

15
23.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

LAS APORTACIONES DE LA TEORIA PSICOGENETICA AL PROCESO DE LA LECTO- ESCRITURA EN MEXICO: ORIGEN, DESARROLLO Y SITUACION ACTUAL.

T E S I S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A
LOURDES CRUZ JIMENEZ

ASESOR DE TESIS: PSICOLOGO HECTOR MAGAÑA VARGAS
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

MEXICO, D. F.

259100
1998



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

COLEGIO DE PEDAGOGIA



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.

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por estar siempre conmigo.

A la Preparatoria Nacional Martínez de Tlatelolco:

Por haberme brindado la oportunidad de estudiar este nivel académico y apoyarme a continuar mis estudios.

A la Universidad Nacional Autónoma de México:

Por haberme formado como la profesionista que anhelé ser.

Al Lic. Psicólogo Héctor Magaña:

Por haberme dirigido este trabajo de investigación.

Al Lic. Edgar Cruz Jiménez:

La elaboración de este trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo moral e intelectual proporcionado incondicionalmente durante el desarrollo de esta esta investigación.

A mi madre: Con todo respeto por todos sus sacrificios y su abnegación ya que hizo todo lo imposible por darme lo mejor. A tí mamá dedico este trabajo como una muestra de gratitud por todo el apoyo que me diste desde niña y por haberme formado como la mujer que ahora soy.

A mi padre: Por ser siempre un ejemplo de rectitud, responsabilidad y sacrificio. Por haberme enseñado siempre a valorar y respetar a los demás. A tí papá te dedico este trabajo, porque yo sé que para tí es tan importante como para mí.

A mi madrina: Que con su silencio y paciencia
me ha sabido guiar.

A mi esposo Mario: Con profundo amor por todos
los momentos que hemos
vivido; los cuales han sido
un factor determinante en
mi vida.

A mi hermana Bertha: Por todo el respeto y admiración que se merece como mujer y profesionalista. Y por haberme apoyado siempre en todos los momentos.

A mi hermano Edgar: Por su gran calidad humana y por ser tan especial conmigo.

A mi hermano Rafa: Con mucho cariño y apoyarme incondicionalmente.

A mi hermana Laura: Por convivir con nosotros
y compartir conmigo mis
emociones.

A los angelitos Andreita y Rafita: Por ser
los más pequeñitos de la
familia que con su
inocencia nos brindan una
gran alegría en la casa.

En unas cuantas palabras: A mi familia porque
son todo para mí.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	
CAPITULO I	
LA TEORIA PSICOGENETICA	
1.1.- La epistemología genética	1
1.2.- Aspecto educativo	3
1.2.1.- El aprendizaje	5
1.3.- El desarrollo intelectual	7
1.3.1.- La experiencia	7
1.3.2.- El equilibrio	8
1.3.3.- La inteligencia	10
1.3.4.- La operación	11
1.3.5.- El esquema	12
1.3.6.- La adaptación	13
1.3.7.- La asimilación	13
1.3.8.- La acomodación	14
1.4.- Los estadios de desarrollo	15
1.4.1.- El período preoperacional	17
1.4.1.1. La función simbólica	18

	Pág.
1.4.1.2.- El lenguaje	19
1.4.1.3.- El egocentrismo	20
1.4.1.4.- La irreversibilidad y centración	21
1.4.1.5.- El juego simbólico	23
 CAPITULO II	
EL PROCESO DE LA LENGUA ESCRITA DESDE UNA	
PERSPECTIVA PSICOGENETICA	
2.1.- Las primeras investigaciones	26
2.2.- La psicolingüística	32
2.3.- La gramática generativa	34
2.3.1.- El lenguaje	37
2.4.- La lectura	39
2.5.- La escritura	45
2.6.- El proceso de adquisición de la lengua escrita	46
2.6.1.- Nivel presilábico	47
2.6.2.- Nivel silábico	55
2.6.3.- Nivel silábico-alfabético	62
2.6.4.- Nivel alfabético	63
 CAPITULO III	
LA PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE DE LE LENGUA ESCRITA	
Y LA MATEMATICA	
3.1.- Antecedentes históricos de la propuesta: EL PALEM	66
3.2.- Aspecto Teórico del PALEM	75
3.3.- Metodología del PALEM	77

CAPITULO IV

LA APLICACION DEL PALEM EN LAS ESCUELAS

PRIMARIAS PUBLICAS

4.1.- Objetivo	110
4.2.- Método	110
4.3.- Metodología	111
4.4.- Sujetos.	112
4.5.- Material	113
4.6.- Procedimiento	113
4.7.- Resultados obtenidos	114
4.8.- Estadística del PALEM Ciclo Escolar 1993-1994	118
4.9.- Situación actual del PALEM	121
4.9.1.- Datos estadísticos del Ciclo Escolar 1995-1996 .	124

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

ANEXO

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

El trabajo que a continuación se presenta da a conocer en una forma amplia los procesos evolutivos que el niño sigue para adquirir la lengua escrita desde una perspectiva psicogenética y psicolingüística.

En el primer capítulo se habla de la Teoría Psicogenética para poder conocer los aspectos teóricos que esta maneja; ya que esta ha permitido entender como el sujeto va construyendo su aprendizaje a partir de un proceso continuo en relación con el medio que le rodea el cual le va a ayudar a ampliar sus capacidades cognitivas.

En el capítulo II se conocerá como el sujeto adquiere su lenguaje desde una perspectiva psicolingüística para poder dar cuenta de la relación que el niño entabla entre su lenguaje y la lectura; por lo que se hace un análisis de los actos de lectura que él realiza. Dentro de este capítulo se habla también de los momentos progresivos que el niño experimenta para adquirir la lengua escrita en base a los trabajos de investigación que han realizado autoras como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky, Margarita Gómez Palacios, etc.

En el capítulo III se podrá observar el gran aporte que han dado estas teorías y los trabajos de investigación que se han realizado en torno a

la enseñanza de la lengua escrita en México lo que ha dado origen a una metodología para enseñar a leer y escribir utilizada con niños del país, la cual lleva el nombre de Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas (PALEM), esta metodología se trabajó en primer año y segundo año en lengua escrita, para segundo año solo en matemáticas. Cabe hacer mención que en este trabajo se hará referencia al trabajo en lengua escrita del primer año que es lo que concierne a este trabajo. Posteriormente se menciona como se está trabajando con el PALEM en las escuelas primarias públicas así como algunos comentarios por parte de los docentes en cuanto a la experiencia que han tenido al aplicar la propuesta.

"La mayoría de los que organizan los programas de estudio carecen de perspectiva relacionada con el desarrollo ... se la pasan dando tumbos en búsquedas de nuevas técnicas y teorías que den coherencia a sus programas. No se percatan que conocer el desarrollo del niño es la mejor forma de elaborar el contenido de los programas de estudio".

Alben R., "David Elkind: Going Beyond Piaget". APA noviembre 1980.

CAPITULO I

LA TEORIA PSICOGENETICA

"La función fundamental de la
inteligencia es comprender e inventar".

Piaget Jean.

1.1- La epistemología genética

Esta teoría ha sido desarrollada por Jean Piaget (1896-1930) biólogo y epistemólogo suizo, que desde joven se interesó por la zoología siendo este un dato de importancia, ya que de ahí parte para llevar a cabo sus trabajos.- A la edad de 21 años se fue introduciendo al estudio de la filosofía, surgiendo de ahí su interés por la epistemología; mediante la cual pretende dar una explicación biológica del conocimiento, tratando de introducir la epistemología por el cauce de la psicología, más que por el de la filosofía, con lo que pretende hacer de la epistemología una ciencia.

Proponiendo un marco conceptual psicológico para dar una explicación del desarrollo de la inteligencia desde el nacimiento hasta la adolescencia, considerando a la biología el intermediario indispensable para explicar la relación entre la adaptación biológica y la adaptación cognitiva proponiendo así una epistemología diferente.

Los trabajos que fue realizando en laboratorios y clínicas de psicología se centraron en la aplicación de test de inteligencia; los cuales consistían en la elaboración de problemas sobre la naturaleza de la inteligencia infantil de acuerdo a cada etapa: la sensoriomotriz, preoperatoria y operatoria.

Los resultados que va obteniendo al realizar este trabajo lo llevan a

una nueva línea de investigación: conocer las causas de las diferencias cognitivas en los sujetos, originándose así la Epistemología Genética.

Este autor menciona que la epistemología es la: "Teoría del conocimiento válido y aun cuando este conocimiento no sea jamás un estado y constituya siempre un proceso, este proceso es esencialmente un pasaje de una validez menor a una validez superior".¹

En donde dicho proceso se va a manifestar por el esfuerzo cognitivo que el sujeto realiza, al estar en contacto con determinado objeto de conocimiento; ya que al querer asimilarlo, va a forzar su estructura cognitiva con lo que va a lograr una modificación a esta (adaptación). Desde la perspectiva biológica Piaget considera los actos cognitivos como una organización y adaptación del sujeto al medio, en donde los conceptos biológicos son útiles y válidos para la observación del desarrollo intelectual, el cual no puede estar separado del funcionamiento del organismo, estableciéndose una relación intelectual-biológica, la que va a permitir al organismo adaptarse al ambiente y organizar su experiencia. Los trabajos de este investigador han permitido conocer el proceso que el niño sigue para la construcción de su conocimiento. Conociendo ya esta teoría y su objeto esencial, ahora continuaremos con los conceptos que se manejan en esta teoría.

1/ Piaget Jean. Psicología y Epistemilología. Ed. EMECE., lra. Edic., Argentina 1972, Pág. 15.

1.2.- Aspecto educativo

El aspecto psicogenético considera que la educación debe facilitar la construcción del conocimiento en cada sujeto, para poder lograr en él una independencia intelectual. La educación que se imparta en el niño debe tener en cuenta el nivel cognitivo que posee cada uno, para poder aplicar su programa educativo de acuerdo a las necesidades de éste; por lo tanto el niño debe tener la oportunidad de recibir una educación de acuerdo a sus capacidades cognitivas. Lo que le da derecho a recibir una preparación bien planeada, a lo que Piaget considera que: "El derecho a la educación equivale a garantizar a todo niño el pleno desarrollo de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y de los valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual, teniendo en cuenta la constitución y aptitudes que distinguen a cada individuo".²

Es importante por lo tanto, tener en cuenta el interés del niño, ya que éste es primordial para que él pueda asimilar, considerando otros factores tales como: sentimientos, emociones, intereses, etcétera; es decir,

2/ Piaget Jean. A dónde va la educación. Ed. Teide., 4ta. Edic., Barcelona 1979, Pág. 65.

que a pesar de que el niño forma parte de un grupo se deben considerar sus propios procesos individuales.

Educar significa facilitar el conocimiento al niño, mediante una guía constructiva, motivándolo constantemente para que pueda reflexionar; pretendiendo con esto que él logre una autonomía intelectual y moral. Como dice Jesús Palacios: si la infancia "se ve como un mal necesario por el que hay que pasar, se utilizarán sobre todo métodos típicos de transmisión verbal, de asimilación por pura repetición y obligación, etc; si se considera a la infancia como una etapa con una significación funcional como una etapa biológica cuya significación es la de una adaptación progresiva al medio físico y social se utilizarán métodos que operando sobre esa evolución la faciliten y la hagan posible".³

De esta forma se deben de tener en cuenta el nivel cognitivo de cada niño, ya que si la enseñanza que se le da se encuentra a un nivel más bajo del que posee, provocará en él un aburrimiento; o al contrario, si esta rebasa su nivel creará en él una frustración; por lo tanto, la enseñanza debe darse de acuerdo al nivel operacional que posee cada sujeto.

Por lo que esta teoría piagetiana pretende la promoción del progreso intelectual, el cual va a partir básicamente de la actividad. Cada sujeto debe actuar de acuerdo a su nivel cognitivo organizando y actuando con el objeto; desde un punto de vista lógico, a través de la experiencia, y no a

3/ Palacios Jesús. La cuestión escolar. Ed. LALA., lra. Edic., Barcelona 1981, Pág. 25.

base de copias o reproducciones mecánicas. Esto solo se va a lograr mediante la espontaneidad y creatividad del sujeto, en donde el docente debe estimular al educando mediante ambientes educativos adecuados para propiciar un desarrollo intelectual y así llegar a una consolidación de la inteligencia.

1.2.1.- El aprendizaje

El término aprendizaje se ha abordado por infinidad de escuelas, pero de acuerdo a la teoría que se está manejando se considera que el verdadero aprendizaje solo se va a dar por medio de la adquisición del conocimiento y de la experiencia; y esto se logra mediante la acción. Considerandose que la experiencia es la base indispensable en la formación del aprendizaje; teniendo en cuenta que este se podrá formar mediante la combinación de la experiencia física (actuación material con el objeto) y la experiencia lógica matemática (actuación mental con el objeto), que el sujeto realiza; logrando así, adquirir un aprendizaje en sentido estricto.

A continuación se muestra un cuadro sinóptico respecto a las etapas por las cuales va a consolidarse el aprendizaje:

Proceso de
aprendizaje

I.- Conflicto cognitivo.- Es enfrentarse a lo que no se logra comprender, provocando en el ser humano un interés y una necesidad de buscar respuesta.

II.- Asimilar.- Es cuando este conocimiento entra en la estructura cognitiva (es la que posee cada ser humano).

III.- Acomodación.- Es cuando la estructura cognitiva sufre un cambio.

IV.- Equilibración.- Se da de dos maneras:

I) El sujeto si no encuentra respuesta a sus dudas, opta por regresar a la misma estructura cognitiva.

II) Cuando encuentra y capta la respuesta a su duda, sufre un cambio en la estructura cognitiva.

V.- Adaptación.- Pone en práctica lo aprendido.

1.3.- El desarrollo intelectual

Este desarrollo cognitivo es un proceso paulatino en donde se va a dar una interacción entre los esquemas de asimilación que posee el sujeto con las características físicas, sociales y culturales que tiene el objeto. Mediante esta interrelación el desarrollo intelectual se va a ir consolidando mediante la acción, ya que esta permite al sujeto hacer un cambio físico y conceptual del objeto; logrando así, una transformación cognitiva (la modificación del esquema). Por lo tanto, el desarrollo intelectual es un proceso originado por las reorganizaciones parciales que obligan en determinado momento a una re-estructuración total dándose una reorganización completa de los esquemas cognitivos. Siendo así, que las estructuras cognitivas se mantienen en una forma parcial debido a que la acción constante del sujeto va a dar origen a desequilibrios cognitivos originándose con estas un cambio constante de éstas.

1.3.1.- La experiencia

La experiencia es considerada la base fundamental del desarrollo y formación de la inteligencia, ya que mediante ésta, el sujeto va a entablar una relación constante con el medio ambiente que le rodea de donde extraerá y

adquirirá conocimientos nuevos. Mediante ésta el niño obtendrá al estar en contacto con los objetos de la realidad una construcción paulatina de sus conocimientos mediante la interrelación de dos procesos: la asimilación y la acomodación. Tales experiencias dependen de los siguientes aspectos: físicos (cuando la actuación es con el objeto y se abstraen propiedades tales como: tamaño, peso, color, etc.); lógico-matemáticos (la actuación sobre el objeto, como: ordenar, contar, alinear, etc.) y finalmente la social (el comportamiento que se va adquiriendo de acuerdo al medio en el que se desenvuelve).

De todo lo anterior se desprende el hecho de que la experiencia es esencial; ya que mediante ésta el sujeto va consolidando su inteligencia de acuerdo a las actividades que realiza en donde juega un papel muy importante la motivación para estas acciones.

1.3.2.- El equilibrio

El equilibrio cognitivo se forma pausadamente, transcurriendo de cierto estado de equilibrio menor a otros estados de equilibrio mayor. La consolidación del equilibrio se va a dar mediante disequilibrios y reequilibrios que el sujeto va a experimentar en su estructura cognitiva, causados al querer asimilar algún conocimiento nuevo. Al llegar a acomodar a su estructura el nuevo conocimiento, esta sufre un cambio dándose así un nuevo equilibrio; pero este nuevo equilibrio se mantendrá en una forma

parcial debido a que el sujeto se encuentra en una actividad cognitiva constante. Considerando que el equilibrio es un desarrollo paulatino y cambiante, el cual necesita tiempo para que se pueda lograr plenamente; estimando así que: "La equilibración es el proceso mediante el cual el individuo está en condición de poner en juego esquemas reversibles en el nivel operatorio de desarrollo o bien cuando está en condiciones de ajustar los esquemas de acción a situaciones nuevas con reacciones no aprendidas previamente en cualquiera de las etapas de desarrollo".⁴

Como se menciona antes, para que se de el equilibrio debe de existir dos componentes: la asimilación y la acomodación. Se considera que mediante la asimilación el sujeto incorpora un elemento exterior (objeto, acontecimiento, etc.) al esquema que posee ya sea sensoriomotor o conceptual y la acomodación mediante la cual la asimilación va a tener en cuenta las características de los elementos que indica esta; ya que, por ejemplo: el esquema de tocar varía debido a que el tamaño de los objetos varía, y el esquema que va a utilizar el sujeto no es el mismo que emplea para los objetos pequeños o los objetos grandes; pero a su vez la acomodación se encuentra subordinada a la asimilación. Por lo tanto estos factores se encuentran interrelacionados constantemente, ya que no se puede dar uno sin la presencia del otro.

Entendiéndose así, que la equilibración es la incorporación de las

4/ Campos Miguel Angel y Gaspar Sara. Los conceptos de educación y aprendizaje en la teoría piagetiana y algunas implicaciones. Ed. CISE., Perfiles educativos., Edic. México D.F., Núm. 43-44., Año 1990, Pág. 10.

estructuras de los objetos y de las experiencias ambientales al esquema sensorial o conceptual que tiene cada sujeto, mediante dos mecanismos básicos: la asimilación y la acomodación, lo que da origen a un verdadero equilibrio cognitivo y no mecánico.

1.3.3.- La inteligencia

La formación de la inteligencia se va dando desde el período sensorio-motor y su aparición se va manifestando mediante las imágenes mentales y evocaciones simbólicas, lo que va generando la aparición del lenguaje.

Este desarrollo intelectual es un proceso que se encuentra inherente al desarrollo biológico; así como de ciertos factores hereditarios. La relación de la inteligencia y el desarrollo biológico son aspectos que no pueden estar desligados; ya que este va a influir en la construcción de los aspectos cognitivos más básicos, originándose así una prolongación entre la inteligencia y el desarrollo. Por ejemplo, debido a las características del sistema nervioso o sensorial solo se pueden percibir determinadas longitudes o sensaciones; aunque con el transcurso del tiempo la inteligencia trascenderá el desarrollo fisiológico y anatómico. Si bien el aspecto biológico facilita o determina los progresos de la inteligencia, también existe otro factor hereditario para el desarrollo de esta; la cual consiste en la capacidad de adaptación del organismo, mediante la operación e

interrelación que va efectuando con el medio que lo rodea, con lo que va a ir ampliando sus estructuras cognitivas. Por lo que se considera que la inteligencia es un aspecto que se va formando por estructuras biológicas y factores hereditarios, determinantes en este aspecto. Considerándose así que: "La inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden sensoriomotor y cognoscitivo, así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio". 5

1.3.4.- La operación.

Es considerada psicológicamente como la actividad mental que el sujeto realiza al evocar determinado acontecimiento, por ejemplo: al sumar y restar, al clasificar u ordenar determinado objeto, etc. Provieniendo estas operaciones del aspecto: motriz, perceptivo e intuitivo básicamente. Por lo que se considera que las bases de estas operaciones está en los esquemas sensorio-motores y en la experiencia mental (intuitiva) que son anteriores a este proceso. Considerando así, que la operación es un conjunto de acciones que van a modificar al objeto permitiendo al sujeto cognoscente llegar a las

5/ Piaget Jean. Psicología de la inteligencia. Ed. Psique., Ira. Edic., Argentina 1971. Pág. 23.

estructuras de la transformación.

