



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 25-B
Subsede Escuinapa

“PROBLEMÁTICA DE LA CONDUCCIÓN DOCENTE
EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA EN TORNO AL DESARROLLO
DE LA LECTO-ESCRITURA”.

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER
EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

MARTHA JULIETA BARRON CONTRERAS
ARMANDO RUIZ ALTAMIRANO
ASTORGIO LOPEZ VEJAR
AUDELO ZAMORA RUEZGAS
SAUL ANDRADE FELIX

MAZATLAN, SINALOA, JULIO DE 1997

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

SEP

UNIDAD 252

TELEFONO 83-93-00

MAZATLAN, SIN

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 15 de JULIO de 19 97

C. PROFR (A):

MARTHA JULIETA BARRON CONTRERAS
ARMANDO RUIZ ALTAMIRANO
ASTORGIO LOPEZ VEJAR
AUDELO ZAMORA RUEZGAS
SAUL ANDRADE FELIX

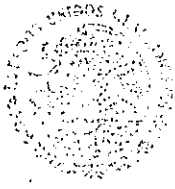
Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado: "PROBLEMATICA DE LA CONDUCCION DOCENTE EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACION PRIMARIA EN TORNO AL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA".

Opción: TESIS, Asesorado por el C.
Profr(a): ANGEL RENE CRESPO OLIVA
A propuesta del asesor Pedagógico, C. Profr(a): YOLANDA ARAMBURO LIZARRAGA,
manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



LIC. JOSE MANUEL LEON CRISTERNA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UPN 25-B

C. c. p. Archivo de la unidad 25-B de la UPN.

INDICE

	No. pag.
INTRODUCCION	1
FORMULACION DEL PROBLEMA	3
OBJETIVOS	6
HIPOTESIS	7
METODOLOGIA	8
I LA EDUCACION Y EL CONOCIMIENTO EN LA PSICOGENETICA.	
A. La construcción del conocimiento desde la epistemología genética	9
B. El constructivismo según Piaget	16
C. La teoría psicogenética: análisis educativo	20
II EL CONSTRUCTIVISMO Y LA CONDUCCION DOCENTE	
A. Implicaciones pedagógicas de la teoría psicogenética	24
1. Pedagogía operatoria	24
2. Implicaciones pedagógicas-metodológicas	26
B. Elementos educativos complementarios constructivistas en los niveles de preescolar y primaria	28
1. La aportación de Vigotsky	29
2. El concepto de programación globalizada	32
3. Recomendaciones teóricas para conducción de procesos educativos constructivistas	36
C. Reflexiones teóricas sobre el constructivismo en la educación	42
III EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA, ANALISIS Y PROBLEMAS TEORICOS.	

A. Características de la lecto-escritura en el constructivismo	46
1. Características de la escritura	46
2. Característica de la lectura	50
B. Contenidos de enseñanza de la lecto-escritura en el segundo ciclo de educación primaria	57
C. Metodología y errores en la conducción de la lecto-escritura en el tercer y cuarto grado de la educación primaria	65
D. Deficiencias de aprendizaje en la lecto-escritura que presentan alumnos del segundo ciclo de educación primaria	82
 IV. LA PRACTICA DOCENTE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACION PRIMARIA: REALIDAD Y ALTERNATIVAS.	
A. Realidad de la lecto-escritura en el segundo ciclo de la escuela primaria: Diagnóstico de investigación, análisis de contenido	89
1. Diagnóstico análisis de contenidos de la lecto-escritura en el segundo ciclo de la escuela primaria	91
B. Diagnóstico, investigación de campo	98
1. Interpretación de resultados	104
CONCLUSIONES	110
BIBLIOGRAFIA	114

INTRODUCCION

La lecto-escritura, como una habilidad que fomenta la idea y la construcción de conocimientos, actualmente ha recibido la influencia de corrientes teóricas que la han revitalizado y le han proporcionado un enfoque más humano y menos pasivo; enfoques como el constructivismo, la pedagogía operatoria y la teoría sociocultural, además de las metodologías y sugerencias que para estos aspectos han surgido, tomando como base los anteriores criterios teóricos, le han dado a estas prácticas nuevas ideas que deben ser aprovechadas en beneficio del aprendizaje de los alumnos y en favor de la enseñanza.