1.3.5.- El esquema

Piaget considera que las estructuras mentales son muy parecidas a las corporales: los esquemas como estructuras son el equivalente mental de los mecanismos biológicos de adaptación. Los cuales se van a integrar y cambiar con el desarrollo mental. Los esquemas aunque no son objetos visibles se consideran una parte constitutiva de los procesos del sistema nervioso central; siendo estos la base del conocimiento que posee cada persona, los cuales se van a ampliar y modificar mediante la acción del sujeto. "Llamamos esquemas de una acción a la estructura general de esta acción que se conserva durante sus repeticiones, se consolida por el ejercicio y se aplica a situaciones que varían en función de las modificaciones del medio".⁶

El esquema es así considerado como la estructura intelectual que organiza los sucesos tal como el organismo los percibe y los va clasificando en grupos de acuerdo con características comunes.

6/ Piaget Jean. Problemas de psicología genética. Ed. Ariel., 3ra. Edic., España 1978, Pág. 79.

1.3.6.- La adaptación

La esencia de la adaptación radica en el funcionamiento intelectual y biológico del sujeto en donde la herencia biológica le da la capacidad de organizar sus sensaciones y experiencias para integrarse a su sociedad. Siendo así, que la adaptación es el esfuerzo cognoscitivo que el individuo va a utilizar para llegar a un equilibrio entre él mismo y el medio que lo rodea. Su origen está dado por dos aspectos que se van a desarrollar continuamente en todo organismo vivo: la asimilación y la acomodación. De tal forma que la adaptación solo se va a dar cuando haya un equilibrio entre estas dos. Considerándose así, que "el funcionamiento intelectual es caracterizado por los procesos invariables de la asimilación y la acomodación. Un acto de la inteligencia en el cual la asimilación y la acomodación se hallan en equilibrio constituye una adaptación intelectual".⁷

1.3.7.- La asimilación

Es el desarrollo cognitivo mediante el cual cada persona va

7/ H. Flavell John. La psicología evolutiva de Jean Piaget. Ed. Siglo XXI., 2da. Edic., México 1990, Pág. 89.

a incorporar diversidad de elementos como: sensaciones, conocimientos conceptuales y experiencias a los esquemas que ya posee. Entendiéndose por asimilación una función demasiado general que se presenta bajo tres formas indisociables: asimilación funcional o reproductora, que consiste en repetir una acción y de esta forma consolidarla, la asimilación de reconocimiento que consiste en discriminar los objetos asimilables a un esquema dado y la asimilación generalizadora que extiende el dominio de ese esquema.

1.3.8.- La acomodación

La esencia de la acomodación va a consistir en adaptarse a la diversidad de exigencias requeridas que el mundo externo impone al sujeto. Este momento va a estar dado por la influencia del medio sobre el sujeto, en donde al enfrentarse a un estímulo nuevo, va a tratar de integrarlo a sus esquemas. En ocasiones este estímulo no lo va a poder integrar a los esquemas que ya posee, por lo cual, va a tener que crear un nuevo esquema o modificar uno de los esquemas que ya posee para que este se ajuste a él. Estimando que un esquema de asimilación está sometido continuamente a las presiones de las circunstancias y puede diferenciarse en función de los objetos a los que se aplica. Se llama acomodación a esta diferenciación que surge como respuesta a la acción de los objetos sobre los esquemas de sincronía con la asimilación de los objetos de los esquemas.

De esta manera se puede observar que la asimilación y la acomodación,

son dos mecanismos inseparables los cuales son básicos para que se pueda dar una adaptación; "la asimilación y la acomodación no son dos funciones separadas, no hay asimilación de cualquier cosa al organismo o a su funcionamiento sin una acomodación correlativa y sin que esta asimilación forme parte de un contexto de adaptación".⁸

La asimilación y la acomodación son dos mecanismos inseparables, de tal forma que, en la asimilación el objeto externo es obligado a ajustarse a la estructura que posee el individuo, y en la acomodación este se ve obligado a cambiar sus esquemas para ajustarlos al nuevo estímulo. Considerandose que la adaptación es un cambio de cualidad y la asimilación un cambio de cantidad, los cuales van a explicar la adaptación intelectual y el desarrollo de las estructuras cognitivas.

1.4.- Los estadios del desarrollo

Desde el aspecto piagetiano se considera que deben darse tres condiciones necesarias en los estadios, las cuales son:

- a) Que la continuación de las conductas se de en una forma constante, (exenta a los progresos o retardos que pueda modificar la edad cronológica). la

8/ Piaget Jean. Biología y conocimiento. Ed. Siglo XXI., Ira. Edic. México 1969, Pág. 159.

cual se va a dar en base a la experiencia que se adquiere, el medio social y la capacidad individual.

- b) Cada estadio se va a distinguir por su estructura, las que se van a conocer por las conductas que presente el sujeto.
- c) Finalmente cada estructura debe presentar una interrelación, ya que una es secuencia de la otra.

Estos estadios se van a presentar en forma continua, ya que para llegar a determinado estadio debe haberse pasado por otros previos a este. A continuación se mencionarán las etapas que ha establecido Piaget en torno al proceso que sigue el sujeto en cuanto a la adquisición del conocimiento. Dicho autor considera que el desarrollo intelectual se divide en tres grandes períodos.

El período de la inteligencia sensoriomotriz que se da a partir del nacimiento hasta la aparición del lenguaje (aproximadamente hasta los 2 años).

En un segundo momento el período de preparación y organización de las operaciones concretas de clase, relación y número, permitiendo la manipulación de objetos (2 a 11 años). Este período a su vez se subdivide en 2 niveles, el primero es el de la preparación funcional de operabilidad a nivel de estructuras preoperatorias y el segundo nivel de estructura operatoria.

Finalmente se presenta el período de las operaciones formales dándose en dos etapas, la primera (11 a 12 años) y la segunda una tendencia al equilibrio (13 a 14 años).

De estos períodos mencionados solo se va a desarrollar el

preoperacional; ya que este es el que abarca el momento en que el niño ingresa a la escuela primaria y la lengua escrita se convierte en un objeto de conocimiento para él.

1.4.1.- El período preoperacional

Este período de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento abarca aproximadamente de los 2 o 2 y medio años hasta los 6 o 7 años.

Este período se caracteriza por el desarrollo del lenguaje, las formas de representación y el desarrollo conceptual; teniendo el niño en esta etapa un razonamiento psicológico o semiológico. En esta etapa él comienza a darse cuenta que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras (función simbólica), su pensamiento ya no se sujeta solamente a acciones externas; sino ahora ya tiene la capacidad de interiorizarlas mentalmente, dándose así la aparición de la imagen mental.

El niño dentro de este período considera que todo lo que existe a su alrededor, el hombre lo ha creado y todo va a girar alrededor de él; por lo que considera que el mundo ha sido creado por él. Su egocentrismo lo hace considerar que todas las personas piensan como él, y que comparten sus sentimientos y sus deseos.

1.4.1.1.- La función simbólica

Al iniciar el período preoperatorio se da la aparición de la función simbólica o capacidad representativa, siendo esto un factor esencial para el desarrollo del pensamiento. La cual va a consistir en la capacidad de poder representar hechos u objetos en ausencia de ellos. Estos hechos se van a manifestar mediante diferentes expresiones de conducta que implica la evocación de un objeto; las cuales se pueden observar mediante la imitación en ausencia de un modelo como es el juego simbólico o juego de ficción; mediante las cuales el niño representa papeles que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales de su yo, utilizando la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje. Lo que le permite realizar un intercambio y comunicación con los demás. Considerandose así, que la actividad simbólica: "Tiene por función aumentar el campo espacio-temporal de la adaptación, extendiendo el doble proceso de asimilación y acomodación a los intercambios a distancia (objetos distantes, reconstituciones y anticipaciones temporales)". ⁹

9/ C. Clanet y otro. Dossier. Wallon-Piaget.

C. Clanet, Laterrase y G. Vergnand. Dossier Wallon-Piaget. Condensación de los puntos de coincidencia y divergencia en las obras de estos dos investigadores. Barcelona. Gedisa. Jra. Ed. 1984. Pág. 40.

1.4.1.2.- El lenguaje

La aparición del lenguaje depende del período sensoriomotor, ya que el desarrollo de las operaciones sensomotoras permiten el progreso del lenguaje. Al término de este período el niño hace uso de la función semiótica comenzando a construir su lenguaje hablado, teniendo la capacidad de representar internamente sus experiencias.

El desarrollo del lenguaje es un proceso dependiente de los niveles cognitivos del sujeto, en donde la comprensión y uso de las estructuras lingüísticas y semánticas dependen más de la capacidad mental del niño lo que lo lleva al desarrollo lingüístico; considerandose así, que el pensamiento es el que va a dirigir el desarrollo del lenguaje y no a la inversa siendo este un instrumento al servicio del pensamiento.

El lenguaje infantil se presenta en dos formas básicamente que son: el período egocéntrico y el período socializado.

El lenguaje egocéntrico se presenta primeramente por la ecolalia en donde el niño realiza la repetición de sílabas o palabras, repitiendo estas palabras por el solo placer de hablar, sin importarle que alguien le escuche.

En el monólogo individual el niño habla para sí mismo, sin dirigirse a nadie y en el monólogo colectivo aparenta hablar con otros niños sin preocuparse de que lo entiendan.

En el lenguaje socializado el niño ya se preocupa por que lo entiendan, tratando de interesar a su interlocutor de lo que él dice. El

diálogo que entabla con otros niños es ocasiones lo lleva a discusiones; así como a dar ordenes y amenazas.

1.4.1.3.- El egocentrismo

El pensamiento del niño dentro de la etapa preoperatoria se centra en sus experiencias y acciones propias sin tener en cuenta la de los demás, considerando que el mundo piensa, desea y siente igual que él; por lo que no puede reconstruir su propio razonamiento o justificar sus argumentos, ya que no puede pensar objetivamente en ellos.

Dentro de este pensamiento egocentrico se presenta el animismo en donde el niño piensa que las cosas están dotadas de vida; considera que lo que tiene una actividad es una cosa viva, lo que se mueve como los astros y los fenómenos naturales están vivos. La causa de este animismo se da debido a la asimilación de las cosas a las actividades que él realiza, en cuanto a lo que hace y siente. En el animismo se presentan cuatro estadios:

- Cuando el niño tiene cuatro o cinco años considera que cualquier objeto realiza actos voluntarios, por ejemplo: cuando el niño se cae de una silla o tropieza con ella, piensa que ésta lo tiró.

- Después se da un cambio transitorio, en donde solo las cosas que se mueven tienen vida, como: las nubes, los carros, etc.

- En otro momento para él, las cosas que se mueven espontáneamente sólo son las que tienen vida como: el tren, los aviones, los juegos

mecánicos, etc.

- Y finalmente considera que solamente las plantas y los animales tienen vida.

Con el animismo se da la aparición del artificialismo en el cual el niño tiende a creer que todos los objetos y sucesos naturales han sido creados, producidos o puestos ahí por el hombre o por un ser divino.

Otro aspecto es el realismo, dentro de este el pequeño supone que son verdaderos hechos que no se han dado como tales; por ejemplo: los sueños, un cuento, etc. El carácter egocéntrico del pensamiento el niño se puede observar en el juego simbólico o de imaginación e imitación. Por ejemplo, al jugar hay una actividad del pensamiento básicamente egocéntrica en donde busca satisfacer sus necesidades.

1.4.1.4.- La irreversibilidad y centración

Dentro de estos aspectos el niño es incapaz de tomar en cuenta simultáneamente todos los aspectos de una situación y su visión es básicamente perceptiva concentrándose en una sola dimensión de un objeto o de una situación.

La centración es la imposibilidad de detener mentalmente modificaciones en dos dimensiones al mismo tiempo; siendo esto a causa de que el niño inicia este período de su desarrollo intelectual con una gran dependencia de las percepciones superficiales del medio, y se va formando

ideas de acuerdo a lo que él intuye. El siguiente ejemplo realizado por Piaget demuestra esta situación: se muestran al niño dos bolitas de plastilina del mismo tamaño, a una de ellas se le da la forma de chorizo y se coloca junto a la otra. Si al niño de 5 años se le pregunta que si son de igual tamaño o que si alguna tiene más plastilina que la otra, en la mayoría de los casos contestará que el chorizo es más grande porque es más largo. Con lo que se puede observar que el niño se ha centrado en la dimensión longitudinal de la forma del chorizo y la comparó con la altura de la otra bolita, para decir que el chorizo es más grande.

Piaget explica que el niño al centrarse en un solo aspecto de un problema y no tomar en cuenta todo lo demás, carece de la facultad de conservación de la cantidad; esta incapacidad de conservar este estadío, es debido a que el niño parece ser incapaz de invertir la situación que observa; al contemplar como la bolita se transforma en chorizo se centra en la dimensión que cambia de longitud, sin ser capaz de retroceder el proceso y darse cuenta que la cantidad de material no cambió.

Por otra parte la irreversibilidad es la incapacidad de invertir mentalmente un acto físico para volver un objeto a su estado original. Por ejemplo, en una prueba de conservación se realiza lo siguiente: se llenan dos vasos de agua idénticos hasta un mismo nivel, el niño debe admitir que los dos tienen la misma cantidad de agua, se toma un vaso y se vacía el agua en otro vaso de distinta forma (alto), posteriormente se toma el otro vaso y se vacía el agua en otro vaso diferente (bajo). En ambos casos el niño es incapaz de invertir y de conservar; él suele afirmar que en la primer prueba hay más agua en el vaso largo que en el que estaba antes en el agua, y en la

otra prueba dice que hay menos agua en el vaso ancho. Por lo que se puede observar que el niño se centró en el largo o en el ancho, sin tomar en cuenta los cambios en otras dimensiones.

1.4.1.5.- El juego simbólico

Mediante el juego el niño va asimilando la realidad del mundo que lo rodea, dándose una transitividad de la experiencia sensorio-motriz hacia la aparición del pensamiento representativo o simbólico; en donde el niño hará uso del simbolismo lúdico al realizar juegos imaginarios (un palo para él puede ser una pistola) el cual va a ayudar y estimular el desarrollo de su pensamiento en cuanto a la representación de objetos inexistentes.

Piaget menciona que el juego va evolucionando, presentando tres categorías, siendo: los juegos prácticos, los simbólicos y los de normas.

Primeramente se da la aparición del juego práctico, el cual se da a partir de las acciones de imitación realizadas por el niño durante el período sensoriomotor como: el lanzamiento de objetos o la formación de hileras o bloques con diferentes cosas. Posteriormente se da la aparición de juegos simbólicos mediante los cuales el niño construye o representa figuras con diversidad de objetos. Finalmente los juegos de normas en donde el niño va ampliando su criterio y se va adaptando a las normas que se establecen dentro de estos, siendo estos esencialmente sociales.

CAPITULO II

**EL PROCESO DE LA LENGUA ESCRITA
DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOGENETICA**

En este apartado se mencionarán las investigaciones que han dado a conocer el proceso cognitivo que el niño sigue para adquirir la lengua escrita desde un enfoque psicogenético y psicolingüístico.

Posteriormente se citará en una forma más detallada los planteamientos teóricos de la psicolingüística, ya que el aspecto psicogenético se desarrolló en el primer capítulo; para finalmente conocer cuales son los momentos evolutivos que el niño presenta al enfrentarse a la lectura y la escritura.

Dejamos al niño "escribir aunque sea en un sistema diferente del sistema alfabético; dejémoslo escribir, no para que se invente su propio sistema idiosincrático, sino para que pueda descubrir que su sistema no es el nuestro, y para que encuentre razones válidas para sustituir sus propias hipótesis por las nuestras".

Emilia Ferreiro y

Ana Teberosky.

2.1.- Las primeras investigaciones

Los trabajos de investigación que se llevaron a cabo en torno al proceso que el niño sigue para la adquisición de la lengua escrita desde una perspectiva psicogenética y psicolingüística contemporánea fueron iniciados por: Emilia Ferreiro^{*} y Ana Teberosky^{**} en Buenos Aires Argentina, durante los años 1974, 1975 y 1976.

La primera investigación se llevó a cabo entre 1974 y 1975, siendo un estudio de seguimiento de un año de duración.

La muestra estaba constituida por 30 niños de 5 a 6 años de edad aproximadamente, los cuales pertenecían a la clase baja^{***} y cursaban por primera vez el primer año de primaria. Este grupo fue entrevistado durante tres ocasiones; al inicio, a mediados y al finalizar el ciclo escolar.

* Emilia Ferreiro ha participado como Profesora en la Universidad de Buenos Aires, y ha sido Investigadora de la Universidad de Ginebra, para obtener el Doctorado en Psicología, hizo su tesis siendo asesorada por Jean Piaget.

** Ana Teberosky, Licenciada en Ciencias de la Educación es Investigadora del Instituto Municipal de Investigaciones Psicológicas, aplicadas a la educación de Barcelona.

Para poder analizar el proceso que recorre el niño para adquirir la lengua escrita las investigadoras parten del siguiente diseño experimental:

- No considerar que la lectura es una técnica de descifrado.
- No igualar la escritura con la copia de modelos. El pensar que esta, es una técnica de reproducción de trazos gráficos o de reglas de transcripción oral; se reduce solo a un conocimiento perceptivo-motriz, desconociendo que además de esto ésta es una tarea de orden conceptual.
- No asemejar un avance cognitivo con el descifrado o la copia de modelos; sino que, estudiar el proceso cognitivo independiente al progreso escolar, ya que todas las tareas empleadas buscaban una interacción del sujeto con el objeto (escritura).

Para poder llevar a cabo este diseño crearon situaciones experimentales en donde el niño pusiera en evidencia la escritura como él la comprendía, la lectura como él la entendía, y los problemas tal como él se los plantea. Con la finalidad de poder interpretar este proceso de construcción, para lograr reconocer el proceso cognitivo subyacente a la adquisición de la escritura y entender el origen de las hipótesis infantiles, para poder descubrir el conocimiento que tiene el niño al ingresar al primer

*** Las investigadoras escogieron esta clase, debido a que en ese tiempo se estaba presentando un alto índice de fracaso escolar. Además suponían que los niños de clase baja son los que inician el aprendizaje escolar al ingresar a la escuela primaria, y que los de clase media al comenzar este nivel educativo solo continúan este proceso, pues ellos ya lo han iniciado desde antes de ingresar.

año.

Para el desarrollo de este trabajo se utilizó el Método Clínico o Método de Exploración Crítica que ha sido desarrollado ampliamente por la escuela ginebrina, para poder entender los conocimientos que el niño posee en torno a la lectura y la escritura. La esencia de este método radica en que toma en cuenta el interaccionismo que se da entre el sujeto y el objeto, para la construcción del conocimiento. Sus procedimientos se dejan orientar por las conductas originales imprevistas y a menudo imprevisibles del pensamiento infantil; dentro de este método el experimentador formula constantemente hipótesis sobre los diversos significados cognoscitivos de las conductas observadas y los comprueba con la realidad.

Los resultados de este trabajo, demostraron lo siguiente: "El proceso de aprendizaje del niño puede ir por vías insospechadas para el docente, y por otro, que incluso estos niños de clase baja, no comienzan desde "cero" en primer grado. A los seis años el niño posee ya toda una serie de concepciones sobre la escritura cuya génesis hay que buscar en edades más tempranas".¹⁰

Por lo que pudieron observar que el niño a los 6 años tiene ya una concepción de la escritura, la cual ha iniciado antes de llegar a esta edad, lo que da origen a otro cuestionamiento: conocer a que edad (desarrollo cognitivo y no cronológico) la escritura se convierte en un objeto de conocimiento para el niño, dando esto origen a la segunda investigación.

10/ Ferreiro Emilia y Teberosky Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Ed. Siglo XXI., 12va. Edic., México 1991. Pág. 44.

Los resultados que se obtuvieron en la segunda investigación fueron los siguientes:

- A la edad de 4 años la mayoría de los niños considera que la escritura no es solo una marca o trazo, sino que esta puede sustituir a un objeto; aunque todavía no considera que esta representa el lenguaje ni sus aspectos formales (el sonido o el fonema).

- A esta edad el niño utiliza el dibujo como un representación gráfica, siendo esta una manifestación de la función semiótica. En este momento el niño puede distinguir cuando un trazo gráfico es un dibujo o cuando puede ser considerado una escritura; originándose las siguientes hipótesis:

- Considera que todas las letras que se encuentran cerca de la imagen transmiten la significación de la imagen que lo acompaña; dándose una diferenciación entre los significados y una semejanza entre los significados, por lo que el niño considera que la imagen y el texto juntos transmiten un mensaje.

- Cuando el niño comienza a realizar sus primeras escrituras considera que esta debe de conservar ciertas propiedades del objeto que va a sustituir con esta. Es decir, a los objetos pequeños les corresponde una escritura proporcional a su tamaño y esto lo realiza así, porque para él, la escritura no es una representación sonora. Por eso su producción es del tamaño del referente para poder así, asegurar su interpretación.

- Otro tipo de escrituras es cuando el niño coloca la grafía dentro del dibujo o muy cercana para garantizar que esta dice el nombre del

referente.

Dentro de este momento la escritura y el dibujo transmiten mediante símbolos un mensaje y no los aspectos lingüísticos.

- La primer distinción que realiza el niño entre dibujo y escritura es cuando elimina los artículos al tratar de predecir el contenido de algún texto, y utilizar los artículos cuando se refiere a la imagen; por lo que, el niño al ver una imagen (paleta), él la identifica como "una paleta" y para el texto solamente representa el nombre del objeto surgiendo en este momento la "hipótesis del nombre".

- Posteriormente el niño construye la "hipótesis de exigencia de cantidad" en donde pueden aparecer letras o números, lo importante en este caso es que se encuentren agrupadas y no aisladas para poder realizar un acto de lectura. Pero en donde siempre debe de haber una variedad de grafías.

Es necesario mencionar que un niño elabora diferentes hipótesis de acuerdo a la oportunidad que le haya brindado el medio social en el que se desenvuelve, ya que este es el que va a dar la oportunidad al niño de construir sus conocimientos y esto va a ser un aspecto importante dentro de la escuela porque esta va a ser un aspecto importante dentro de la escuela porque esta va a estimular estos conocimientos creando conflictos internos en el niño entre la realidad externa que se le presente en esta. Cabe hacer mención que en esta investigación se pudo observar que los niños de clase media demuestran una mayor práctica con los textos que los de clase baja.

- Otro momento que se pudo observar es cuando el niño pasa a

La hipótesis silábica en donde establece una relación entre escritura y lenguaje, haciendo una división de la palabra en sílabas no estableciendo un valor sonoro estable a las letras.

- En lo que se refiere a leer y mirar se pudo observar que los niños de clase media de 2 a 3 años adoptan conductas imitativas; realizando según ellos actos de lectura. Cuando se enfrentan a un texto con imágenes los niños sostienen el texto y comienza a pasar las hojas observando y hablando del contenido de este, considerando que si un texto tiene imagen en base a esta se puede realizar una narración y que las letras que la acompañan dicen algo referente a esta.

Concretamente se pudo observar que:

- Los niños de 6 años tienen un conocimiento amplio de la escritura, buscando una respuesta a los problemas cognitivos que se le presentan para poder comprender las reglas de representación de la lengua escrita.

- El niño para poder apropiarse del sistema de la lengua escrita reconstruye este objeto de conocimiento.

2.2.- La psicolingüística

Para poder comprender que factores se encuentran interrelacionados en la adquisición del lenguaje, la psicolingüística se ha abocado al estudio de éste, teniendo como objetivo primordial, comprender como utilizamos los conocimientos: "Que todos poseemos sobre nuestro idioma materno y que actividades mentales se ponen en juego al hablar y al escuchar, en la lectura y la escritura". ¹¹

En esta área de estudio se han dado dos bloques, uno constituido por los empiristas y el otro por los racionalistas. En la perspectiva empirista la influencia del medio ambiente es determinante en la adquisición del lenguaje, ya que se considera que el desarrollo de este solo se puede dar mediante la asociación de un estímulo respuesta. Dentro de este rubro se encuentra la Teoría del Refuerzo de Skinner, en donde él considera que el lenguaje es un proceso que solo se va a dar mediante los factores externos, los cuales estimulan al niño para que él realice determinadas emisiones sonoras, siendo esta la relación de E-R, no tomando en cuenta la capacidad cognitiva del niño, considerando que: "El lenguaje, como cualquier otra función conductual, se aprende mediante el condicionamiento operante y los

11/ Valle Arroyo Fco. Psicolingüística. Ed. Morata., Ira. Edic., España 1991, Pág. 20.

reforzamientos selectivos de los sonidos y combinaciones de sonidos proporcionados por el ambiente".¹²

Cabe mencionar dentro de este bloque la teoría del aprendizaje social la cual considera que el lenguaje se va a dar por medio de la imitación, el niño al tener contacto con determinada lengua tiende a imitar los sonidos que escucha; lo que le va a permitir desarrollar su lenguaje. De esta manera se puede observar que el lenguaje se reduce a una serie de imitación y reforzamiento, en donde el niño espera pasivamente el reforzamiento externo para emitir una respuesta. En la actualidad los fundamentos de estas teorías han sido refutadas, debido a que no han podido explicar como es que el niño tiene la capacidad de construir infinidad de oraciones, en torno a la lengua que posee.

Por su parte los racionalistas consideran que el lenguaje no se reduce a una serie de imitaciones o reforzamientos, ellos sostienen que el lenguaje se da mediante una participación activa del sujeto con la lengua que tenga contacto; por lo tanto el niño tratará de comprender la naturaleza del lenguaje, así como comprender y regularizar las hipótesis que el formula en torno a este. Dentro de esta categoría se encuentran las teorías biológicas, que sostienen que hay sistemas biológicos específicos en el organismo humano destinados a dirigir la adquisición del lenguaje. Entre los teóricos más notables se destaca Noam Chomsky, ya que el dió un cambio rotundo a la concepción que se tenía acerca del lenguaje desde un enfoque empirista.

12/ Mussen Paul Henry y Col. Desarrollo de la personalidad en el niño. Ed. Trillas., lra. Edic., México 1991, Pág. 211.

Dicho autor logra dar esta explicación mediante un modelo diferente la Gramática Generativa, la cual veremos a continuación.

2.3.- La gramática generativa

El principal iniciador y representante de esta teoría es el lingüista estadounidense Noam Chomsky, el cual propone una teoría biológica del desarrollo del lenguaje, la cual llega a contradecir las teorías sustentadas por los psicolingüistas conductuales. Sus trabajos en esta área inician desde su participación en 1947 en la publicación de la obra: *Métodos en la Lingüística Estructural*, para 1957 publica en su obra cumbre: *Estructuras Sintácticas*; en la cual habla de la gramática generativa y transformacional.

Considera Chomsky que la adquisición de una lengua "Es un conjunto (finito o infinito) de oraciones, cada una de ellas de una longitud finita y constituida a partir de un conjunto de elementos finito, ya que cada lengua natural tiene un número finito de fonemas (o letras), aun cuando el número de oraciones es infinito".¹³

La gramática de una lengua es la que puede dar cuenta del uso de la construcción gramatical de las oraciones la cual se va a reflejar mediante

13/ Chomsky Noam. Estructuras sintácticas. Ed. Siglo XXI., México 1974, Pág. 27.

la conducta del hablante, debido al uso que hace de determinada lengua; produciendo así infinidad de oraciones. Siendo así que la gramática de cualquier lengua posee factores intrínsecos que le van a permitir formar infinidad de oraciones. De manera que: "la gramática, como todo, relaciona interpretaciones semánticas y fonéticas mediante las reglas del componente sintáctico que define los acoplamientos de las estructuras profundas y superficiales". ¹⁴

Esta gramática podrá dar cuenta de la infinidad de la construcción de oraciones gramaticales, la cual va a reflejar el conocimiento que tiene el hablante de su lengua y la capacidad que tiene para producir y entender un número indefinido de oraciones nuevas. Esta va a estar constituida por tres elementos básicos, siendo éstos: "El componente sintáctico especifica un conjunto infinito de objetos formales abstractos, cada uno de los cuales incorpora toda la información correspondiente a una interpretación única de una oración concreta. El componente fonológico determina la forma fonética de una oración generada por las reglas sintácticas. El componente semántico relaciona una estructura generada por el componente sintáctico con una cierta representación semántica". ¹⁵

14/ Chomsky Noam, Aspectos de la teoría de la sintaxis. Ed. Aguilar., Madrid 1970, Pág. 17.

15/ Chomsky Noam, "Aspectos de la teoría ...", Pág. 17.

Es así que tanto el componente fonológico como el semántico son básicamente interpretativos; ya que utilizan la información que proporciona el componente sintáctico en cuanto a la formación, la propiedad y la interrelación gramatical de una oración. Es el componente sintáctico el que va a delinear la competencia sintáctica del hablante, lo que es el conocimiento que tiene de la estructura de las oraciones y en el componente fonológico se va a especificar el conocimiento de los sonidos correspondientes a las oraciones de determinada lengua; en el componente semántico se va a describir la competencia semántica que es el conocimiento, que él posee de lo que significan las oraciones.

Dentro de la gramática el componente sintáctico origina acoplamientos, originándose una estructura profunda y una estructura superficial, las cuales van a estar interrelacionadas. Siendo que en la estructura profunda se va a encontrar la información esencial para la comprensión fonética, la cual es descifrada por la estructura superficial: El componente sintáctico de una gramática debe especificar, para cada oración, una estructura latente (subyacente) que determina su interpretación semántica y una estructura patente (superficial), determina su interpretación fonética. La primera es interpretada por el componente semántico; la segunda por el componente fonológico". 16

El componente semántico va a estar constituido por determinadas

16/ Ibid., Pág. 18.

reglas, las cuales van a transmitir el significado de las oraciones, siendo que este va a depender de las estructuras profundas.

2.3.1.- El lenguaje

Considera Chomsky, desde su perspectiva biológica que el desarrollo del lenguaje en el ser humano se da debido a un dispositivo innato que este posee, o sea un mecanismo para la adquisición del lenguaje, lo que le permite analizar los sonidos que escucha y lo capacita para adquirir el lenguaje en un momento determinado; con lo que el niño logra procesar el lenguaje oído, construyendo y comprendiendo las reglas gramaticales de su lengua. Este mecanismo o dispositivo innato que posee el sujeto, no es un órgano, sino que este es considerado como un mecanismo hipotético, o sea algo que no existe materialmente. El niño de esta forma, no se reduce a un ser pasivo que espera el reforzamiento externo, para poder hablar, sino que es un sujeto activo que va a tratar de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, formulando así hipótesis y buscando regularidades para formar su propia gramática; y es el cerebro donde están incorporadas las características de una gramática general, debido a una herencia genética; considerando Chomsky que: "El lenguaje se define por la estructura sintáctica (no por el empleo de la estructura en la comunicación) y los rasgos sintácticos están determinados por propiedades innatas de la mente humana (no

por las necesidades de la comunicación)".¹⁷

La adquisición de determinada lengua, implica una comprensión y una interpretación de esta, en donde el sujeto debe hacer uso de la ejecución, la cual: "No es un simple reflejo de conexiones intrínsecas del sonido y del significado establecidas por un sistema de reglas lingüísticas. La ejecución lingüística está gobernada por principios de estructura cognoscitiva y de la competencia, la cual se refiere a la capacidad que tiene un hablante-oyente idealizado para asociar sonidos y significados que están estrictamente de acuerdo con las reglas de su lengua".¹⁸

Entendiéndose así, que la competencia es el conocimiento que el sujeto tiene de su lengua y la actuación el uso que hace de esta; siendo que en la competencia se encuentran registradas las reglas para construir frases y oraciones, la cual está constituida por: el componente fonológico, el sintáctico y el semántico.

17/ Searle J. La revolución chomskiana en la lingüística. En: G. Hartman. Sobre Noam Chomsky: ensayos críticos. Ed. Alianza., 1ra. Edic., Madrid 1981, Pág. 32.

18/ Chomsky Noam. El lenguaje y el entendimiento. Ed. Seix Barral., 3ra. Edic., España 1980, Pág. 195-196.

2.4.- La lectura

Los trabajos realizados por la psicolingüística contemporánea han demostrado que en la lectura intervienen diversidad de factores, además de aquellos meramente perceptuales; en donde se ha resaltado la importancia de la competencia lingüística que posee cada sujeto, lo cual ha dado la oportunidad de dar un nuevo enfoque a la lectura, por varios investigadores. En este apartado solo se mencionará a dos de ellos: Frank Smith y Kenneth S. Goodman.

Cuando un niño ingresa a la escuela para aprender a leer a los 5 o 6 años es ya un hábil usuario del lenguaje, ya que ha aprendido las reglas con las que se produce el lenguaje, lo que le va a permitir expresar sus pensamientos, emociones y necesidades; haciendo un uso constante de su competencia lingüística. Mediante esta va a realizar un acto de lectura activa y no mecánica, realizando una acción inteligente; en la que trata de controlar y coordinar diversas informaciones para obtener significado del texto. Goodman menciona que la lectura: "Es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas trans-acciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso".¹⁹

De esta forma la lectura no es una actividad de descifrado, en donde se realice un acto mecánico, sino es donde se hará uso de la capacidad

19/ Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI., 8va. Edic., México 1991, Pág. 13.

cognitiva que posee el lector; teniendo como finalidad la obtención de significado del texto. Para poder lograr esto hará uso de dos ciclos en la lectura: el ciclo sintáctico y ciclo semántico.

En el ciclo sintáctico: "Los lectores deben ser capaces de utilizar elementos claves de las pautas de oración, nexos y sufijos gramaticales y puntuación para predecir pautas sintácticas cuando comienza a procesarlas. La búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura y es en el ciclo semántico que todo toma su valor".²⁰

Mientras se realiza un acto de lectura el significado es construido, y se va reconstruyendo continuamente debido a que se va incorporando diversidad de información. Dicha información va a ser de tres tipos:

- 1) la información grafonética que es el conocimiento que se tiene de las letras, los signos de puntuación, los espacios y el sonido y tono que corresponde a cada uno.
- 2) la información sintáctica que es el conocimiento que se tiene de las reglas gramaticales que es el orden de palabras y la construcción de oraciones, y
- 3) la información semántica que es el vocabulario y conocimiento que se tiene acerca del tema.

20/ Ibid., Pág. 24.

Por lo que un buen lector es el que va a seleccionar una menor cantidad posible de claves visuales y anticipa lo siguiente dentro del texto, de tal forma que la mayor parte de sus anticipaciones sean acertadas y confirmadas desde la primera vez, dándose estas anticipaciones a partir de lo que Smith llama: información no visual (de la que se hablará más adelante) y se van a ir confirmando, en parte a la información visual: grafonética, sintáctica o semántica.

Goodman considera que en el proceso de lectura se van a emplear una serie de estrategias, considerando que esta consiste en un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. El lector va a desarrollar una serie de estrategias, para poder obtener un significado y comprensión del texto, estas estrategias son:

- 1) De muestreo, van a facilitar la selección de los índices más importantes y dejar a un lado los redundantes,
- 2) De predicción, le permite anticipar el fin de una frase, de una crónica, de una palabra. En donde va a hacer uso de su conocimiento lingüístico y temático, para poder intuir lo que sigue en el texto, y
- 3) De inferencia, en donde se da una complementación de la información conceptual y lingüística, y el esquema que ya posee el lector.

Dicha inferencia va a ser utilizada para el lector, en cuanto a la información que no se encuentra explícita dentro del texto, o de la que se encontrará más adelante, y también hará uso de ésta; en cuanto a la construcción gramatical del texto.

"La inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres sobre las preferencias del autor, incluso puede utilizarse para decidir lo que el texto debería decir cuando hay un error de imprenta".²¹

Comprendiéndose así, que la lectura no es una actividad simplemente visual, ya que leer es comprender un mensaje escrito y los factores que intervienen para esta comprensión, no son de carácter mecánicos; sino de carácter cognitivos.

Para Frank Smith la lectura es un proceso de comprensión la cual se va a poder lograr mediante los conocimientos generales que posee el sujeto en cuanto a la naturaleza del lenguaje. Estableciendo que: No hay nada en la lectura, en lo que al lenguaje se refiere, que no esté dentro de la competencia de cualquiera que posea la habilidad de comprender el habla".²²

El hacer uso de este conocimiento, es lo que va a facilitar al lector el entendimiento del texto, dándose así, un verdadero acto de lectura. Smith considera que un acto de lectura se constituye por dos tipos de información básicamente siendo los siguientes: la información visual y no visual.

La información visual va a consistir en la información que va a

21/ Ibid., Pág. 22

22/ Smith Frank. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. Ed. Trillas., 2da. Edic., México 1993, Pág. 14.

llegar al cerebro mediante lo impreso y visible en el texto que el lector quiere comprender, y la información no visual abarca todo aquello que el lector trae consigo para leer, pero que no se encuentra en lo impreso: su conocimiento del lenguaje, del tema, del estilo, etcétera; dándose una relación recíproca entre dos tipos de información. Pero teniendo en cuenta que, entre más información no visual posea el lector, este dependerá menos de la información visual. Considera este autor que la base de la comprensión de la lectura está en la predicción. A partir de la información no visual, el lector se acerca al texto con una serie de conocimientos y expectativas. Conforme va leyendo y en base a esa información va formulando preguntas, a medida que vaya contestando esas preguntas, y se reduzcan sus dudas, el lector estará comprendiendo.

Dentro del proceso de la lectura, existen dos mecanismos básicos, para que esta se pueda dar, siendo: la anticipación que menciona Goodman y la predicción que menciona Smith.

La anticipación es la que va a operar con el contexto del material escrito y la predicción con el propio texto. Un mecanismo de anticipación de antes de la lectura, por decir, cuando se va a leer un libro de cuentos, en donde se espera encontrar un cuento escrito y no por una receta médica, y un acto de predicción se realiza cuando se inicia la lectura, por ejemplo al realizar la lectura del libro de Blanca Nieves, se puede predecir que después de Blanca Nieves sigue... y los Siete enanos, o que después de ena... puede seguir nos, etcétera, por lo que la anticipación y la predicción van a ser mecanismos cognitivos.

A continuación se describirá con mayor detalle como el lector hace

uso de sus conocimientos gramaticales y de lo que conoce acerca del tema:

"La Compañía Nacional de Teatro dirigida por Ignacio Sotelo interpreta Pudo haber sucedido en Verona, de Rafael Solana en el Teatro del Bosque-detrás del Auditorio Nacional a las 20:30".²³

El lector al consultar la sección que corresponde a Teatros realiza una predicción, ya que sabe el tipo de información que va a encontrar, y hará uso de su anticipación cuando sabe que después del artículo "la" va a seguir un sustantivo femenino en singular, que en "dirigida por ..." va a seguir un nombre propio, así como: 2 en 31 ..." predice que va a decir el lugar en donde será el evento y que después de "a las ..." va a decir la hora de la obra. Con esto se puede observar que la lectura como anteriormente se mencionó, no se reduce a una decodificación de sonidos, sino que, esta implica un mayor esfuerzo por parte del lector. En donde hará un uso constante de su competencia lingüística y del conocimiento que tenga acerca del tema.

23/ Gómez Palacio Margarita y Col. El proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño. Ed. SEP-OEA., lra. Edic., Méx 1982, Pág. 251.

2.5.- La escritura

Las investigaciones realizadas en la adquisición de la lengua escrita desde una perspectiva psicogenética han permitido observar que el niño pasa por diferentes momentos para poder comprender nuestro sistema de escritura. Mediante estas se ha detectado que el niño comienza a indagar y cuestionarse cuando se enfrenta a los textos impresos que le rodean, lo que va originando en él la formulación de diversidad de hipótesis constructivas, en donde se va a utilizar su capacidad lingüística y cognitiva. Teniendo en cuenta este aspecto, la escritura es analizada y considerada de la siguiente forma: "Si la escritura se concibe como un código de transcripción su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un sistema de representación se convierte en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento, o sea un aprendizaje conceptual".²⁴

24/ Ferreiro Emilia. Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso.
Ed. Bibliotecas Universitarias., Ira. Edic., México 1986, Pág. 13.