Sin embargo, en la realidad de las prácticas que en torno a ellas, desarrollan los profesores del segundo ciclo de la escuela primaria, existen múltiples situaciones en lo que esto no se está aplicando y por consiguiente está afectando la comprensión lectora de los alumnos y su habilidad para saber escribir con creatividad y reflexión en el uso de estas competencias.

Por eso en nuestro primer capítulo, tomamos los conceptos básicos de la epistemología genética, es decir, aquellos que nos explican cómo el individuo construye el conocimiento, las derivaciones didácticas que esto ha traído y cómo se han aplicado en la educación en nuestro país; todo esto como soporte que actualmente contribuye a modificar la práctica de la lecto-escritura en nuestro país.

En el segundo capítulo planteamos las situaciones específicas que el constructivismo ha despertado no sólo en el nivel primario, sino en el de preescolar también, como una corriente psicológica y pedagógica que contribuye a la enseñanza-aprendizaje desde lo individual y lo social, ayudando a todas las asignaturas a reconstruir la práctica educativa de ellas.

En el tercer capítulo, especificamos nuestro objeto de estudio a la lecto-escritura en el segundo ciclo de la educación primaria, precisando conceptos, contenidos e implicaciones teóricas que reconocidos autores modernos plantean sobre ella, tanto a niveles óptimos, como problemáticos que comúnmente se generan cuando el alumno no es tomado en cuenta y cuando el docente no planifica adecuadamente sus actividades.

Para el cuarto capítulo, confrontamos los materiales teóricos con lo que realmente hacen los docentes; todo ello a través de análisis de contenidos y de investigación de campo a través de la técnica del cuestionario; lo cual nos permite detectar de manera más directa las problemáticas que los docentes con sus aptitudes y actitudes generan en torno a la lecto-escritura en el segundo ciclo de la educación primaria.

Con ello, esperamos colocar un punto de reflexión en torno a estas importantes habilidades que contribuyan a la formación de las capacidades comunicativas y lingüísticas de nuestros alumnos.

FORMULACION DEL PROBLEMA

La educación como factor principal de la sociedad para adaptar individuos a ella proporciona nuevos patrones de comportamiento que propician una mejor integración del individuo a los diferentes contextos en que éste se desenvuelve. En éste proceso formativo el niño pasa por diferentes niveles educativos de preescolar a primaria, posteriormente a educación media superior. Sin embargo, es la educación básica que comprende los niveles iniciales de educación, donde éste se inicia en la atención, comprensión, en el intercambio de ideas y en la confrontación de argumentos, para lo cual requiere necesariamente tener bases en los procesos comunicativos.

El docente muchas veces por cuestiones de formación, manejo de metodologías, manejo de consignas en procesos comunicativos en la educación primaria, no fomenta ni consolida una formación adecuada para escuchar, comprender y dar respuestas a los mensajes en un proceso de la lectura y la escritura. Por eso, nuestro problema a investigar lo hemos formulado "Problemáticas de la conducción docente en el segundo ciclo de educación primaria en torno al desarrollo de la lecto-escritura".

El problema que hemos elegido para investigar, lo consideramos de mucho interés para el desarrollo de la problemática de la conducción de la enseñanza en el segundo ciclo de educación primaria.

En el tiempo que llevamos laborando como docentes nos hemos dado cuenta que existen deficiencias en cuanto a la conducción de la enseñanza en los procesos de lectura. Por eso, al elegir este tema, lo hicimos por la importancia que tiene en la preparación del educando. Es lamentable observar en el educando las dificultades que presentan al leer errores en el manejo comunicativo por parte del docente, lo cual nos hizo inclinarnos a la investigación del mismo.

Además al realizar la investigación de la problemática de la conducción docente nos daríamos cuenta de los efectos que origina y así atacarlo de una manera más rápida y eficaz.

Tomando como base la experiencia que hemos adquirido como docentes, creemos que el punto a tratar en este trabajo está estrechamente vinculado al problema de lograr en el niño una adecuada formación para la práctica de una comprensión lectora eficaz, fluida y con los patrones significativos y lingüísticos requeridos para socializarse en su mundo cotidiano, ya que de acuerdo con una fluida, clara y significativa comunicación consideramos que el alumno entenderá las ideas del profesor y como consecuencia aprenderá más los mensajes que en su conducción exprese; por eso, nuestra investigación se extienda a las situaciones de condición docente de otras escuelas que se encuentran ubicadas en las comunidades de La Petaca, Potrerillos, Copala, El Palmito, Chirimollo y El Coco; comunidades que en general presentan las mismas características socioeconómicas que las descritas anteriormente.