2.6.- El proceso de adquisición de la lengua escrita

Este proceso se ha podido conocer en base a la teoría de Piaget, la cual permite comprender cualquier proceso de construcción del conocimiento; mediante la cual se ha podido considerar a la escritura como objeto de conocimiento y al sujeto como cognoscente. Entendiendo por proceso: "El camino que el niño debe recorrer para comprender las características, el valor y la función de la escritura desde que esta se constituye en objeto de su atención (y por lo tanto de su conocimiento)". 25

En la perspectiva psicogenética el niño es un ser activo ante la lengua escrita, desde el momento en que esta se convierte en un objeto de conocimiento para él; lo que va dando origen a que formule diversidad de hipótesis para poder llegar a comprender este sistema. Dichas hipótesis se consideran como: "Ideas o sistemas de ideas contruídos por los niños, para dar cuenta de la naturaleza y del modo de funcionamiento de un determinado objeto de conocimiento". 26

25/ Ferreiro Emilia y Teberosky Ana, "Los sistemas de..." Op. cit., Pág. 13.

26 / Ibid., Pág. 37.

La aparición de estas hipótesis se presenta en los diferentes niveles que el niño experimenta al adquirir la lengua escrita, siendo las siguientes:

- Nivel presilábico
- Nivel silábico
- Transición: silábico-alfabético
- Nivel alfabético

dichos niveles se mencionarán a continuación.

2.6.1.- El nivel presilábico

En este nivel se encuentra el niño que no establece ninguna correspondencia entre la representación gráfica y sonidos del habla. Sus representaciones gráficas, suelen ser: dibujos, garabatos, pseudografías, números e inclusive letras convencionales. Dentro de este nivel se presentan cuatro momentos, siendo los siguientes:

- 1) Representaciones gráficas primitivas
 - 2) Escrituras unigráficas
 - 3) Escrituras sin control de cantidad
 - 4) Escrituras fijas
 - 5) Escrituras diferenciadas
- 1.- Representaciones gráficas primitivas.

Al principio realiza en sus producciones trazos similares al dibujo, en donde todavía no se da una diferencia entre el trazo-dibujo y el trazo-

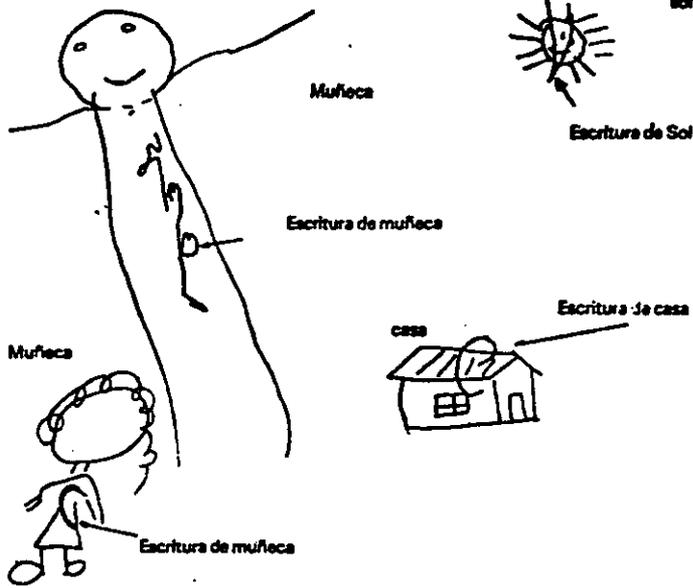
escritura.

El niño dentro de este rubro considera que un signo gráfico tiene significado sólo cuando está acompañado de algún dibujo, que es el que le va a permitir hacer la interpretación de dicho signo. Otros niños piensan que los signos gráficos que se encuentran cerca de un dibujo o impresos en las cosas dicen el nombre de los objetos, o que estas dicen las características de las cosas, por lo que a este momento se le ha llamado hipótesis de nombre. Al llegar a este el niño logra diferenciar el dibujo y la escritura; ahora sabe que los textos tienen significado y pueden ser leídos, pero para que se pueda realizar esta lectura debe de tener algún dibujo. A continuación se muestran algunos ejemplos para poder apreciar en este momento.

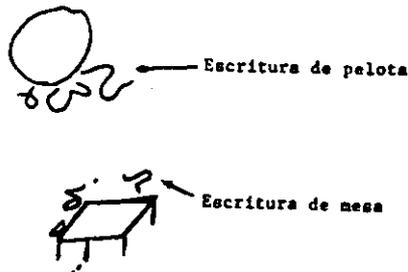
- 1.- casa
- 2.- pelota
- 3.- muñeca
- 4.- cotorro
- 5.- pelota
- 6.- muñeca



No hay distinción entre el dibujo y los trazos.



Comienzan a diferenciar los trazos y los dibujos, insertando la grafía dentro del dibujo.



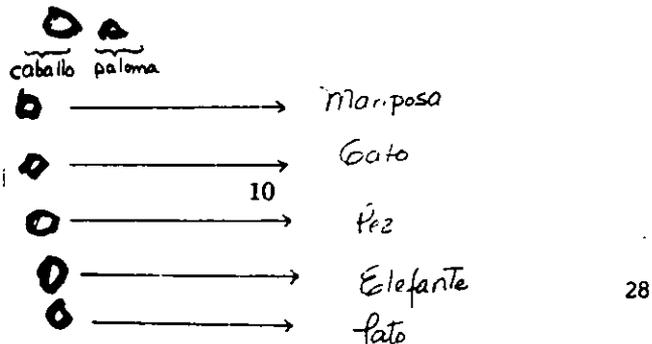
Paulatinamente se separa la escritura del dibujo, pero manteniendola cerca de este.



Diferencia el dibujo de las grafías comenzando a utilizar las letras.

2.- Escrituras unigráficas.

Desde el momento en que el niño considera que la escritura es un medio que se puede representar; comienza a reflexionar y elaborar diversidad de hipótesis con la finalidad de comprender este medio de comunicación. Ahora él comienza a utilizar un signo o una letra para representar la escritura de una palabra o un enunciado.

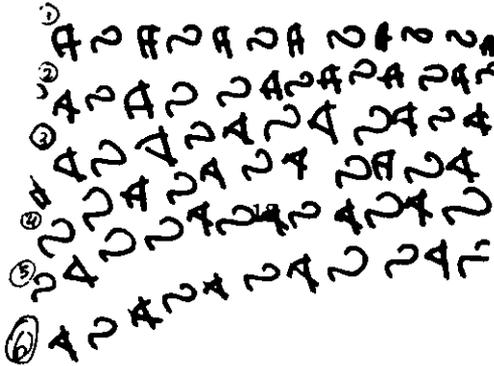


27/ Gómez Palacio Margarita, y Col. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Ed. SEP-DGEE., 1ra. Edic., México 1991, Pág. 39-43.

28/ Carrasco Altamirano y Col. Guía para el maestro. Primer grado. Ed. SEP., 1ra. Edic., México, 1992, Pág. 30.

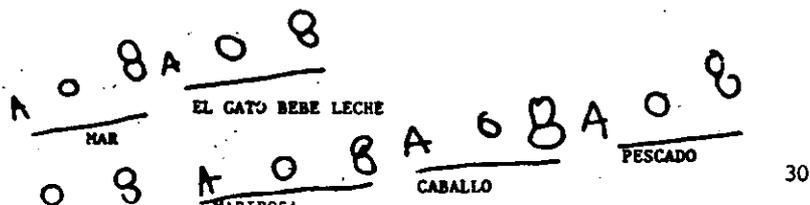
3.- Escrituras sin control de cantidad.

El niño comienza a utilizar más de una grafía al realizar la escritura de algún objeto o nombre de una persona; ya que considera que esta depende de las características físicas de estos y el límite se lo va a marcar el espacio dentro del cual está realizando su escritura. Utilizando así, diversidad de signos en forma repetida, alternada o variada.



4.- Escrituras fijas.

En este instante aparece en el niño la exigencia de cantidad de grafías, para poder realizar la escritura de alguna palabra u oración, considera que debe de haber tres grafías para que la escritura tenga significado, pero no busca ninguna diferencia entre estas; por lo que las letras que utiliza para la escritura de algún objeto le sirven para representar la escritura de otros.



5.- Escrituras diferenciadas.

En este tipo de escritura el niño pretende representar diversos significados mediante la diferencia objetiva en la escritura. La variación de letras se va a dar de acuerdo al repertorio que cada niño posee; cuando este es extenso usa diferentes letras y cuando es reducido cambia el orden de estas, para diferenciar una escritura de otra. Dentro de este momento se presentan niveles siendo los siguientes:

- Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.

Utiliza las mismas grafías en el mismo orden, teniendo en cuenta el número de grafías para poder diferenciar la escritura de las palabras.

- Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

Busca la diferenciación de escritura de las palabras introduciendo la variación de grafías; aunque algunas aparecen en el mismo lugar y orden. En algunos casos la misma grafía aparecerá al principio, al final o en medio al realizar la escritura de palabras teniendo en cuenta la cantidad fija constante.

A r o n = sapo.
 A o r n = pato.
 I A o n = casa.
 r A o l = mamá sale de casa.

31

- Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

Al igual que en el grupo anterior utiliza una misma grafía al inicio y final de la escritura de palabras, pero la cantidad de grafías varía.

- Cantidad constante con repertorio variable.

El número de grafías que utiliza es el mismo teniendo en cuenta una diferencia cualitativa cambiando las letras o el orden de estas.

- Cantidad variable y repertorio variable.

Utiliza diferentes grafías y el número de estas varía. Aunque dentro de este la escritura depende de acuerdo al tamaño del objeto. Por decir, si escribe pez esta escritura llevará pocas letras, o si escribe jirafa utilizará muchas letras.

- Cantidad y repertorio variable con presencia de valor sonoro inicial.

En este momento el niño al realizar la escritura de alguna palabra busca una correspondencia sonora, al inicio de la palabra básicamente y el resto de esta es variable en cuanto a cantidad y grafías.

Como se ha podido observar, dentro de este período el niño presilábico pasa por diferentes momentos tanto cuantitativos como cualitativos; en donde razona constantemente al realizar la escritura de palabras. En estas se puede observar como realiza cambios en cuanto al orden de las letras, así como el número que utiliza de estas. Al comenzar a buscar una relación del sonido con la grafía inicia otro momento: el nivel silábico.

2.6.2.- Nivel silábico

En el nivel silábico se busca una correspondencia entre grafía-sílaba (básicamente una grafía para cada sílaba). El niño dentro de este momento trata de asignar a cada grafía un valor silábico, pero como son sus primeros intentos estos le llegan a resultar imperfectos con lo que se da la escritura de palabras sin relación sonora y una exigencia de cantidad mínima de grafías.

Dentro de este nivel se presentan los siguientes momentos:

Escrituras silábicas iniciales sin predominio de valor sonoro convencional. El niño al realizar la escritura de palabras establece una correspondencia sonora; la mayoría de las veces sin valor sonoro convencional presentándose esto por la diversidad de hipótesis que el niño elabora. Esto se puede observar en el siguiente ejemplo. Al realizar la escritura de lápiz esta sólo debe llevar dos letras si utiliza el criterio de la correspondencia silábica; pero en este caso utiliza cinco letras ajustando su lectura a lo que ya escribió, es decir la primer sílaba en la primer letra y la segunda en el resto.

ahgao
 ' - -
 LA - PIZ

escritura de "calabaza" y "el gato come pan". Pero si aparece una correspondencia en la escritura de "cebolla".

atkeh

—
CALABAZA

ehalansalet

—
EL GATO COME PAN

rietäs

—
CEBOLLA

33

Escrituras silábicas iniciales con valor sonoro convencional en las escrituras con correspondencia sonora. En este nivel se pueden presentar escrituras con y sin correspondencia sonora, además que el valor sonoro convencional se puede presentar en los dos tipos de escritura. En el siguiente ejemplo se da un valor sonoro convencional de las vocales que

utiliza.

A O

34

El que ya conoce algunas letras ya asigna un valor sonoro a estas, puede usar las vocales y considerar que cada vocal representa una sílaba por lo que al escribir la letra "o" él estima que ya escribe: mo, to, lo, po, co, etc., y cuando trabaja con consonantes considera que con la P ya escribió: pa, po, pe, pu o pi y en otras ocasiones se llega a dar una combinación de estos dos criterios como se puede observar en lo siguiente. Para escribir pato lo hace de la siguiente forma:

interpreta	A ↓ pa	O ↓ to	
y para pelota interpreta	E ↓ pe	O ↓ lo	A ↓ ta

35

34/ Ibid., Pág. 50

35/ Gómez Palacio, "El proceso de adquisición ... ", Pág. 248.

Aunque es frecuente que le añadan otras letras a este tipo de escritura ya que piensan que con solo dos letras no se puede leer.

Al trabajar con la hipótesis silábica y la hipótesis de cantidad mínima al escribir palabras como: sol, pan, sal, etc., al niño se le presenta un conflicto ya que considera que los monosílabos se escriben con una grafía, pero la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una grafía.

Escritura sin valor sonoro convencional. Un niño al escribir sol anota la m y después dos grafías más quedando la escritura de la siguiente forma.

M O A

Sol

36

Escrituras silábicas con marcada exigencia de cantidad. Dentro de este rubro se presentan las escrituras que se realizan teniendo en cuenta el análisis silábico de la palabra, pero que en ocasiones presentan muchas más grafías de las exigidas por la hipótesis de cantidad; por lo que al escribir no tienen en cuenta la hipótesis de cantidad mínima y la de la correspondencia silábica. Por lo que la escritura de palabras lleva un número de grafías mayor al número de sus sílabas y por lo tanto tampoco se da un predominio de valor sonoro convencional.

A i o E
 MA · RI · PO · SA
 E I O U L
 CA · BA · LLO

37

Escrituras silábicas estrictas sin predominio de valor sonoro convencional.

Se establece una relación entre la cantidad de grafías y de sílabas, aunque no se presente un valor sonoro convencional.

e i
 ↓ ↓
 pa to (pató)



 ca ni ca (canica)

38

Escrituras silábicas estrictas con predominio de valor sonoro convencional. Se da una correspondencia entre sílabas y letras presentándose un valor sonoro convencional.

110a

MA - RI - PO SA

aa0

CA - BA - llo

p2

PE - EZ

EaOEEEEE

EL GA -TO BE - BE LE - CHE

39

38/ Gómez Palacio, "El proceso de ..." , Pág. 245.

39/ Ferreiro Gómez, "Análisis de las ..." , Pág. 53.

2.6.3.- Nivel silábico-alfabético.

Al tratar de interpretar los textos que se encuentran a su alrededor, el niño se da cuenta que su hipótesis silábica no le ayuda a resolver sus conflictos; ya que al aplicarla se da cuenta que le sobran grafías lo que le lleva a una reflexión y a una construcción de nuevas hipótesis, con lo que se empieza a dar un período transitivo caracterizándose por la aparición de dos estilos, la correspondencia entre sonidos y grafías. Pero presentándose escrituras silábico-alfabéticas sin predominio de valor sonoro y escrituras silábico-alfabéticas con valor sonoro convencional.

Sin valor sonoro convencional.

EL GA - T - O BE - BE LE CHE

Con valor sonoro convencional

EPTOOMED
 EL GA T O BE BE LE CHE

CAO
 CL O LLO



40

2.6.4.- Nivel alfabético

En este momento desaparece el nivel silábico de la escritura, ahora el niño buscará una correspondencia entre fonema-grafía; aunque se seguirán presentando algunos errores, dándose escrituras no convencionales y convencionales.

En las convencionales el niño no está utilizando el valor sonoro convencional ya que es una de las características de nuestro sistema de escritura; estableciéndose simplemente una relación de sonido-grafía.

fisa bame

pizarrón

41

En las escrituras convencionales se establece la relación fonema-grafía.

La maestra compro papayas

42

41/ Gómez Palacio, "Propuesta para el aprendizaje ..." Pág. 61.

42/ Ferreiro Gómez, "Análisis de las ...", Pág. 57.

CAPITULO III

**LA PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE
DE LA LENGUA ESCRITA Y LA MATEMATICA**

(PALEM)

"El aprendizaje se propicia
con el intercambio de opiniones
y de información entre los
niños".

MANUAL PALEM.

3.1.- Antecedentes históricos de la propuesta: El PALEM

La "Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas" (PALEM) surge de las investigaciones y sugerencias que ya se habían realizado en torno a la lengua escrita. De estos trabajos se formulan dos series de actividades didácticas siendo una el "Cuadernillo Monterrey" y la otra "Propuesta de Aprendizaje para la Adquisición de la Lengua Escrita".

Teóricamente esta propuesta se basa en los resultados obtenidos en las siguientes investigaciones: "El niño pre-escolar y su comprensión del sistema de escritura", la cual da a conocer que el niño tiene un proceso para la adquisición de la lengua escrita el cual inicia en el niño desde pequeño y este va evolucionando debido a la oportunidad que este tenga de estar en contacto con los medios impresos. La "Investigación de las perturbaciones en el proceso de adquisición de la lecto-escritura" demuestra que el aprendizaje se da de diferentes formas en el niño y que es necesario que el maestro conozca estas diferencias para poder ayudar a cada uno en este proceso. Cabe hacer mención que esta propuesta en sus inicios se llamaba "IPALE" (Implantación de la Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita).

De 1984 a 1988 mediante el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte; se comienza a trabajar con la propuesta para poder lograr el objetivo planteado por este programa: elevar la educación y mediante esto tratar de disminuir el elevado índice de reprobación y

deserción en 1^{er} y 2^{do} año de primaria.

Esta propuesta se aplica en 8 estados durante el ciclo escolar 1984-1985 en donde se atendieron 432 grupos de 1^{er} grado con 14,143 alumnos, dándose un 90% de aprobados al 2^{do} año.

De 1985 a 1986 la propuesta pasa a ser una acción del Proyecto Estratégico No. 3 debido a la reestructuración de los Proyectos Estratégicos. Durante este ciclo cubre 362 grupos de 2^{do} grado con 296 alumnos (siendo estos los que se atendieron en 1^{er} grado) dando un 92.8% de aprobados para el 3^{er} grado.

Para 1986 debido a los resultados satisfactorios y de conformidad con el Programa Nacional de Educación, esta propuesta se considera como un Proyecto Regular llamándose "IPALE": Implantación de la Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita quedando a cargo de la Subsecretaría de Educación Elemental.

Durante 1986 y 1987 se aplica en 15 entidades dando atención a 5,455 grupos de 1^{er} grado, con 172,722 alumnos, lográndose un 90.4% de promovidos al 2^{do} grado.

En el ciclo escolar 1987-1988 se incluyen casi todos los estados excepto Aguascalientes y Nayarit. En este ciclo se trabajó con 7,225 grupos con 221,125 alumnos de 1^{er} grado y 4,771 grupos con 149,905 alumnos de 2^{do} grado, dando un resultado de 90% y un 97.4% recíprocamente.

La Dirección General de Educación Especial es la que asume la aplicación técnica y operativa del proyecto durante estos años delimitando los objetivos de capacitación y asesoría técnica al maestro de grupo, así como la coordinación del personal de Educación Especial y Educación

Primaria en las entidades y estado. Paulatinamente la Dirección General de Educación Primaria se fue incorporando al proyecto, mediante la integración del personal; básicamente maestros y autoridades que permitían el acceso de los Asesores Técnicos de Educación Especial a las escuelas donde se llevaba la propuesta.

Para 1987-1988 se integra definitivamente a nivel de Coordinación Estatal en 22 entidades y a nivel de responsables en las 12 restantes. Mediante el documento rector BASES DE CONCERTACION se establecen dos áreas, la primera es el Equipo Técnico Operativo a cargo de Educación Primaria en donde se va a dar la preparación de asesores y responsables; mediante los capacitadores y asesoría técnica al maestro.

La segunda área es la del Equipo de Consultoría Pedagógica a cargo de Educación Especial la cual se va a encargar de establecer los lineamientos teóricos-técnicos del Proyecto a nivel nacional y a nivel estatal la coordinación y supervisión de las actividades de capacitación, investigación y evaluación de acuerdo a los objetivos establecidos.

En el ciclo de 1988-1989 se realiza el trabajo de investigación "El Proceso de Adquisición del Sistema de Escritura en situación de evaluación en niños de 1^{ro} y 2^{do} año del Proyecto "IPALE" con la finalidad de conocer el desarrollo de la lengua escrita.

En 1990-1991 el proyecto se amplía con la inclusión de la Propuesta Para el Aprendizaje de la Matemática, recibiendo el nombre de: "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas" (PALEM), aplicándose solo en algunas entidades. Mediante el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el 18 de mayo de 1992 se establece la

reorganización del Sistema Educativo por lo que cada entidad federativa queda como responsable y encargada del proyecto. Actualmente se está aplicando a nivel nacional, en lo que a lengua escrita se refiere, ya que todas las entidades cuentan con recursos para su aplicación. A continuación se muestra un cuadro evolutivo de la propuesta.

CUADRO DE EVOLUCION DEL PROYECTO ■

	1er. GRADO			2o. GRADO		
	GRUPOS	ALUMNOS	PROMOCION	GRUPOS	ALUMNOS	PROMOCION
1984 - 1985	432	14 153	90 %	----	----	----
1985 - 1986	----	----	----	362	11 296	92,8%
1986 - 1987	5 455	172 722	90,4%	----	----	----
1987 - 1988	7 225	221 125	90 %	4 771	149 905	97,4%
1988 - 1989	7 430	237 760	* 88,4%	6 305	201 760	* 90,9%
1989 - 1990	9 349	299 168	En proceso	6 742	215 744	En proceso
1990 - 1991	8 408	288 812	88,6%	6 622	233 814	94,1%

* No incluye porcentaje de 3 entidades.

* Cifras proporcionadas por Coordinación del sistema PALEM en la Dirección # 3 del Distrito Federal.

Mediante la Modernización Educativa 1990-1994 se pretende con la propuesta consolidar las acciones de capacitación asesoría técnica, difusión y evaluación; con la finalidad de que directivos, docentes y personal colaboren en el aspecto técnico y metodológico de este trabajo. Por lo cual, los equipos técnicos que constituyen la Coordinación Central y las 5 Coordinaciones de la Dirección necesitan de capacitación y asesoría técnico-operativa con lo que van a poder orientar y aplicar dicho proyecto. Para poder lograr esto se establecen los siguientes objetivos:

En la capacitación es visitar a grupos para orientarlos y apoyarlos en el aspecto metodológico aplicado por el maestro en el salón de clase.

En la difusión y promoción sensibilizar a las autoridades educativas, docentes y personas que se encuentren relacionadas en este aspecto respecto al funcionamiento de esta metodología. Así como dar difusión al correo PALEM, en donde se estimula al niño a hacer uso de la lengua escrita como un medio de correspondencia e intercambio de ideas.

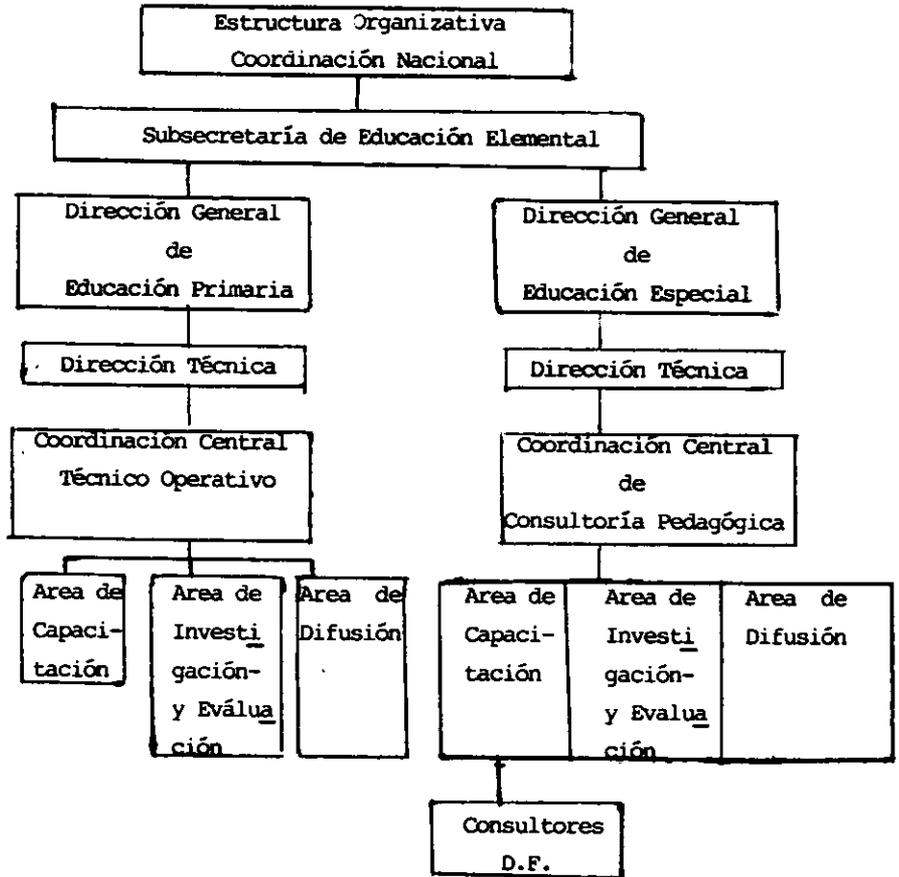
La distribución dotar a tiempo al personal que participa en el proyecto del material técnico y administrativo que requiere para su aplicación.

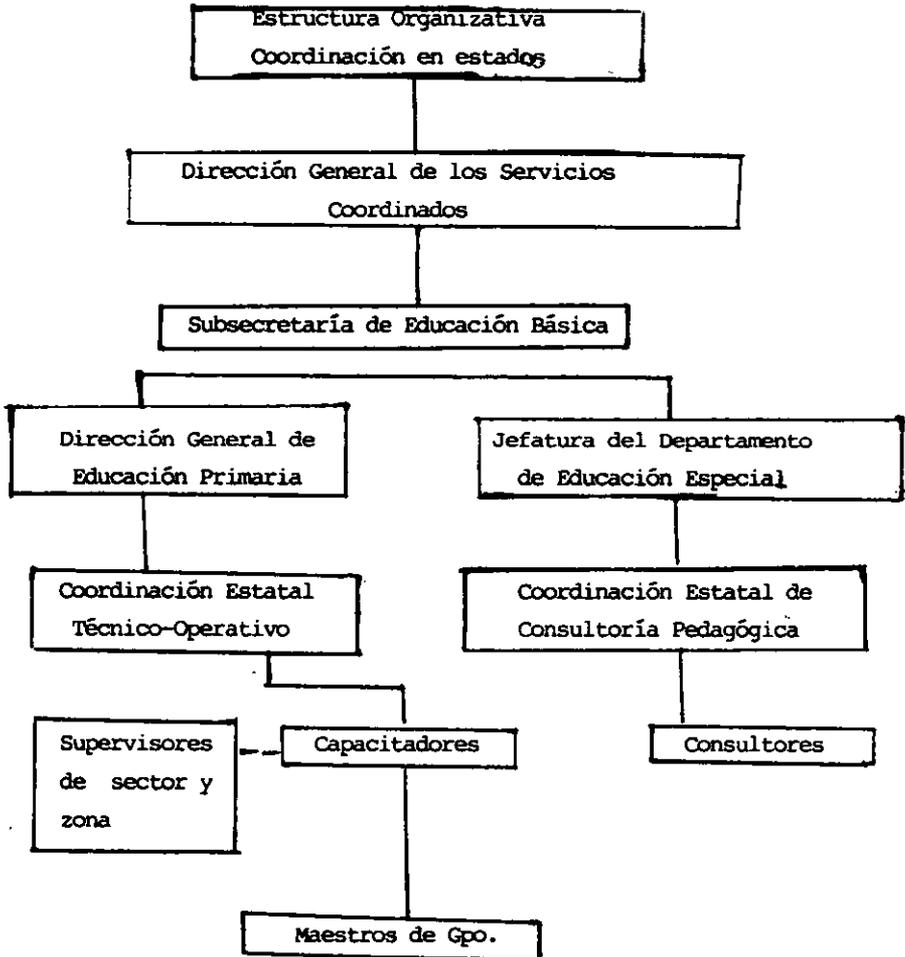
Mediante la supervisión poder comprobar que se lleven a cabo las acciones técnico-operativas de los capacitadores y docentes.

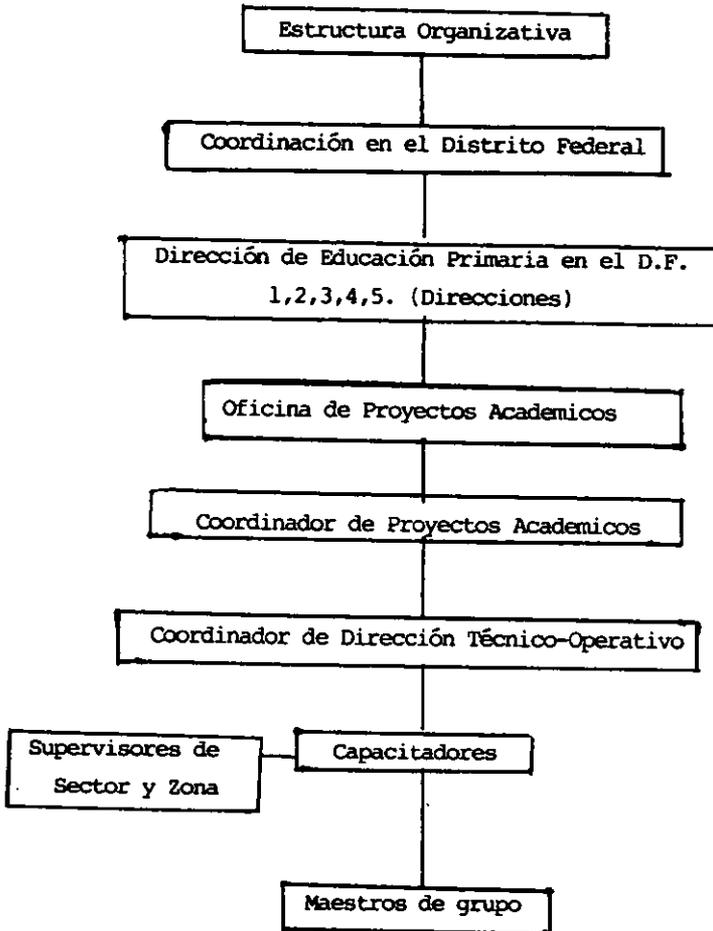
Con la evaluación poder detectar el desarrollo y avance del aspecto técnico-operativo.

La promoción del aprendizaje en donde se va a tener en cuenta el nivel de conceptualización y la aplicación de la propuesta mediante el aspecto pedagógico.

A continuación se muestra el organigrama de esta Propuesta en el Distrito Federal.







C/3

Cuadros C1, C2, y C3 han sido proporcionados por la Coordinación del Sistema PALEM en el Distrito Federal, México.

Para llevar a cabo la aplicación de esta propuesta se da la participación de las siguientes personas:

- El niño. Realiza la construcción de su conocimiento al comunicarse y reflexionar sobre sus experiencias.

- Los padres de familia. Se relaciona con el maestro y el capacitador, para conocer y apoyar el aprendizaje de sus hijos.

- El maestro. Motiva y propicia actividades dinámicas, de acuerdo a las necesidades de cada niño.

- El director. Busca el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje del grupo.

- El supervisor de zona. Estima el avance de las escuelas que le tocan y organiza cursos para el capacitador y el director de escuela, los cuales van a ayudarles para orientar mejor al maestro.

- El supervisor del sector. Coordina a los supervisores de zona y directores.

- El capacitador técnico. Apoya al maestro y a las autoridades involucradas, orientando y supervisando la aplicación del proyecto.

- El coordinador del proyecto en las Direcciones del Distrito Federal. Organiza, orienta y apoya técnica y administrativamente a los capacitadores.

- El jefe de oficina de proyectos. Desarrolla el proyecto en torno a las necesidades de la comunidad escolar y apoya la aplicación de éste.

3.2.- Aspecto Teórico del PALEM

El proyecto PALEM es un plan de acción que se incluye en la organización educativa, mediante el cual se pretende disminuir el índice de reprobación y deserción escolar; al promover y apoyar su aplicación en el 1^{er} y 2^{do} año de primaria.

Este se considera una metodología nueva en la educación del aprendizaje de la lengua escrita en donde se tiene en cuenta la formación del pensamiento según Piaget y el conocimiento del proceso que recorre el niño para leer y escribir de acuerdo a lo que sustenta Emilia Ferreiro en su Psicogénesis de la escritura. Por lo tanto esta metodología toma en cuenta lo siguiente:

a) Tener presente la diferencia cognitiva de cada niño para facilitar este proceso, dándole la oportunidad de relacionarse con diversidad de material impreso y con lectores; para que el niño comprenda la importancia de la lengua escrita antes de que se le enseñe a leer y escribir.

b) Entender que el niño al iniciar el primer año tiene un conocimiento previo de la lengua escrita, del cual debe partir para ayudarlo en este proceso.

c) Considerar que el niño es activo y creativo; por lo que debe de crear situaciones de aprendizaje.

Teniendo en cuenta todo esto, la propuesta busca la creación de

situaciones: "Que permitan al niño PENSAR, es decir: diferenciar dibujo y escritura, clasificar todo tipo de material escrito, descubrir que la lengua escrita es un código, analizar el lenguaje oral, anticipar el significado posible de un texto, deducir correspondencias entre el enunciado oral y el texto escrito, re-inventar la escritura, comparar sus producciones con la lengua escrita tal como es, reflexionar sobre sus hipótesis, discutir con sus compañeros, autocorregirse". 43

43/ Kaufman Ana María y Lerner Delia. Lectura y escritura. Aprendizaje de la lengua escrita en el aula. Anexo II. Ed. SEP-UPN., 1ra. Edic., México 1983, Pág. 33.

3.3.- Metodología del PALEM

Como ya se mencionó en la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas el niño es considerado un ser creativo; por lo que el maestro debe tener un conocimiento amplio de los niveles por los cuales el niño pasa para adquirir la lengua escrita y en base a esto poder aplicar las actividades correspondientes. Esta propuesta está constituida por:

- Manual teórico de la lengua escrita y las matemáticas.

Dentro de este libro se encuentran los fundamentos teóricos que sustentan dicha metodología; la cual permite tener una noción amplia del desarrollo cognitivo del niño, así como los antecedentes de esta propuesta.

- Tarjetas de actividades de lengua escrita para 1^{ro} y 2^{do} grado y fichas de actividades de la matemática para el 1^{er} grado. En estas tarjetas se describen las actividades que se van a realizar, de acuerdo al momento cognitivo de la lengua escrita en que se encuentra el niño.

En cada tarjeta aparece un logotipo, el cual indica la forma en que se realiza la actividad; ya sea individual, por equipo, grupal o tareas en casa.



En las actividades individuales el niño comprueba y formula diversidad de hipótesis al relacionarse con el objeto de conocimiento en este caso la escritura; y el rol que desempeña el maestro

dentro de estas es la de cuestionar al alumno para que reflexione y busque con esto ampliar sus conocimientos.



Las actividades de equipo pretenden básicamente motivar al niño a que se relacione con otros para que pueda realizar un intercambio de opiniones; buscando con esto la meditación de este sobre sus ideas y las de los demás.



Las actividades de grupo pretenden que la mayoría de los niños se desinhiban y participen independientemente del nivel cognitivo que posea cada uno.



Las tareas son utilizadas para poder reafirmar los conocimientos que se adquirieron en clase, procurando que el trabajo que van a realizar en casa sea atractivo y del agrado del niño.

A continuación se hará la descripción de una tarjeta de actividades.

Tarjeta de actividades (descripción)

1

2

3

4

Ubicam palabras y construyen oraciones	
	<p>Esta actividad presenta que los niños</p> <ul style="list-style-type: none"> - relacionan aspectos sonoros del habla con la escritura - ubiqven una palabra dentro de una oración.
	 <p>Esta actividad se realiza a partir de láminas y textos orales. El maestro selecciona una imagen en la que aparezca una escena que pueda ser interpretada por el niño. Escribe en una cartulina una oración relacionada con el tema de la imagen y en otra tarjeta una palabra que forme parte de dicha oración. Por ejemplo: presenta una lámina donde aparezcan varios niños trabajando en la escuela. Pide al niño que diga lo que ve en la imagen. Luego dice: <i>Foy a ponerle algo que le queda bien; muestra el cartel escrito en letra escrita con el texto:</i></p>
	<p>Los niños van a la escuela</p>

5

44

- 1.- Título de la actividad.
- 2.- Número de la tarjeta.
- 3.- Objetivo de la actividad.
- 4.- Logotipo que indica si la actividad es individual, por grupo o por equipo.
- 5.- Explicación de la actividad a desarrollar.

44/ Gómez Palacio Margarita y Col. Propuesta para ael aprendizaje de la lengua escrita. fichas de trabajo de la lengua escrita primer grado. Ed. SEP-D.G.E.E., 2da. Edic., México 1991, Pág. 56.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

Para dejar más explícita la dinámica que se lleva con las tarjetas, se muestran los siguientes ejemplos:

Diario del grupo	31
<i>Mediante el trabajo con el diario, los niños:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocen que mediante la escritura y el dibujo es posible registrar los hechos. - Descubren que la escritura es un medio más preciso y completo que el dibujo para transmitir información. - Entienden una de las funciones de la escritura: registrar hechos, eventos, acciones, etc. 	
	<p>El diario se comienza al inicio del curso y su función consiste en registrar las actividades realizadas en la clase. Cada día, un niño diferente copia la fecha del pizarrón y lleva el cuaderno a su casa. Es recomendable usar un cuaderno de aproximadamente doscientos hojas, bien encuadernado y de pasta dura para evitar, en lo posible, el deterioro por su uso cotidiano.</p>
<p>El maestro explica cómo hacer el diario: Deben aparecer las actividades hechas durante ese día en la clase y además pueden pasar otras realizadas fuera de la escuela.</p>	

Es importante que, tanto los niños como los padres, entiendan que cada uno realiza su trabajo como puede. Dibujando, escribiendo o combinando dibujo con escritura.

Al comenzar el horario escolar, el encargado del diario del día anterior lo enseña al grupo y explica o lee su trabajo.

Luego deja el cuaderno en la biblioteca, a disposición de todos los niños, para que puedan hojearlo, interpretarlo o verlo.

Al finalizar la jornada el maestro se lo entrega a otro alumno y se continúa procediendo en la forma ya indicada.



A menudo el maestro propone las siguientes actividades:

- Iniciar al recordar qué hicieron la semana o el mes anterior y qué día hicieron un paseo u otra actividad especialmente interesante. Discuten las diferentes respuestas y luego consultan el diario buscando en él la información necesaria.
- A mediados y fin de año comparan las producciones de ese momento con las que realizaban al inicio del curso. Descubren cómo, a medida que avanzan en el conocimiento de la escritura, sus registros son más precisos, es decir "se embordan más".

El préstamo de libros

33

Una actividad interesante que es posible realizar desde el principio de año, consiste en la organización del préstamo de libros existentes en la biblioteca de la clase.

Mediante ella los niños conocerán en forma activa, cómo funciona una biblioteca pública y en qué consiste el trabajo de un bibliotecario. Además descubrirán que la escritura sirve para:

- identificar un determinado material de lectura a partir de una ficha en la que se consignen el título y el nombre del autor de la obra.
- Identificar a un individuo mediante una credencial.
- conocer cuántas leyeron determinado "obra".
- llevar un control de los materiales prestados.



Para organizar el préstamo de libros, el maestro explica que:

- cada niño va a tener una credencial de lector.
- cada libro va a tener su ficha correspondiente.

el bibliotecario se ocupa del préstamo de los materiales contenidos en la biblioteca.

Las credenciales.

El maestro pide a los niños que lleven una foto para hacer la credencial. Explica que, para poder pedir libros prestados, es imprescindible poseer dicho documento.

Pega la foto en una tarjeta y cada quien escribe su nombre en la propia. Con el fin de que los niños puedan corregir cualquier transcurso del año una escritura que al principio pueda ser incorrecta, el maestro sugiere que lo pongan con lápiz.

Hoja de lecturas.

El maestro escribe una tarjeta para cada libro en la que aparece el título y autor de esa obra.

A continuación traza tres columnas para que los bibliotecarios vayan anotando en ellas

- los nombres de quienes llevan los libros.
- las fechas en que han sido prestados.
- las fechas en las que fueron devueltos.