El análisis lo insertamos en el punto de vista institucional del manejo y conducción de la lecto-escritura en el segundo ciclo, abordando el manejo adecuado a las consignas de la comunicación en el marco de éstas metodologías, procurando observar la interacción que se da entre alumno, docente y la influencia posterior en la conducta del niño como practicantes de una comunicación eficaz.

El problema se abordará de manera institucional y en forma analítica, crítica, con el fin de ubicar reflexivamente nuestro objeto de estudio y señalar las opciones viables pedagógicas y psicológicamente.

OBJETIVOS

- Analizar las corrientes psicológicas, pedagógicas y lingüísticas en que se sustentan las metodologías didácticas actuales de la educación primaria.

- Identificar cómo lleva la conducción del proceso de la lecto-escritura en segundo ciclo el docente

- Identificar y diseñar alternativas de solución en la conducción para el proceso de la lectura.

HIPOTESIS

La conducción del proceso de la lecto-escritura no da resultados por manejo teórico-práctico desconocido.

METODOLOGIA

Para efectos de desarrollo de la presente investigación se utilizará la siguiente metodología:

A).- Investigación Documental, entendida como el hecho de obtener datos a partir de la consulta de materiales impresos como libros, revistas, periódicos, etc., y empleando como instrumentos de recopilación de informaciones, fichas textuales de comentarios y de trabajo.

En nuestro trabajo empleamos éste método y las fichas de comentarios y textuales con el objeto de seleccionar criterios teóricos y su reflexión respectiva.

Finalmente emplea la investigación de campo para obtener datos de la realidad docente; ya que el método de investigación de campo indica acudir al lugar de los hechos con las personas. En nuestro caso aplicaremos la sociología empírica al aplicar encuestas para obtener datos de ellos, en torno a las metodologías didácticas. Todo ello en un total de 30 docentes y a partir de los datos obtenidos éstos serán codificados en cuadros estadísticos donde aparezcan las frecuencias de respuestas, porcentajes de las mismas y su respectiva interpretación de éstos resultados.

CAPITULO I

LA EDUCACION Y EL CONOCIMIENTO EN LA PSICOGENETICA

A. La construcción del conocimiento desde la epistemología genética

Dentro del fenómeno educativo actual, la forma como el alumno llega y construye el conocimiento, los factores que influyen para ello y el cómo unir todos estos mecanismos, personas y elementos para conformar una pedagogía y luego procesos didácticos que hagan posible, echar a andar en el aula todos los criterios teóricos recabados por psicólogos, sociólogos, pedagogos, lingüistas, epistemólogos y de otras disciplinas, es sin lugar a dudas, todo un reto para nosotros los maestros, lo cual en cierta medida nos lleva a definir primeramente qué teoría es la que influye actualmente en nuestro medio escolar y cómo hay que correlacionarla con nuestra labor docente para tratar de formar sujetos integrales tanto en el nivel preescolar, como en la educación primaria, los cuales son los niveles elementales en los que la infancia se desarrolla y en donde el niño elabora sus primeras formas de llegar al conocimiento, teniendo por lo tanto el maestro, un papel importantísimo y en consecuencia como se maneje y como pretenda orientar y comunicarse con los infantes, será básico para el futuro desarrollo de esos futuros ciudadanos del mañana.

Sabemos que la escuela, desde la inicial, hasta la última que se curse formalmente, está compuesta por diferentes elementos que se articulan y

relacionan para dar sentido formativo y luego significado social a quien la haya cursado y así entonces, para poder formar hay que entender cómo es a quién se va a educar y qué criterios se siguen en el nivel básico, primaria-preescolar para llevar al niño a encontrar o formar sus propios conocimientos. Así encontramos que en el enfoque constructivista actual de la educación, la teoría de Jean Piaget, llamada epistemología genética o psicogenética ha influenciado tanto a preescolar como a primaria.