(sigue)

30a

Título: El nombre de las hormigas		Autor: G. Collins
Nombre	Prestado el:	Devuelto el:

El maestro pega un sobre en la parte interior de la contraportada de cada libro y coloca en ella la ficha correspondiente. Lee a los niños algunas fichas y explica cómo ellas van a permitir llevar un control de los libros prestados.

El bibliotecario.

La función del bibliotecario consiste en prestar, a los niños que lleven sus credenciales de lectores, los libros que escojan de los disponibles en la biblioteca.

Para realizar el control de los libros prestados, el bibliotecario:

- saca la ficha del libro correspondiente y anota en ella el nombre del niño que lo lleva y la fecha.
- se queda con la credencial del lector y le adjunta (con un clip) a la ficha del libro, guardando ambas en una caja destinada a esa función.
- devuelve la credencial en el momento que el niño regresa el libro a la biblioteca.

- anota la fecha de devolución.

La tarea de bibliotecario es rotativa, a los efectos de lograr que todos vayan participando en dicha actividad, se sugiere que cada quince días un niño diferente se ocupe de ella.

Otras actividades relacionadas.

El maestro puede aprovechar el trabajo realizado en torno al préstamo de libros para que los niños:

- analicen una ficha determinada y establezcan quienes ya han leído ese libro; puede sugerir, por ejemplo, que dichos niños se organicen para contar o dramatizar ese cuento a todo el grupo.
- indaguen en la caja que contiene las fichas con las credenciales adjuntas quiénes tienen, en ese momento, libros de la biblioteca y cuáles están prestados.

El uso del alfabeto

42



Cuando las colecciones tengan muchas palabras los niños tendrán dificultades para encontrar una tarjeta determinada. Es el momento apropiado para que el maestro plantee la necesidad de organizar el material. Explícale que a menudo es necesario ordenar palabras, y por esa causa los nombres se han puesto de acuerdo en un determinado orden de letras que se llama abecedario o alfabeto. Coloca en la pared, a la vista de todos los niños una cartulina con el abecedario. Para facilitar la búsqueda del lugar ocupado por una determinada letra, es conveniente que el abecedario se escriba en forma de lista y que cada letra vaya acompañada de la mayúscula correspondiente.



El maestro propone ordenar las palabras del tarjetero por orden alfabético. Facilita a los niños tarjetas separándoles con letras bien visibles y les explica:

Primero van a poner juntas todas las palabras que empiezan con a, luego las que comienzan con b y así van siguiendo el

orden del abecedario. Miren la cartulina todas las veces que necesiten saber el lugar que le toca a una letra.

Cada vez que sea necesario buscar una palabra determinada en el tarjetero el maestro aprovecha la situación para que los niños hagan uso del orden alfabético: «Con qué empresa avisa?», «Dónde está la a en el alfabeto? Entonces, ¿entre qué tarjetas tendrémos que buscarla?», etc.

De la misma manera, los niños harán uso del abecedario cada vez que necesiten encontrar información en una enciclopedia o el significado de una palabra en el diccionario. Es importante destacar que los niños no tienen que aprender ese orden de memoria. Se trata de que conozcan la importancia del orden alfabético al comprender que mediante él se facilita la tarea de organización del material, la búsqueda de palabras, y que si no estuviera establecido sería mucho más difícil, por ejemplo, buscar palabras en el diccionario, información en el directorio telefónico o en la enciclopedia.

La libreta de direcciones.



El maestro puede sugerir, además, en una libreta con índice, los nombres de todos los integrantes del grupo con las direcciones correspondientes.

Colecciones de palabras

43

Por medio de este trabajo se pretende que los alumnos:

- desarrollen una actividad de constante búsqueda, investigación y análisis de la lengua escrita.
- intercambien conocimientos sobre la lengua escrita con sus propios compañeros.
- descubran las características del sistema de escritura.
- tengan a su disposición, en forma permanente, palabras cuyo significado conocen, y que son capaces de leer y escribir.
- analicen dichas palabras y logren formar otras nuevas.
- conozcan el valor sonoro estable de las letras y sean capaces de usarlas.
- conozcan el alfabeto y su utilidad, partiendo de la necesidad de ordenar las tarjetas.
- usen las palabras conocidas en la producción de textos más complejos.



Para realizar esta actividad se requiere una caja con tarjetas en blanco para cada niño.

Al finalizar el primer mes de clases, el maestro reparte las cajas con tarjetas en blanco a sus alumnos y les explica que:

- Cada niño va a tener su propia colección de palabras que irá formando a lo largo del año.
- En cada tarjeta hay que escribir una sola palabra.
- Para que una tarjeta sirva para la colección, es necesario saber leerla.
- "Se vale" consultar a los compañeros e intercambiar tarjetas con ellos, tal como se hace en las colecciones de estampas.
- Es posible recortar palabras de periódicos y revistas para pegarlas en las tarjetas, siempre que las sepan leer.

El maestro tiene presente que a la edad de sus alumnos, toda colección resulta, de por sí, una actividad interesante, por tanto estimula el enriquecimiento constante del tarjetero.

Es probable que a principios del año, los niños sólo sean capaces de escribir muy pocas tarjetas, algunas palabras que hayan aprendido, el nombre propio o las contenidas en la fecha.

(sigue)

43a

El maestro permite y estimula el intercambio de tarjetas y la copia entre compañeros, pero insiste en que quien posee una palabra tiene que saber leerla.

A los niños que hacen análisis de tipo silábico o silábico alfabético, el maestro puede sugerir, cada día, algunas de las siguientes actividades para enriquecer las colecciones:

- Buscar y escribir palabras que empiecen con una letra o sílaba ya conocida por la mayoría
 - Pensar y escribir palabras que empiecen igual que el nombre propio
 - Pensar y escribir palabras que empiecen igual que otra palabra ya conocida
 - Escribir palabras a las
 - Escribir palabras cortas.
 - Formar palabras con letras móviles y luego copiarlas en las tarjetas
 - Buscar palabras conocidas en diversos portadores de texto (en envases que encuentren en sus casas, en el material de la biblioteca, en propaganda de la calle o televisión, etc.)
 - Recortar y pegar en las tarjetas palabras conocidas
 - Buscar palabras conocidas en el libro de texto.
- Agrupar palabras contenidas en los respectivos tarjeteros tratando de formar otras nuevas. Para esta actividad, el

maestro puede decir, por ejemplo: Busquen palabras escondidas entre las que ya tienen. A ver que otras palabras se pueden formar con "partecitas" de las que ya tienen escritas. Cada uno va a formar palabras que se escriben con las letras que ya conocen, etc.

- Formar palabras a partir de otras conocidas. El maestro puede sugerir: *Ya todos ustedes tienen la palabra pepi, ¿qué letras tenemos que agregarle a pepi para que diga pepaya, lo pepéguvo o pepalote, etc.?*
- Pedir a los niños que piensen palabras que les gustaría escribir. Cuando las han pensado, se les sugiere que busquen las letras necesarias en las palabras que ya tienen, y pidan a sus compañeros la información que les falta y, en caso de no obtenerla, al maestro.
- Seleccionar varias palabras conocidas que permitan formar oraciones. Esta actividad puede realizarse de dos formas:
 - El maestro propone la oración en forma oral y los niños buscan en el tarjetero las palabras que la constituyen.
 - Los niños construyen enunciados en forma libre, a partir de las palabras contenidas en la colección.

Una vez por semana cada niño lee sus tarjetas, o parte de ellas, al maestro. Con el fin de organizar esta actividad, se sugiere que éste distribuya su tiempo de manera tal que permita a cuatro o cinco niños por día leerlas en forma individual.

Hacen ajustes gramaticales

85

Se pretende que los niños descubran que:

- algunas veces, cuando se cambia una determinada palabra de una oración escrita, es necesario realizar modificaciones en cuanto al género y/o el número de todas o algunas de las palabras restantes.
- otras veces el cambio de una palabra no requiere que las demás sean modificadas.



El maestro escribe una oración, después que los niños la leen, modifica una de sus partes: verbo, sujeto, objeto directo, artículo, pronombre, etc. Cada vez propone varios casos distintos con el fin de que los niños puedan apreciar que algunas de las modificaciones efectuadas no requieren modificar el resto de la oración, mientras que otras exigen diversos cambios de género y número.

Ejemplos:

EL MAESTRO ESCRIBE:	CAMBIA:	AJUSTES NECESARIOS:
Estas mariposas se azul	azul por azules	Esas mariposas son azules

EL MAESTRO ESCRIBE:	CAMBIA:	AJUSTES NECESARIOS:
El niño está alegre	alegre por triste	No necesita ajustes
Los pájaros vuelan por los alres	vuelan por vuela	El pájaro vuela por los alres
Los payases con chistosos	los por el	El payaso se chistoso
Lémos un cuento divertido	un por muchos	Lémos muchos cuentos divertidos
La niña está jugando	la por el	El niño está jugando
El gato toma leche	gato por gata	La gata toma leche
La silla está rosa	silla por mesa	No necesita ajustes
El ratón come queso	el por un	No necesita ajustes
El cartero carga la mochila	le por una	No necesita ajustes
Las mamá preparan la comida	les por la	La mamá prepara la comida
Juan lee un libro	libro por libros	Juan lee unos libros
Los gatos toman leche	gatos por gatas	Las gatas toman leche

88a

EL MAESTRO ESCRIBE:	CAMBIA:	AJUSTES NECESARIOS:
Ella escribió una carta	ella por nosotros	Nosotros escribimos una carta
La niña come la pizza	lo por uno	No necesita ajustes
Pepe saltó muy alto	saltó por brincó	No necesita ajustes
Marta lavó un vestido	lavó por corrigió	No necesita ajustes

NOTA: Esta actividad se repite varias veces durante el año, con todo el grupo.

103

Siguen la lectura de un texto

Este tipo de actividad pretende que los niños sean capaces de seguir una lectura realizada en voz alta por el maestro e interpretar el contenido de ese texto.



El maestro escoge una lectura del libro de Primer Año. Aquí se toma como ejemplo la contenida en la página 216.

Explica: Yo les voy a leer un cuento que se llama "El garbanzo peligroso". Se trata de un garbanzo que se cayó de la cama y después a una pulga que usó incluso del gato. . . etc.

Ayuda a los niños a encontrar en sus libros la página donde se inicia el cuento. Les dice: Yo voy a leer y ustedes van a ir señalando con su dedo donde estoy leyendo.

Por momentos interrumpe la lectura y pregunta: ¿Dónde . . .? Si los niños no saben el lugar preciso en el cual suspendió la lectura, dice una o dos veces la primera línea del párrafo para que los alumnos la encuentren y explica: Voy a empezar de nuevo acá. Se asegura que todos hayan ubicado ese lugar del texto y reinicia la lectura en forma pausada. Una vez leído el cuento, el maestro formula las preguntas que conduzcan al análisis de su contenido: ¿Qué animales había en el cuento? ¿Qué hizo el pavo para entrar al garbanzo? ¿Quiénes ayudaron a rapar el pavo? ¿Por qué las ramas de la planta parecían ser pedruzcos?, etc.

Los niños pueden hacer un dibujo referente a la lectura y escribir en él algo relacionado con el cuento.

- Guía de evaluación de la lengua escrita para 1^{er} y 2^{do} grado, y la de la matemática para 1^{er} grado.

La aplicación de la evaluación se realiza con la finalidad de poder conocer el momento evolutivo en que se encuentra el niño y así poder crear las situaciones didácticas que sean convenientes para que su aprendizaje continúe.

Durante el ciclo escolar se realizan cuatro evaluaciones en las siguientes fechas:

1^{ra}. : 1^{er} semana de septiembre

2^{da}. : 1^{er} semana de diciembre

3^{ra}. : 2^{da} semana de marzo

4^{ta}. : 1^{er} semana de junio

En cada evaluación se trabaja con los siguientes aspectos.

La escritura. Este aspecto abarca el dictado de palabras, enunciados y escritura libre.

Palabras. En el dictado de estas se trabaja con siete palabras que pertenecen a un mismo campo semántico; en la primer evaluación de animales, en la segunda de juguetes, en la tercera de comidas y en la última de cosas escolares. Cada grupo de palabras está constituido por una monosílaba, dos bisílabas, dos trísílabas y dos de cuatro sílabas.

Las palabras que se utilizan van teniendo un grado de complejidad paulatinamente en cuanto a ortografía y el tipo de sílabas que la constituyen. En las siguientes evaluaciones se dictan dos palabras que pertenezcan a las anteriores; con la finalidad de comparar la escritura de estas en cada ocasión.

Enunciados. Se dicta un enunciado en las primeras dos evaluaciones; en las dos siguientes dos enunciados uno simple y otro complejo en ortografía como en estructura sintáctica.

Cabe hacer mención que en cada enunciado se incluye una palabra de las que se dictan en cada evaluación, con la finalidad de observar si el niño ha descubierto la estabilidad del sistema de escritura.

Escritura libre. Se le indica al niño que escriba algo sobre un tema, sin tener en cuenta la conceptualización que posee cada uno.

La evaluación de la escritura en cuanto a dictado y escritura libre se realiza en forma colectiva; al realizar el dictado de palabras y enunciados el maestro debe hacerlo de una forma natural, esto es; no deletrear, silabear o realizar la separación de las palabras que están formando el enunciado. Al realizar el dictado de palabras se le informa al niño que estas pertenecen a un mismo campo semántico (animales, juguetes, frutas, etc.).

Lectura. En esta se incluye lo siguiente:

1^{er}. Evaluación. Lectura de tres palabras con imagen y tres sin imagen.

- Lectura de un enunciado con imagen y uno sin imagen.

2^{da}. Evaluación. Lectura de dos palabras sin imagen y dos con imagen.

Así mismo lectura de dos enunciados sin imagen y dos con imagen

3^{ra}. Evaluación. Lectura de una palabra sin imagen y otra con imagen.

- Lectura de un enunciado con imagen y otro sin imagen.

- Lectura de un párrafo con imagen y uno sin imagen.

4^{ta}. Evaluación. Lectura de una palabra sin imagen y otra con imagen.

- Lectura de un enunciado con imagen y otro sin imagen.
- Lectura de un párrafo con imagen y otro sin imagen.

Las características de los textos con imagen correspondientes a palabras son:

- En las dos evaluaciones (primeras) el texto corresponde al nombre del objeto.
- En los demás textos lo escrito corresponde a la imagen, pero este describe alguna cualidad del objeto.
- En el enunciado y párrafo el texto da información que no es reflejada en la imagen.

En la evaluación de la lectura el maestro le pide a cada niño que pase a su escritorio a leer presentándoles en forma individual el material.

Al presentar un texto sin imagen el maestro cuestiona al niño realizando preguntas como: ¿qué dirá aquí?, o ¿qué crees que diga aquí?; registrando la respuesta. Terminando esto le pregunta ¿por qué piensas que dice eso?; con lo que se pretende conocer si el niño se basó en alguna de las características del texto (letras, palabras, etc.). Después le indica que vaya realizando la lectura pero señalando con su dedo lo que está leyendo, con el fin de conocer la estrategia que el niño utiliza ya sea de descifrado o de comprensión. Finalmente el maestro muestra un texto con imagen y podrá observar si el niño realiza una lectura teniendo en cuenta el texto o solamente la imagen.

Análisis de la representación escrita de oraciones. Se utiliza la oración para conocer que piensa el niño en cuanto a lo que pueda estar representado en una oración escrita; así como el orden de aparición de sus

elementos.

En la evaluación de la oración el maestro escribe en dos hojas la misma oración, una cuando está sólo (para que pueda registrar las respuestas) y otra en presencia del niño.

Las preguntas que se realizan son de ubicación y de predicción. En las de ubicación se le pregunta al niño si la palabra de la que está hablando está representada y se le pide que indique en donde se encuentra dentro del texto.

En las de ubicación se le pide al niño que lea lo que dice la palabra que se está señalando. Cuando el niño contesta que no dice nada o no sabe; se marca a la orilla de la hoja. En la hoja para el maestro se van marcando las respuestas. A continuación un ejemplo de los ejercicios que se utilizan en la primera evaluación.

MATERIAL PARA LA APLICACION DE LAS EVALUACIONES

A continuación se presenta el material correspondiente a cada evaluación.

PRIMERA EVALUACION**DICTADO DE PALABRAS:**

pez
rana
conejo
ganso
almeja
gaviota
cocodrilo

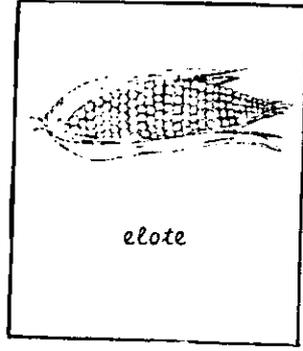
DICTADO DE ENUNCIADO:

La rana brinca mucho.

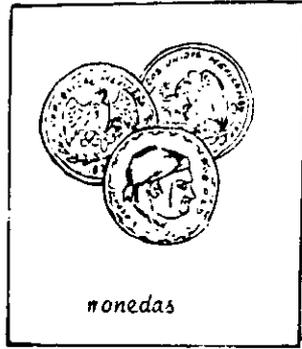
ESCRITURA LIBRE:

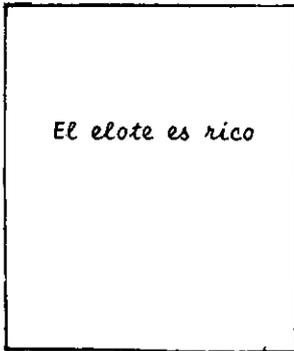
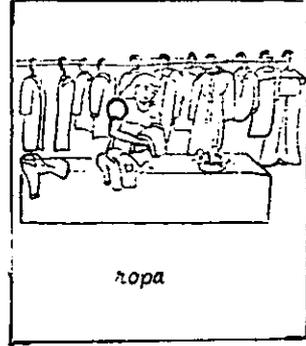
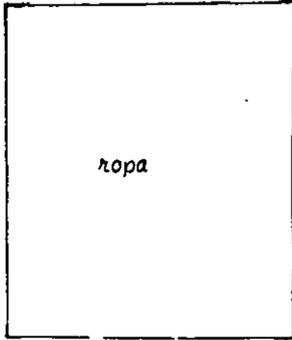
El maestro propone a los niños que escriban acerca del juego que más les gusta.

elote



monedas





- Registro de resultados

Escritura. Para registrar se utiliza una "paloma" (✓) en el lugar correspondiente. En la escritura el maestro puede detectar las siguientes hipótesis:

(PS) Presilábico.- No relaciona los textos con los aspectos sonoros del habla.

(Sil) Silábico.- El niño relaciona cada letra de su escritura con cada sílaba de una palabra.

(S/A) Silábico-Alfabética.- Trabaja con una grafía relacionándola con una sílaba y a veces una grafía con un fonema en la misma palabra; presentándose la hipótesis silábica y la alfabética.

(A) Alfabética.- Cada grafía de su escritura corresponde a un fonema de la palabra.

Dictado de enunciados. En este rubro el niño puede presentar las siguientes separaciones en el enunciado:

(Sust) Sustantivo.- Separa el sustantivo y a veces lo une al artículo o al verbo.

(Verb) Verbo.- Une el artículo con el sustantivo, al sustantivo lo separa del verbo y a este lo separa de la siguiente palabra.

(Part) Partícula.- Aparta el artículo del sustantivo, y a este del verbo y a su vez al verbo lo separa de la siguiente palabra.

En la redacción se utilizan los mismos criterios que en el enunciado.

Lectura. Para el registro se utiliza una "paloma" (✓) en el lugar correspondiente (grupo 1, 2 y 3).

Grupo 1.- Dentro de este el niño considera que un texto sin imagen no

tiene significado, solo cuando encuentra una semejanza figural y el significado que le atribuye está en relación directa con esta, o cuando asigna un significado a determinado texto no considerando las características de este al interpretarlo. Cuando se le presenta el texto acompañado de una imagen interpreta el texto basandose en la imagen.

Grupo 2.- El niño asigna un significado al texto y al realizar la interpretación toma en cuenta las propiedades cuantitativas del texto.

Grupo 3.- Considera las propiedades cuantitativas y cualitativas del texto, o sea las letras que componen el texto.