Se llama así porque Piaget consideró que la inteligencia como la vida, es una creación continua de formas que se prolongan unas a otras y donde entonces la inteligencia ocupa un papel central en los procesos psíquicos de acuerdo al desarrollo biológico, existiendo relación entre la génesis y el desarrollo de los procesos mentales que va viviendo el niño en estados que Piante clasifica en:

Estadio sensorio-motriz que abarca de los 0-2 años de edad aproximados y en donde aparecen las primeras sensaciones, percepciones y movimientos propios. Se construye aquí la noción de objeto, tiempo y una incipiente casualidad que permite al niño de manera lenta percibir al mundo externo con respecto a su cuerpo; aprendiendo a observar, agarrar y desarrollar sus sentidos y desplazamientos. Todo es lúdico y fantasioso, es decir, el juego se inicia y también la fantasía.

Estadio preoperatorio, que abarca de los 2-6 años aproximados; aparece el lenguaje derivado de la función simbólica y por tanto el

pensamiento, los cuales no son muy desarrollados y prevaleciendo un egocentrismo intelectual, es decir, el niño habla para él, piensa para él y se cree el centro de toda actividad de su entorno, desarrolla una cierta lógica que le permiten desarrollar seriaciones y clasificaciones y ciertos juegos donde da vida a todo porque considera que el hombre da vida a todo; el animismo y el artificialismo. Se interesa por la cooperación y la autonomía, interroga y quiere saber lo que no logra explicarse. Es la edad en que va a preescolar.

Estadio de las operaciones concretas, situadas entre los 7-11 años aproximados, se caracteriza por la socialización y objetivación del pensamiento. Sus operaciones mentales son sobre situaciones concretas en el sentido de que sólo alcanza la realidad que se puede manipular o la que es posible representar. Emplea los agrupamientos más certeros en problemas de seriación y clasificación llegando al concepto de número, de peso, volumen, tiempo, espacio y velocidad, sin embargo su razonamiento se da sobre lo real y no sobre abstracciones. Su lenguaje se amplía, asimilando más y logrando nuevas adaptaciones y construyendo formas de llegar al conocimiento a partir de lo que manipula. Inicia la educación primaria.

Estado de las operaciones formales, de 11 años en adelante, caracterizada porque el niño ya puede prescindir de situaciones concretas y comenzar de manera sistemática a razonar de manera abstracta, elaborando hipótesis, reflejando una comprensión y negación, combina entonces ideas de

afirmación y negación. Su lenguaje se desarrolla y también sus significados, ve todo con más lógica, introduciéndose así, poco a poco en el mundo adulto.

Cabe aclarar que según Piaget, considera que todos los sujetos pasan por estos estadios y que cada uno prepara los mecanismos para el siguiente, dándose operaciones mentales que ayudan a llegar a la próxima etapa. En todos los estadios hay procesos de asimilación, acomodación y adaptación que contribuyen a la evolución mental y de conocimiento del sujeto que le permiten transformar su objeto de conocimiento, al cual construyen y van modificando a medida que se desarrolla el razonamiento y lo conocen con otra mentalidad.

Entonces la construcción del conocimiento es un proceso continuo entre momentos de asimilación y acomodación, en donde dicho aprendizaje es provocado por situaciones externas que el niño asimila, acomoda en sus conocimientos anteriores y luego se adapta, creando un nuevo conocimiento, una nueva vivencia que formará una estructura mental, que le servirá para llegar a otros nuevos conocimientos.

La asimilación, acomodación y adaptación son descritas de la siguiente manera:

"El desarrollo intelectual del niño se explica como un aprendizaje continuo entre momentos de asimilación, la cual tiene lugar cuando el sujeto incluye conocimientos a un esquema ya existente organizado por sus experiencias

anteriores. Luego se produce la acomodación cuando ese nuevo conocimiento se adecua a sus estructuras mentales, se ajusta a las condiciones nuevas. Los dos procesos se complementan llegando a la adaptación logrando un equilibrio intelectual".(1)

Entonces así, la actividad de la razón produce estructuras, esquemas que hacen que el niño conozca. Este funcionamiento constante hace que suba de nivel y pase de un estadio a otro, adaptándose y creando sus propios conocimientos, estableciéndose una interacción activa donde incorpora y transforma el medio, asimilando y acomodando sus experiencias sobre los objetos, lo cual al grabarse en la mente, forma la estructura que le permitirá llegar a nuevos conocimientos.