Análisis de la representación escrita de la oración.

Se anota una paloma (✓) en el lugar correspondiente D, C, B o A.

D.- Todavía no reconoce que los aspectos sonoros están representados, por lo cual no efectúa entre la representación escrita y la emisión oral una correspondencia.

Cuando acepta que los aspectos sonoros se pueden representar, establece una relación entre lo escrito y las partes de la emisión oral, logrando lo siguiente:

C.- Separar el sustantivo de la oración pero no del verbo. Piensa que el verbo ya está escrito y no tiene una existencia independiente.

B.- Aisla el sustantivo y el verbo de la oración, pero los artículos, uniones y preposiciones para él no están representadas.

A.- Considera que todas las palabras de una oración se representan. A continuación un ejemplo de la primer evaluación y su registro en el cuadro.

Lectura

Palabra Para elote
 Dice: "e o e"
 Para elote (con imagen), señala el texto y
 Dice: "elote"
 Para monedas
 Dice: "o e a s"
 Para monedas (con imagen), señala el texto y
 Dice: "monedas"
 Para ropa
 Dice: "sopa"
 Para ropa (con imagen), señala el texto y
 Dice: "ropa"

Enunciado Para el elote es rico
 Dice: "e elote e rio"
 Para el elote us rico (con imagen), señala el texto y
 Dice: "el elote es riso"

Análisis de la representación escrita de la oración.

LA
 - nada ← --- (P)
 - nada
 - no ← --- (U)
 VACA (U) → vaca (P)
 COME (P) → come (U)
 PASTO (U) → pasto (P)

1ª Evaluación

Escritura

a) Dictado de palabras:

EOA
pi eel

AA
ra na

OEO
ca ne ju

AO
gen so

AEA
al me jo.

AIA
ga vio ra

OAIO
co co dri lo

b) Dictado de enunciado:

ABEIAOA
Aq re su brío ca mo llo

c) Escritura libre:

AIAIUA
ca mi ner y su gor.

SUBSECRETARIA DE EDUCACION ELEMENTAL
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PRIMARIA
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL
PROYECTO : IMPLANTACION DE LA PROPUESTA
PASA EL APRENDIZAJE DE LA
LENGUA ESCRITA

FECHA: _____
 V _____
 A _____
 U _____
 A _____
 I _____
 O _____
 N _____

ESTADO: 09 Municipio: 16
 ESCUELA: PRIMA
 CLAVE: 09000000000000000000
 MUNICIPIO: EL ESPERANZADOR No. 16-01

LENGUA ESCRITA 4to GRADO
REGISTRO DE EVALUACIONES

CANTOS DE LOS ALUMNOS	EVALUACION		ESCRITURA										LECTURA		TOTAL	COMENTARIOS			
	A	B	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L			M	N	
Consonante																			
Vocal																			
Palabra																			
Oración																			
Comprende lo que lee.																			
Interpreta los textos considerando las características del mismo.																			
Asigna significado a los textos y al interpretarlos considera las propiedades constitutivas de los mismos.																			
Considera las propiedades numéricas y cualitativas de los números y territorios.																			
Comprende lo que lee.																			

ESCRITURA

1/3 - Fonético SUST. - Sustantivo
 2/4 - Silábico VERB. - Verbo
 3/5 - Silábico Alfabético PART. - Partícula

LECTURA

- Al interpretar los textos los alumnos deben considerar las características del mismo.
- Asigna significado a los textos y al interpretarlos considera las propiedades constitutivas de los mismos.
- Considera las propiedades numéricas y cualitativas de los números y territorios. Comprende lo que lee.

ANÁLISIS DE LA REPRESENTACION ESCRITA DE ORACIONES

- No acepta que los aspectos nombrados estén representados.
 Acepta que en la escritura estén representados los aspectos nombrados y logra señalar:
- Los sustantivos.
- Los sustantivos y los verbos.
- Los sustantivos, los verbos y las partículas.

Nombre y firma del alumno: _____
 1a. _____
 2a. _____
 3a. _____
 4a. _____

Vo. Ce. Director de la Escuela: _____
 1a. _____
 2a. _____
 3a. _____
 4a. _____

Vo. Sr. Responsable: _____
 1a. _____
 2a. _____
 3a. _____
 4a. _____

- Guía de evaluación de la lengua escrita para 2^{do} grado.

En la evaluación para la propuesta de la lengua escrita en segundo grado se califican los siguientes aspectos.

- La escritura.- En las dos primeras evaluaciones se trabaja con diez palabras y dos enunciados, los cuales van acordes al vocabulario que el niño maneja. Estas palabras están constituidas por diversidad de sílabas (directas, inversas, mixtas, diptongo, trabada) y variedad ortográfica con la finalidad de observar el conocimiento que posee el niño del sistema de escritura. Las listas de palabras utilizadas son como las siguientes:

- directa - cacahuete
- inversa - alto
- mixta - ver
- diptongo - hueso
- trabada - trompo

En el dictado de enunciados se incluyen palabras correspondientes a la lista de palabras, para conocer la estabilidad que el niño ha alcanzado en la escritura.

En la tercera evaluación sólo se dictan tres enunciados, teniendo variedad en su estructura sintáctica, persiguiendo con esto, que el niño use las diversas estructuras que ya conoce.

- Redacción. En esta área se le indica al niño que escriba algo sobre el tema que seleccionó; al analizar estas redacciones el maestro podrá observar que estructuras sintácticas utiliza en su escritura o si sólo realiza lista de palabras.

- Lectura. Dentro de este se trabaja con:

- Palabras. En la evaluación de la lectura se presenta en las dos primeras evaluaciones dos palabras que fueron dictadas en la misma evaluación. Con la finalidad de que el maestro observe si el niño puede leer esas palabras aunque no las haya escrito bien, o que, estas estén bien escritas y el no pueda realizar la lectura. Las dos evaluaciones restantes ya no incluyen la escritura y lectura de palabras.

- Enunciados. En todas las evaluaciones se le muestra al niño un enunciado, el cual indica alguna acción que el debe realizar.

- Párrafos. Se incluye en cada evaluación un párrafo, para poder observar si el niño comprende lo que esta dice, o sólo descifra los sonidos de cada letra. A continuación un ejemplo de los ejercicios que se utilizan en la primer evaluación.

1ª ESCRITURA

Dictado de palabras:

Ver

Alto

Unos

Tiempo

Cielo

Enrique

Viernes

Clavel

Cacahuate

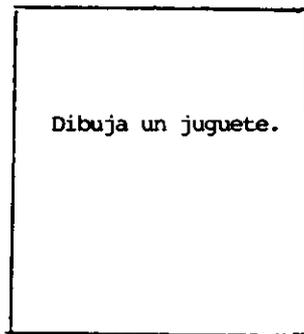
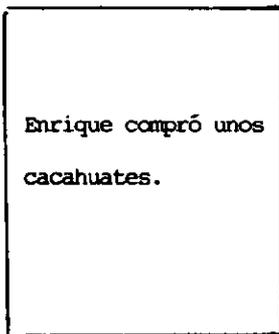
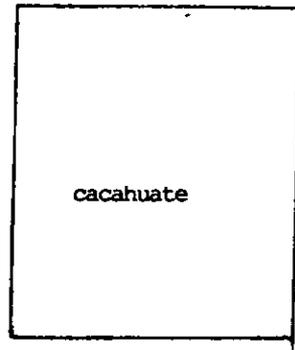
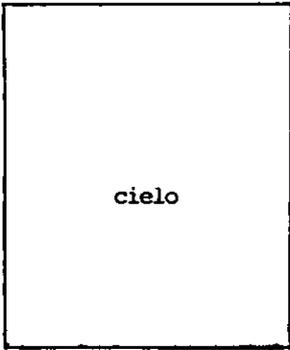
Cuenta

Dictado de enunciados:

- Enrique compra unos cacahuates.
- En el árbol están unos pajaritos.

Tema para redacción:

El maestro propone a los niños que escriban acerca de lo que más les gustó de sus vacaciones.



El Colibrí

El colibrí es un pájaro muy pequeño. Tan pequeño que en tu mano caben tres o cuatro. Pero vuela tan rápido que casi no se le ve, aunque sus plumas son muy brillantes y de muchos colores. Hace viajes muy largos en busca de flores y de buen tiempo.

- Aplicación de las pruebas.

Escritura. Las evaluaciones se realizan en forma grupal, al realizar el dictado de palabras o enunciados se hace en un tono normal, evitando el deletreo. El maestro debe de observar que los niños no se copien, y antes de iniciar la evaluación motiva al grupo para que hablen acerca de algún tema que contenga las palabras que va a utilizar, buscando con esto despertar el interés en el niño sobre estas palabras. Después de la plática inicia el dictado de palabras y después el de enunciados.

Lectura. La aplicación de la prueba de lectura se hace en forma individual, iniciando con la lectura de palabras, preguntándole que dice cada una. En la lectura de enunciados el maestro le indica que lea y diga lo que dice.

Quando el maestro presenta el párrafo, le indica al niño que lea, y posteriormente pregunta que es lo que comprendió; anotando las respuestas en una hoja aparte.

CAPITULO IV

LA APLICACION DEL PALEM

EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS PUBLICAS

4.1.- Objetivos

General:

Conocer los resultados que obtienen los maestros de primaria de la S.E.P. al aplicar la propuesta del PALEM en la enseñanza de la lengua escrita con grupos de primer año durante el ciclo escolar 1993-1994.

Específicos:

- Conocer la opinión que tiene el maestro de los aspectos teórico-metodológicos que sustentan la propuesta del PALEM.
- Saber cual es la aptitud del niño que trabaja con esta propuesta.

4.2.- Método

El trabajo que a continuación se presenta es una investigación de carácter social que pretende identificar un fenómeno social basándose en principios teórico-metodológicos para obtener un conocimiento verdadero.

El tipo de investigación es un estudio de campo, ya que la información se obtuvo de la realidad social mediante un instrumento de recolección de datos.

4.3.- Metodología

El estudio se llevó a cabo en la Dirección # 3 de Educación Primaria ubicada en Avenida Coyoacán # 521 Colonia del Valle, Delegación Benito Juárez en la Ciudad de México D.F., en la Oficina de Proyectos Académicos; durante los meses de Noviembre a Febrero de 1994. Dentro de esta Dirección se visitaron cuatro escuelas, siendo las siguientes:

Escuela	Domicilio	Teléfono
- Pedro María Anaya	Pascual Ortíz Rubio # 25 Col. San Simón.	5-39-32-94
- Pedro Ascencio	Av. Eje Central Lázaro Cárdenas # 1110 Col. Vertiz Narvarte.	5-39-06-94
- Chipre	Prolongación Canarias S/N.	5-32-84-28
- Santiago R. de la Vega	Simón Bolívar # 1101 Col. Periodista.	5-39-04-86

Cabe mencionar que también se visitó la Dirección General de Educación Primaria ubicada en Xocongo 65, 4^o piso, Col. Tránsito en el Departamento de Proyectos Académicos.

4.4.- Sujetos

La selección de los sujetos se efectuó teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Profesores de 1er. año de primaria pertenecientes a la S.E.P. de ambos sexos que trabajaran con la propuesta del PALEM para enseñar a leer y escribir.

- Personal técnico-operativo que tuviera experiencia en la aplicación de la propuesta y que estuviera a cargo del programa del PALEM.

- Que los sujetos laboraran en ambos turnos.

En base a los criterios de inclusión la muestra quedó constituida por 28 sujetos de los cuales 20 eran profesores de grupo y 8 personal técnico operativo. Con edades de entre los 20 y 59 años, de ambos sexos de clase social media. La muestra estudiada se distribuyó de la siguiente forma:

EDAD	SEXO		TOTAL
	HOMBRES	MUJERES	AMBOS SEXOS
20-29	0	4	4
30-39	3	9	12
40-49	2	6	8
50-59	3	1	4
TOTAL	8	20	28

4.5.- Material

Para la recolección de información del trabajo de campo se diseñó una entrevista estructurada elaborada especialmente para la presente investigación (Ver anexo # 1); la cual está constituida por siete reactivos. Mediante la que se exploraron los siguientes aspectos:

- 1.- Datos generales.
- 2.- Nivel socio-económico.
- 3.- Aspectos teórico-metodológicos.
- 4.- Aplicación de la propuesta.
- 5.- Actitud de los padres de familia.
- 6.- El proceso de la lengua escrita.

4.6.- Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación se realizaron los trámites administrativos pertinentes en la Dirección # 3 para tener acceso a las escuelas primarias. Dentro de cada plantel se informaba al Director el tipo de investigación que se estaba realizando y se solicitaba su colaboración para poder aplicar las entrevistas a los profesores que trabajaban con la propuesta del PALEM.

Después de esto el Director permitía visitar a los profesores, a los cuales se les explicaba el objetivo de la investigación y se les pedía su participación voluntaria. Si el profesor accedía a participar la aplicación de la entrevista se llevaba a cabo individualmente durante sus descansos y dentro de un salón.

En algunas ocasiones se podía platicar con el profesor que se encontraba aplicando alguna actividad; lo que permitió realizar algunas observaciones.

4.7.- Resultados obtenidos

Para poder obtener las opiniones de los profesores se utilizó el formato de entrevista; a continuación se mencionan dichas entrevistas:

Los niños con los que trabajan provienen de un nivel socioeconómico bajo, lo que implica un mayor trabajo; debido a que son niños que han tenido una menor oportunidad de estar en contacto con textos escritos y presenciar actos de lectura, "Generalmente sus padres no tienen un hábito de lectura y ofrecen al niño pocas oportunidades de enfrentarse a textos o realizar lecturas de cuentos". Pero, durante el trabajo diario se puede observar que estas carencias se van aminorando con las actividades que propone esta metodología y el apoyo constante de uno como profesor. Por lo que se debe hablar continuamente con el padre de familia para que conozca el trabajo que se está realizando.

La aplicación de la propuesta en cuanto a tiempos es variable, algunos han trabajado con esta durante tres o cuatro años y otros solamente uno; pero todos están convencidos, que la fundamentación teórica y la metodología son excelentes.

Para enseñar a leer y escribir los profesores han empleado diversidad de métodos, mencionando los siguientes:

"He utilizado una mezcla de varios métodos como el global, el onomatopéyico, el ecléctico, etc"; con lo que se viene a dar una gran diferencia entre los métodos que utilizaba con esta propuesta; ya que tiene en cuenta algo muy importante: el nivel cognitivo en el que se encuentra el niño.

Las bases teóricas de la propuesta han dado la oportunidad de tener otra concepción del niño; dicen los maestros: "estoy muy a gusto trabajando con la propuesta, ya que su fundamentación psicogenética y psicolingüística permiten considerar al niño como un sujeto cognoscente".

Teniendo en cuenta estos planteamientos se pueden aplicar las actividades necesarias, en cuanto al nivel cognitivo en que se encuentra el niño; con lo que se ha podido dar un trabajo activo, para facilitarle la adquisición de la lengua escrita. En palabras textuales dijeron: "A diferencia de los demás métodos sintéticos o analíticos que no toman en cuenta al niño, en esto estriba su gran diferencia".

Por lo que se considera que es una propuesta que: "Ha venido a revolucionar los sistemas con los que estamos trabajando tradicionalmente y dar otro enfoque educativo. Por lo que es importante que el niño que haya comenzado a trabajar con el PALEM en el primer año lo continúe haciendo en

el segundo año para que su proceso tenga una continuidad.

El aplicar la propuesta ha sido fácil porque se tiene un conocimiento previo de los procesos que el niño sigue para aprender a leer y escribir; aspecto importante para poder llevar a cabo las actividades de la metodología.

Lo que se está logrando con esta propuesta es formar niños con una capacidad reflexiva en donde ellos van a interactuar constantemente con el objeto de conocimiento. En donde pueden hacer un análisis de textos haciendo uso de su competencia lingüística evitando así un descifrado de letras sin ningún sentido. Por lo que al niño no se le dificulta leer y escribir sino que al contrario les agrada porque las actividades están llevadas como un juego y estas hacen que participen y a la vez razonen; logrando con esto salir de lo monótono, diciendo lo siguiente: "Las actividades son más adecuadas para los niños aspecto contradictorio a los métodos anteriores que no pensaban tanto en el niño".

Continuando esta línea de trabajo el proceso de la lengua escrita se da de una manera atractiva al niño fomentando en ellos un pensamiento crítico.

El material que utiliza la propuesta es variado y abundante como: cajas de cartón pequeñas que tengan letras para utilizarlas como portadores de texto, el periódico para recortar palabras que ellos ya pueden leer y así formar un fichero, recortes de recetas de cocina, folletos o propagandas de productos para utilizarlos como medios de información, etc.; por lo que resulta ser un material económico y útil.

En cuanto al término de reprobación la propuesta es totalmente

flexible y no es coercitiva, con lo que no se pretende en ningún momento presionar al niño; pero sí infundirle seguridad. "Cuando están muy atrasados se les ayuda para que pasen al siguiente grado escolar y no tengan problemas". "Normalmente no hay reprobados con esta propuesta aunque los niños todavía no puedan leer ni escribir al finalizar el primer año no se les reprueba; ya que en segundo año terminarán este proceso". Por eso es muy importante que los niños que trabaja con la propuesta en primer año continúen con esta en segundo año.

"Para que se de la participación de los padres de familia se realiza una reunión en el mes de septiembre y se les informa que tipo de actividades se llevarán a cabo; ya que se necesita de su apoyo y colaboración, en cuanto a crear condiciones necesarias para que el niño descubra las características de nuestro sistema de escritura". Cuando ellos llegan a comprender esto tratan de colaborar estimulando continuamente a sus hijo".

En algunas ocasiones los niños llevarán escrituras incorrectas; es aquí en donde el padre de familia deberá apoyar al niño, ya que de antemano sabe que este tipo de escrituras forman parte del proceso y tratará de ayudarlo leyéndole revistas, cuentos, periódicos, etc. "Otro apoyo es cuando se le solicita al niño diversidad de recortes de libros, de etiquetas de cajas de alimentos o que copien palabras de algunos productos envasados".

Con esta propuesta la participación del padre de familia se vuelve diferente, ya que se requiere de su apoyo constante en el proceso cognitivo que el niño va teniendo mediante los trabajos de investigación: "El cuidado y atención que los padres tengan con los niños en su casa es muy importante, ya que esto los va a ayudar a construir, reafirmar o comprobar sus hipótesis".

La aplicación de la propuesta en el primer año es muy sustanciosa ya que en este se dan las bases para que un niño tenga un aprendizaje significativo. Esta propuesta en el primer año va a inducir al niño a la adquisición de conocimientos verdaderos, en donde él hará uso de su capacidad cognitiva para poder asimilar ese nuevo objeto de conocimiento interactuando constantemente, creando hipótesis y buscando respuesta a éstas.

Siendo esto la base para aprendizajes posteriores. "Yo estoy encantada con la propuesta porque me dió muchos resultados positivos y más que nada que el profesor esté dispuesto a aceptar nuevos proyectos para mejorar la enseñanza en beneficio de los pequeños".

4.8.- Estadística del PALEM

Ciclo Escolar 1993-1994

A continuación se presentan los resultados que se obtuvieron durante el ciclo escolar 1993-1994 en la Dirección # 3 de Educación Primaria proporcionados por la Coordinación del Sistema PALEM perteneciente al área

de Proyectos Académicos de la S.E.P. en donde se podrá observar que en el área de la lengua escrita de 2225 alumnos que trabajaron con la propuesta del PALEM se dió un 92.7 de alumnos promovidos y un 7.0 de no promovidos en primer año; y en segundo año de 1674 alumnos un 93% de promovidos y un 6.98 % de no promovidos.

CPA CUADRO DE PROMOCIÓN DE ALUMNOS

ENTIDAD Dirección #3

CICLO ESCOLAR 1993-1994

GRUPO	EXISTENCIA		MOVIMIENTO		EXISTENCIA		PROMOCIÓN						NOPROMOCIÓN					
	INICIAL	FINAL	ANUAL		INICIAL	FINAL	LENGUA ESCRITA		MATEMÁTICA		GRUPO		LENGUA ESCRITA		MATEMÁTICA		GRUPO	
			ALTOS	BAJOS			ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%
1°	307	173	84	248	225	92.9	731	93.1	225	92.9	171	7	80	9.8	171	7		
2°	209	84	382	1781	1674	93.4			1674	93.4	117	6.98			117	6.9		

Durante este período la propuesta se aplicó en diferentes Delegaciones Políticas del Distrito Federal. El cuadro que a continuación se presenta muestra el número de maestros, grupos y alumnos que trabajaron con la propuesta en este ciclo escolar.

SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL D.F.
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACIÓN Y PROGRAMACIÓN EN EL D.F.
DIRECCIÓN DE PROGRAMACIÓN EDUCATIVA EN EL D.F.
COORDINACIÓN DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN

EDUCACIÓN PRIMARIA
POBLACIÓN ESCOLAR INCORPORADA A PROYECTOS DE APOYO A LA POBLACIÓN

FIN DE CURSOS 1993-1994

SOSTENIMIENTO: FEDERAL

DELEGACIÓN POLÍTICA	9-14						PALEM						EXTRA EDAD						
	MAESTROS		GRUPOS		ALUMNOS		MAESTROS		GRUPOS		ALUMNOS		MAESTROS		GRUPOS		ALUMNOS		
	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	MAT	RES TOT	
AZOPOTZALCO					7	5	11	7	3	10	130	75	205						
COYOACÁN					67	41	108	67	41	108	1174	943	2117						
CUJUMALPA					21	17	38	21	17	38	357	238	595						
GUSTAVO A. M.					29	40	69	29	40	69	407	615	1022						
IZTACOLCO					26	39	65	26	39	65	515	611	1126						
IZTAPALAPA																			
MAGDALENA A. C.					22	17	39	22	17	39	594	239	833						
MILPA ALTA					30	9	39	50	9	59	835	130	965						
ALVARADO					34	39	73	34	39	73	939	836	1775						
TLAHLIC																			
TLALPÁN					10		10	10		10	323		323						
XOCHIMILCO					38	47	85	38	47	85	1301	1485	2786						
BENITO JUÁREZ					21	17	38	21	17	38	557	236	793						
CUAUHTÉMOC					4	6	10	4	6	10	100	119	219						
INGLES - EDUARDO					5	6	11	5	6	11	103	100	203						
MEXQUITZUCO					40	53	93	40	53	93	1510	1448	2958						
TOTAL D.F.					374	364	738	374	364	738	13394	16877	30271						

4.9.- Situación actual del PALEM

Para conocer los avances que ha tenido la propuesta acudí a la Dirección de Educación Primaria # 4 en el Distrito Federal en la oficina de Proyectos Académicos PALEM-PRONALES. En dicha oficina me inscribí al curso-taller sobre el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (PALEM) dirigido a profesores de primaria de la S.E.P.

Este curso se llevó a cabo bajo la supervisión del Coordinador Técnico Operativo de la Oficina de Proyectos, Profesor: Omar Cliserio Rivera Contreras e impartido por dos Coordinadores, siendo los profesores: Roberto Daniel Hernández Catete y Ricardo Lujá Rivera. La sede de este curso fue en la Escuela Primaria Margarita Maza de Juárez clave 41-1896-280-X-017 ubicada en la calle de Goma No. 163 Col. Granjas México, Delegación Iztacalco con una duración de 40 horas. En este curso participaron el siguiente número de profesores:

Edad	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	Ambos Sexos
30-39	2	7	9
40-49		5	5
50-59		2	2
Total	2	14	16

En este grupo solamente un profesor había aplicado la Propuesta en primer año y otra profesora tenía un conocimiento teórico de esta; los demás profesores no tenían un conocimiento amplio de la propuesta. La dinámica que se llevó dentro del grupo fue muy sustanciosa, ya que los coordinadores manejaron con mucha facilidad los sustentos teóricos de la propuesta; así como la oportunidad que dieron al desarrollar algunas actividades que se mencionan en esta metodología.

El aporte de las experiencias que ha tenido el profesor que ha trabajado con la propuesta fue muy sustanciosa, además de que pude observar que este maestro está muy contento con los resultados que ha tenido. Lo que también puede observar en los profesores fue la indecisión de trabajar con la propuesta, ya que la forma de trabajar es muy distinta a la que han utilizado con otros métodos; mostrándose preocupados ya que esta metodología considera que la lengua escrita es un proceso paulatino y se deben de tener en cuenta las necesidades cognitivas de cada niño. Por lo tanto hay niños que al terminar el primer año todavía no pueden leer y escribir y esto viene a ser una contradicción con los objetivos del Programa Oficial de la S.E.P. el cual establece que el niño al terminar el primer año ya debe de leer y escribir.

En términos generales en el curso se dió una información precisa de la propuesta. Actualmente esta propuesta ha tenido un mayor auge y difusión, por lo que se ha podido ampliar el número de capacitadores (en este caso profesores de primaria pertenecientes a la S.E.P.) y que quieren trabajar con la metodología. Cabe hacer mención que la difusión de esta propuesta se realiza mediante cursos que imparte cada Dirección aproximadamente cada 6

meses. A continuación muestro un folleto de propaganda del PALEM:



4.9.1.- Datos estadísticos del ciclo escolar
1995-1996

A continuación se presenta la carpeta de evaluación institucional que maneja la Dirección # 4 para la organización escolar y control estadístico del PALEM referente al ciclo escolar 1995-1996.

Cabe hacer mención que se suprime el concentrado de datos estadísticos referente a la evaluación de matemáticas ya que no concierne a este trabajo.

CARPETA DE EVALUACION INSTITUCIONAL PERIODO ESCOLAR 1995-1996	
DIRECCION <u>NUM. 4</u>	
RESPONSABLE DEL REGISTRO Y VALIDACION DE DATOS	
COORDINADOR TECNICO OPERATIVO	
PROFRA. (A) <u>ONAR CLISERIO SIVERA CONTRERAS</u>	
Vo. Bo.	Vo. Bo.
<u>PROFR. CARLOS MONTEO RAMOS</u> DIRECTOR DE EDUCACION PRIMARIA	<u>PROFR. JULIO CESAR PEREZ DOMINGUEZ</u> JEFE DE LA OFICINA DE PROYECTOS ACADMICOS

INDICE	
<i>Movimiento Estadístico de personal, Mises y Digam: curso Ecuador</i>	
	M. E. P. M. O. E. 1
	M. E. P. M. O. E. 2
<i>Unidad de Acciones</i>	
Cooperación	C
Supervisión	S
Difusión	D
Exámenes del Aprendizaje	E. A
Matrícula	M
<i>Concentrado de Evaluación - Primer Grado Lengua Escrita</i>	
	C. E. E. P. 1
	C. E. E. P. 2
<i>Concentrado de Evaluación - Primer Grado Matemática</i>	
	C. E. P. M. 1
	C. E. P. M. 2
	C. E. P. M. 1
<i>Concentrado de Evaluación - Segundo Grado Lengua Escrita</i>	
	C. E. E. S. 1
	C. E. E. S. 2
<i>Cuadro de Promoción de Alumnos</i>	
	C. P. A



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
 PARA EL D.F.
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
 EDUCATIVOS EN EL D.F.
 DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**CONCENTRADO DE EVALUACION
 LENGUA ESCRITA PRIMER GRADO
 CELEP-1**

TURNO	E X I S T	A L T A S	B A J A S	T O T A L	E V A L	ESCRITURA DICTADO															
						PALABRA CONCEPTUALIZACION					ENUNCIADO CONCEPTUALIZACION										
						PS	S	SA	A	PS	S	SA	A								
MATUTINO	216			216	12. 23. 20. 4a.	169	20	19	8	175	15	17	8								
	216	656		872		10	5	25	832	10	7	23	832								
VESPERTINO	179			179	1a. 2a. 3a. 4a.	165	9	0	5	164	8	0	5								
	179	84		263		5		19	239	5	1	18	239								
TOTAL	395			395	1a. 2a. 3a. 4a.	334	29	19	13	341	23	17	13								
	395	740		1135		15	5	44	1071	15	8	41	1071								
				%	1a. 4a.	84.55 1.32	7.34 .44	4.81 3.87	3.29 94.56	86.32 1.32	5.82 .70	4.30 5.61	3.29 94.36								

PALEM



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
 SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
 PARA EL D.F.
 DIRECCION GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS
 EDUCATIVOS EN EL D.F.
 DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

CONCENTRADO DE EVALUACION
 LENGUA ESCRITA PRIMER GRADO
 CELEP 2

										LECTURA										A. R. E. O.		
REDACCION					PALABRA					ENUNCIADO					PARRAFO							
CONCEPTUALIZACION																						
PS	S	SA	A	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	D	C	B	A			
171	18	19	8	18	28	8	182	26	8							165	35	5	11			
11	4	30	827	15	25	832	15	26	831	15	28	832	15	28	832	7	8	22	835			
166	8	0	5	167	7	5	172	2	5							152	22		5			
5		23	235	5	22	236	5	22	236	7	20	236	7	20	236	5	8	15	235			
337	26	19	13	347	35	13	354	28	13							317	57	5	16			
16	4	53	1062	20	47	1068	20	48	1067	22	48	1065	22	48	1065	12	16	37	1070			
14	84.81	6.58	4.81	3.29	87.8	8.86	3.29	89.62	7.08	3.29						80.25	14.45	1.26	4.05			
40	1.40	.35	4.66	93.56	1.76	4.14	94.09	1.76	4.22	94.0	4.22	93.83	1.93	4.22	93.83	1.05	1.40	3.25	94.7			

PALEM



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
 SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
 PARA EL D.F.
 DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
 EDUCATIVOS EN EL D.F.
 DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CONCIENTIFICADO DE EVALUACION
 LENGUA ESCRITA, SEGUNDO GRADO
 CÉLES 1

TURNO	EXISTENTES	ALTA	BAJA	TOTAL	EVALUADOS	ESCRITURA														
						DICTADO						REDACCION								
						PALABRA			ENUNCIADO			CONCEPTUALIZACION			CONCEPTUALIZACION					
						S	SA	A	S	SA	A	S	SA	A	S	SA	A			
MATUTINO	100	100		100	100															
	171			171	171	13	10	148	13	11	147	13	13	145	2	98			2	98
VESPERTINO	171	4		175	175				2	5	168	2	5	168	2	5	168	2	5	168
	171			171	171	13	40	148	13	11	147	13	13	145						
TOTAL	171	104		275	275				2	7	266	2	7	266	2	7	266	2	7	266
						7.60	5.88	86.54	7.60	6.43	85.96	7.60	7.60	84.79						

PALEH

CONCLUSIONES

Desde la perspectiva de la Psicología Genética y la Psicolingüística Contemporánea se puede observar que la adquisición de la lengua escrita es un proceso paulatino, en donde la lengua oral y la lengua escrita son dos formas alternativas de comunicación, las cuales van a compartir vocabulario y formas gramaticales, pero cada una va a tener diferentes funciones y va a requerir de una construcción y estilo específico.

La adquisición de la lengua escrita es un proceso cognitivo que implica la interiorización de reglas que se derivan de las hipótesis y predicciones; las cuales van a construir la representación simbólica de la experiencia del niño y que a su vez implican cognición, lenguaje, memoria y percepción.

Por lo tanto la lectura y la escritura son procesos constructivos :

- La lectura es una interacción entre pensamiento y lenguaje para la comprensión de un texto; en donde los conocimientos y experiencias del lector son importantes para la construcción del significado, y
- La escritura origina la formación de significado que utiliza un sistema representativo de signos visuales como la escritura ideográfica correspondiente a la lengua oral, para poder representar los objetos del pensamiento.

En la adquisición de la lengua escrita el niño es un ser activo que interactúa constantemente con el mundo que le rodea, actuando sobre los objetos (físicos y sociales) tratando de comprender las relaciones entre

ellos formulando hipótesis poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. El sujeto va asimilando la información del exterior con base a las estructuras que posee. La asimilación de nuevos conocimientos implica su integración a un conjunto de conceptos y el uso de esto en diferentes contextos. Este proceso necesita que el sujeto asimile utilizando sus esquemas espacio-temporales y lingüísticos, acomodando su pensamiento y realizando anticipaciones. Así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables.

En relación a las etapas que menciona Emilia Ferreiro estas proporcionan una clara evidencia de que el niño atraviesa por una secuencia de etapas de conceptualización para llegar a concebir la escritura como un sistema de representación alfabética; las cuales se deben de tener en cuenta para la enseñanza de la lengua escrita.

El conocer el proceso que sigue el niño para adquirir la lengua escrita implica una conceptualización de los objetivos de la enseñanza de la misma en torno a la actividad pedagógica que se debe de realizar dentro del aula. En este caso el maestro debe de tener un conocimiento amplio respecto a los sustentos teóricos y prácticos de la propuesta del PALEM para poder propiciar situaciones de aprendizaje continuo dentro del aula, en donde el niño se interesa por este objeto de conocimiento y pueda preguntar, investigar y probar continuamente.

Por lo tanto la enseñanza de la lengua escrita desde este enfoque deja de lado la memorización de letras y se aboca a una actividad creativa en donde se toman en cuenta las necesidades de los niños en cuanto a su desarrollo psicológico y social, con lo que se pretende formar individuos

libres e independientes, capaces de pensar por sí mismos; por lo que considero que esta propuesta debe de tener mayor difusión y aplicación por el beneficio del niño y del sistema educativo.

Sugerencias

- Se debe de dar una capacitación efectiva a los maestros que van a trabajar la propuesta del PALEM.

- Esta capacitación la deben de recibir los directores de los planteles en los que se aplica esta propuesta, para que comprendan los objetivos que la sustentan.

- Si dentro de la política educativa de la S.E.P. se lograrán reconsiderar las metas a alcanzar en determinado tiempo (en cuanto a que los niños para los meses de Enero y Febrero ya deben de estar leyendo y escribiendo), la propuesta del PALEM sería utilizada por más maestros, ya que no sentirían la presión de las autoridades educativas.

- El padre de familia debe conocer las características cognitivas del niño que se encuentra entre los 6 a 7 años y 8 años para poder comprender el proceso de la lengua escrita mediante una constante orientación educativa.

- Siendo la familia el principal agente de socialización se debe fomentar dentro de esta los actos de lectura para facilitar al niño este proceso.

- La adquisición de la lengua escrita varía de un niño a otro, en muchas ocasiones los niños de primer grado no llegan a cumplir la expectativa escolar de dominar el sistema alfabético del adulto al finalizar el año; esta situación los conduce a reprobare el 1^{er} grado o pasar al 2^o gra-

do sin los conocimientos necesarios. Por lo que sería importante que el maestro que trabaje con la propuesta del PALEM en primer año siga con el mismo grupo en segundo año para dar una continuidad a esta metodología.

- El maestro que utilice nuevas formas para la adquisición de la lengua escrita debe de modificar su actitud tradicional por una función activa.

ANEXO

Anexo # 1

Entrevista a maestros que aplican
la metodología del PALEM

Nombre _____

Escuela _____

Sexo _____ Edad _____

INSTRUCCIONES

Esta entrevista se ha elaborado con la finalidad de conocer la experiencia que usted ha tenido al aplicar la metodología del PALEM para poder anexar sus comentarios al trabajo de investigación que se está llevando a cabo en torno a esta metodología. Conteste a todas las preguntas que a continuación se le presentan.

1.- ¿A qué nivel socioeconómico pertenecen los alumnos con los que trabaja la propuesta?

2.- ¿Qué tiempo lleva trabajando con esta metodología?

3.- ¿Qué opinión tiene acerca de la fundamentación teórica de la propuesta?

4.- ¿Qué se está logrando con la aplicación de esta propuesta a este nivel?

5.- ¿Ha sido fácil llevarla a la práctica?

6.- ¿Cuál ha sido la actitud de los padres de familia respecto al trabajo que se lleva con esta metodología?

7.- ¿Cómo se fue dando en el grupo el proceso de la adquisición de la lengua escrita?

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, JONATHAN Redacción de Tesis y Trabajos Escolares, 2da. edic. Ed. Diana, México 1973. P.P. 83.
- CAMPOS, MIGUEL ANGEL Y GASPAR, SARA Los Conceptos de Educación y Aprendizaje en la Teoría Piagetiana y Algunas Implicaciones. Perfiles educativos, Núm. 43-44. Ed. CISE, México 1990. P.P. 60.
- CARRASCO ALTAMIRANO Y COL. Guía Para el Maestro. Primer grado de Español, 1ra. edic. Ed. SEP, México 1992. P.P. 56.
- CLANET, C. Y COL. DOSSIER WALLON-PIAGET. Condensación de los Puntos de Coincidencia y Divergencia en la obra de estos dos investigadores, 3ra. edic. Ed. Gedisa, Barcelona 1984. P.P. 52.
- CHOMSKY, NOAM Aspectos de la Teoría de la Sintaxis, Ed. Aguilar, Madrid 1970. Pág. 260.
- CHOMSKY, NOAM Estructuras Sintácticas, Ed. Siglo XXI, México 1974. Pág. 177.
- CHOMSKY, NOAM El Lenguaje y el Entendimiento, 3ra. edic. Ed. Seix Barral, España 1980. P.P. 317.
- FERREIRO GOMEZ PALACIO Y COL. Análisis de las Perturbaciones en el Proceso de Aprendizaje Escolar de la Lectura y la Escritura. Fascículo 1. 1ra. edic. Ed. SEP, México 1982. Pág. 99.

FERREIRO, EMILIA Y GOMEZ PALACIO, MARGARITA

Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura, 8va. edic. Ed. Siglo XXI, México 1991, Pág. 354.

FERREIRO, EMILIA

Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso, 1ra. edic. Ed. Bibliotecas Universitarias, México 1986, Pág. 103.

FERREIRO, EMILIA Y TEBEROSKY. ANA

Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño, 12va. edic. Ed. Siglo XXI, México 1991. Pág. 367.

GOMEZ PALACIO, MARGARITA Y COL.

El Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita en el Niño, 1ra. edic. Ed. SEP-OEA, México 1982. Pág. 264.

GOMEZ PALACIO, MARGARITA Y COL.

Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita, 2da. edic. Ed. SEP-D.G.E.E., México 1991. Pág. 97.

GOMEZ PALACIO, MARGARITA Y COL.

Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. Guía de Evaluación Primer Grado, 2da. edic. Ed. SEP-D.G.E.E., México 1991. Pág.

GOMEZ PALACIO, MARGARITA Y COL.

Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita Primer Grado. 2da. edic. Ed. SEP-D.G.E.E., México 1991. Pág.

GOMEZ PALACIO, MARGARITA Y COL.

Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. Guía de Evaluación Segundo Grado, 1ra. edic. ED. SEP, México 1991. Pág. 40.

- H. FLAWELL, JOHN La Psicología Evolutiva de Jean Piaget,
2da. edic. Ed. Siglo XXI, México 1990.
Pág. 485.
- KAUFMAN, ANA MARIA Y
LERNER, DELIA Lectura y Escritura. Aprendizaje de la
Lengua Escrita en el Aula. Anexo II. 1ra.
edic. Ed. SEP-UPM, México 1983. Pág. 89.
- MUSSEN PAUL HENRY Y
COL. Desarrollo de la Personalidad en el Niño,
1ra. edic. Ed. Trillas, México 1991. Pág.
563.
- PALACIOS, JESUS La Cuestión Escolar, 1ra. edic. Ed. LAIA,
Barcelona 1981. Pág. 659.
- PIAGET, JEAN A dónde va la Educación, 4ta. edic. Ed.
Teide, Barcelona 1979. Pág. 105.
- PIAGET, JEAN Biología y Conocimiento, 1ra. edic. Ed.
Siglo XXI, México 1969. Pág. 338.
- PIAGET, JEAN Psicología y Epistemología, 1ra. edi. Ed.
EMECE, Argentina 1972, Pág. 141.
- PIAGET, JEAN Problemas de Psicología Genética, 3ra.
edic. Ed. Ariel, España 1988. Pág. 185.
- SMITH, FRANK Comprensión de la Lectura. Análisis
Psicolingüístico de la Lectura y su
Aprendizaje, 2da. edic. Ed. Trillas,
México 1983. Pág. 165.

VALLE ARROYO, FCO.

Psicolingüística, 1ra. edic. Ed. Morata,
España 1991. Pág. 232.