Esto para nosotros los maestros es sumamente interesante, pues el conocer cómo Piaget relaciona la génesis biológica con el conocimiento mental y cómo en la mente se dan estos procesos para conocer y aprender, nos permite proporcionar en el alumno de nivel básico, preescolar o primaria, que el niño actúe sobre el objeto, o sea los contenidos o lo que le interese aprender, asimile experiencias, las acomode, se adapte y con ello esté listo para aprender otras nuevas subiendo de nivel de aprendizaje y de formas de conocer.

Según apuntes del curso. "Desarrollo del niño en la edad preescolar", la noción de esquema o estructura es básico en la epistemología genética y lo

(1) WOOLFOLK, Anita y Lorraine Mcfune. En U.P.N. Teorías del aprendizaje. p. 200

interpreta así:

"Un esquema es un tipo de conducta estructurada susceptible de repetirse. Mediante la actividad y el ejercicio se van enriqueciendo. El esquema permite incorporar el medio, actuar sobre él, pero también modificarlo, es decir, llega la experiencia nueva, la asimilo y luego pienso y modifico mis ideas sobre eso nuevo, llegando a conocerlo más cuando actúo transformando lo nuevo".(2)

El mismo conjunto de apuntes, interpreta que conforme a la explicación anterior, el sujeto va construyendo una representación de la realidad y va actuando sobre ella y que la fuente del conocimiento está siempre en la actividad del sujeto. Entonces el niño normal nunca es pasivo, sino que busca en el medio los elementos para modificar sus esquemas, construyendo conocimientos al asimilar su realidad, acomodando estas asimilaciones, operándose cambios en sus estructuras mentales y transformando sus ideas sobre el objeto que quiere aprender, el cual lógicamente también es transformado al ser captado o manipulado con nuevas ideas sobre él. Esto lo resume de la siguiente manera:

"El desarrollo mental tiene lugar por medio de la actividad constructiva del sujeto. Partiendo de las capacidades heredadas, pasa a la actividad, la cual permite ir seleccionando elementos del medio, los que pueda asimilar, incorporando y modificando y dando

(2) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Y CULTURA. Curso desarrollo del niño en la edad preescolar. p. 20

lugar a estructuras más complejas que suponen un progreso sobre las anteriores".(3)

En síntesis podemos decir, interpretando todo lo anterior, que el mecanismo mental descrito por Piaget como asimilación, designa la acción del sujeto sobre el objeto y que al acomodar esta asimilación, acomoda, formando en su mente una estructura cognoscitiva nueva que lo adapta y equilibra en aquello que no conocía, claro depende para llegar a esta adaptación de los conocimientos previos que el niño tenga y que sea capaz de asimilar y acomodar lo que está conociendo, pues entonces si no logra esto, significará que todavía no están en su mente estructuras que lo hagan subir de nivel en la construcción de sus conocimientos.

Estos, como habíamos dicho antes, deben ser conocidos ampliamente en preescolar y primaria, pues significa tener elementos teóricos de cómo el niño puede llegar al conocimiento conforme a su edad y estadios de desarrollo y cómo en consecuencia, trabajar más coordinadamente las metodologías didácticas entre ambos niveles, lo cual desgraciadamente, todavía no se acoplan y complementan acertadamente, lo cual explicaremos más ampliamente en otros apartados de esta investigación, aunque ambos parten hacia un constructivismo de conocimientos emanados de los esquemas que el niño tiene, sus enfoques y aplicaciones son diferentes, rompiéndose la continuidad metodológica entre ambos niveles educativos.

(3) Ibid. p. 21

Por tal motivo, abordamos como referente teórico a describir en nuestro siguiente punto, ¿qué es el constructivismo según Piaget?

B. El Constructivismo según Piaget

El término constructivismo, es moderno en nuestro país y en todas las disciplinas sociales se les nombra, enriqueciendo su significado y casi todos coincidiendo en afirmar que el conocimiento no se impone, sino que se construye por cada individuo de acuerdo con sus vivencias, contexto e influencias que se reciben. César Coll lo interpreta así:

"El proceso de construcción de conocimientos no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo, donde la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo modelos explicativos cada vez más complejos, la realidad se conoce a través de modelos que construimos para explicarla, las cuales pueden ser mejorados, cuando se conoce más".(4)

Esta explicación coincide en mucho con J. Piaget, quien mediante sus criterios y explicaciones, nos describe como el sujeto construye sus conocimientos asimilando, transformando su realidad objetiva mediante la acomodación y adaptándose a sus nuevas formas mentales de conocer que van de la nada, a lo sensorio-motriz, las operaciones concretas y luego el razonamiento formal, donde su lógica ya tiene una construcción de la realidad que ha sido conocida.

(4) COLL, Salvador César. Gómez G. Carmen. Cuadernos de Pedagogía No. 221. p. 185

Piaget plantea pues, en opinión del autor antes citado, Coll, un sentido constructivista que se caracteriza por lo siguiente:

"Entre sujeto y objeto de conocimiento, existe una relación dinámica y no estática. El sujeto es activo frente a lo real e interpreta la información proveniente del entorno. Para construir conocimiento, no basta con ser activo. El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos. Lo nuevo se construye siempre de lo adquirido y lo trasciende".(5)

Observamos pues, como el autor reconceptualiza desde el punto de vista del constructivismo, lo dicho por Piaget, donde un esquema o estructura anteriormente formada, sirve para construir nuevos conocimientos y transformar a la vez sus mecanismos de construcción, de razonar para construir la realidad. Incluso el mismo autor señala que Piaget explica que el sujeto construye su propio conocimiento cuando dice que sin una actividad mental constructiva propia e individual que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produciría.

Nosotros, como docentes con varios años de servicio, hemos observado que cada niño como señala Piaget, tiene sus propios mecanismos de construcción de conocimientos y su propia interpretación de lo que hace y de lo que sucede a su alrededor. Siempre partiendo de lo que hace activamente

(5) Ibid. p. 187

cuando es pequeño; o razonando más cuando su estadio de desarrollo va evolucionando, pero cada quien construye sus conocimientos a partir de la actividad sobre los objetos, lo cual asimila, acomoda, construye estructuras y está listo para nuevos conocimientos que asimilará y adaptará conforme crezca. Sin embargo, el constructivismo, entendido como hoy se aplica, construcción de conocimientos para entender y construir la realidad, no fue desarrollado en sí por Piaget, sino que éste se ocupó más de la construcción de las estructuras mentales en el niño, de las operaciones de la lógica infantil y que por lo tanto ayudan a entender como a través de estas funciones de asimilación, acomodación, adaptación, equilibrio; el sujeto construye categorías de pensamiento como el espacio, tiempo, el volumen, la casualidad, las relaciones, la operación formal. Aspectos que no señalan procesos metodológicos para aplicarse en educación, sino que fueron retomados y aplicados después en la corriente constructivista actual por servirle de base.

En segundo lugar para Piaget, como señalan algunos autores como Coll, ya citado y al cual interpretamos, el proceso de construcción de conocimientos es un proceso interno e individual, el cual tiene como base el proceso de equilibración y donde la influencia del medio sólo puede favorecer o dificultar dicha construcción, incluso, no desarrolla ampliamente la influencia socio-cultural y a él sólo le interesó más la relación del sujeto y el objeto mediante la acción individual y como éste, el sujeto construye estructuras cada más superiores que en última instancia obedecen a necesidad interna de la mente en forma individual para poder transformar el objeto

mediante operaciones mentales. Es decir, que el niño tiene necesidad de construir otras formas de pensar para entender mejor su realidad y construir conocimientos cada vez más elevados, hasta que pueda razonar sólo mentalmente, construir hipótesis, formular enunciados afirmativos o negativos más generales a partir de lo individual y con estas estructuras, poder construir conocimientos y su realidad.

En conclusión dentro del constructivismo como sentó las bases Piaget, no era descrito específicamente para la educación, la didáctica o la psicología, sino para entender cómo el individuo construye esquemas o estructuras mentales que sirven para formar otras nuevas que ayudan a construir el conocimiento y cuando es retomado para cuestiones educativas, se olvida que Piaget no planteó contenidos educativos, ni metodologías específicas para dar clases, tal como lo explica Coll cuando dice:

"Las propuestas pedagógicas basadas en la teoría de Piaget presentan a menudo algunos graves inconvenientes, sobre todo cuando proponen que el objetivo de la enseñanza es favorecer la construcción de estructuras de pensamiento, porque esto permite la mejor comprensión de diferentes contenidos o que los alumnos deben construir su propio conocimiento a través de descubrimientos autónomos y que el profesor solo propone situaciones que lo ayuden a este proceso, supuesto constructivismo".(6)

(6) Ibid. p. 39

Por esta razón creemos que en la conducción docente, tanto en nivel preescolar como primaria, se ha malentendido lo descubierto por Piaget y el sentido del constructivismo, generando una mezcla de actitudes de los maestros con respecto a la enseñanza y al aprendizaje, no respetando los estadios que Piaget describe y no identificando de manera real, los procesos de pensamiento que el niño está aplicando o construyendo y la relación que este proceso interno tiene para adecuar las formas de enseñanza y de conducir el aprendizaje, lo cual constituye nuestro objeto de investigación.

C. La Teoría Psicogenética: Análisis Educativo

En nuestro análisis de la teoría psicogenética desde sus implicaciones educativas, apuntamos que ésta tiene diversas perspectivas en el proceso enseñanza-aprendizaje por el enfoque activo y constructivo que confiere a este proceso, así lo entiende Sara Pain cuando nos señala: "La teoría psicogenética compagina el desarrollo intelectual con el aprendizaje, donde una nueva experiencia se estructura a esquemas ya existentes en función de la maduración y la experiencia de acuerdo al contexto en que se desenvuelve el sujeto".(7)

Efectivamente, en nuestra opinión, al ubicar las etapas evolutivas intelectuales planteadas en esta teoría, se replantea la visión de la conducta

(7) PAIN, Sara. Diagnostico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. En U.P.N. Teorías del aprendizaje. p.92

infantil y de sus intereses, especialmente para los niveles de preescolar y primaria, quienes en esta perspectiva de conocer lo que es el sincretismo, las operaciones del pensamiento y el enfoque de la interacción sujeto-objeto para el proceso de asimilación - acomodación - adaptación; permite graduar, dosificar y reorientar contenidos, actividades y metodología.

Otra situación que es importante recalcar para beneficio de la educación, es el impacto que en el ser humano desarrollan los factores que Piaget llama maduración, experiencia activa, transmisión social y la equilibración. Factores que al estimularse educativamente permiten implementar estrategias que aceleren, reorienten y recreen estos factores mediante actividades adecuadas, tal como sucede en educación preescolar, cuando en la metodología de proyectos actual, se parte del interés, experiencia y maduración del niño para la elaboración del conocimiento o en educación primaria al estimular la maduración mediante el desarrollo psicomotriz grueso y fino, estimular la asimilación, acomodación y adaptación en los actuales procesos de lectura y escritura que implementa el sistema Pronalees.

Es importante señalar el eminente enfoque activo y constructivismo del conocimiento, donde tácticamente sugiere dejar al niño en un ambiente libre para que éste desarrolle sus propias intuiciones y oriente en función de sus exigencias, su propio aprendizaje y por tanto el conocimiento. Así, el papel del docente será de facilitador y guía de estos procesos donde implementaría metodologías apropiadas y concordantes con situaciones que permitan la

interacción del niño sobre los objetos y también su razonamiento sobre ellos. Situaciones que le permitirían desarrollar mecanismos donde aprendería no sólo contenidos curriculares escolares, sino aplicarlos en todas las etapas de su vida al dominar esquemas de observación, hipótesis, experimentación, revaloración de hipótesis y nuevas acciones, generando un ser reflexivo, analítico, crítico, creativo y constructor, actitudes que actualmente se están buscando como objetivos en la actual modernización educativa del país.

Finalmente podemos decir, que la teoría psicogenética no es un conocimiento de la realidad del niño totalmente acabada, sino que es una óptica más sobre el interesante mundo infantil y que sus aplicaciones educativas actualmente en boga, necesitan evaluarse en sus resultados para que al observarse, se corrijan desviaciones y se complementen con otros enfoques educativos que hagan del proceso educativo, una formación integral a la par que una práctica de la libertad apegada al natural desarrollo psico-social de educando.

Sin embargo, también recoger y rescatar los puntos de vista de quienes creen que Piaget necesita valorarse más para poder ser aplicado en educación de manera más certera y en complemento con otros autores que observan otros criterios y otros factores y que en el último de los casos, enriquecerían nuestra práctica docente y evitarían problemáticas de confusión a la hora de conducir la enseñanza.

Autores como Vigotsky, que más adelante explicamos en su concepto de desarrollo próximo o Ausubel y su teoría del aprendizaje significativo, o incluso otras disciplinas que de alguna manera aportan elementos que esclarecen el proceso de la construcción de conocimientos y plantea situaciones interesantes que pueden ser aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que complementan lo dicho por Piaget.

Sin embargo recalcamos, la confusión de teorías y la malinterpretación de las mismas, generan problemáticas de conducción en los profesores, por querer aplicar metodologías didácticas de las cuales desconocen el sustento teórico y cómo trabajarlas en concordancia con los procesos constructivos del niño en lo individual y los factores sociales a los cuales se enfrenta, lo cual constituye nuestra tesis central.

CAPITULO II

EL CONSTRUCTIVISMO Y LA CONDUCCION DOCENTE

A. Implicaciones pedagógicas de la Teoría Psicogenética

La teoría psicogenética de Jean Piaget, es fuente actualmente de múltiples estudios y de variadas investigaciones. En educación ha encontrado diversas interpretaciones que la llevan a ser inspiración de pedagogías, metodologías y enfoques psicológicos que replantean los procesos de aprendizaje al introducir términos como asimilación, acomodación, adaptación y equilibrio, así como el concepto de estadios, lenguaje simbólico y la lógica infantil de acuerdo a los factores de interacción y esquemas previos. Conceptos que rompen con paradigmas tradicionales y rutinarios del contexto educativo y lleva la enseñanza al análisis, la creatividad, libertad del educando para construir su aprendizaje y con ello estimular el desarrollo pleno del pensamiento mediante la incentivación del constructivismo natural del niño por parte del docente aplicando metodologías que inciten a ésta actitud en el infante.

De esta manera, los principios piagetianos constructivistas, han desembocado en lo que se conoce como pedagogía operatoria.

1. Pedagogía Operatoria.

Es concebida principalmente por Monserrat Moreno, pedagoga española, quien desde su óptica constructivista, postula que el conocimiento no es una simple copia de la realidad, sino una construcción realizada activamente, ya sea jugando, operando los objetos, manipulando los conocimientos. Así el niño aprende construyendo sus propias hipótesis sobre lo que interactúa, aplicando experiencias propias y acomodando y adaptando a sus esquemas el resultado de lo que aprende activamente.

Así el lema es la idea de Piaget que dice: "El niño organiza su comprensión del mundo circundante gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez mas complejo convirtiendo el universo en operable".(8)

Esto significa que el niño pone en práctica los conocimientos operándolos, razonándolos y aplicándolos al mundo que lo rodea. La pedagogía propone así, que se guíe al niño para que construya sus conocimientos y considera los errores como hechos normales, ya que de ellos aprenderá otros conocimientos como parte de su proceso constructivo.

La pedagogía operatoria se preocupa por el origen individual y colectivo del aprendizaje para favorecer y desarrollar los demás procesos intelectuales y sociales del desarrollo en el niño y es que, como todos sabemos, lo que el infante ve lo interpreta no como lo haría un adulto, sino

(8) MORENO, Monserrat. Problemática docente. En U.P.N. Teorías del Aprendizaje. p. 385

según su propia estructura de pensamiento, así conociendo sus etapas de desarrollo cognoscitivo y el momento en que cada niño se encuentra en ellas, se pueden hallar posibilidades intelectuales que se vayan generando.

Así, un principio pedagógico de éste enfoque es que no se pueden formar individuos mentalmente activos fomentando la pasividad intelectual; para que el niño sea creador, hay que dejarle formular sus propias hipótesis y crear situaciones para que sea él mismo quien las compruebe, pues si se le entrega el conocimiento ya hecho, el niño no podrá verificar por qué no está en lo correcto. Superar, recrear e inventar son resultados de la comprensión de llegar a un nuevo conocimiento a través de un proceso constructivo.

Inventar es así, enfrentar un problema y encontrar solución. Los niños son quienes deben elegir el tema de trabajo. Para llegar a esto es necesario reformular los contenidos y métodos de trabajo, atendiendo los intereses de los niños en relación con todos los alumnos, procurando respeto y se concilie el interés general. Así el eje principal de la pedagogía operatoria es: "que el niño construya su conocimiento operándolo y que sea capaz de aportar alternativas".(9)

2. Implicaciones pedagógicas-metodológicas.

(9) FERREIRO, Emilia y Teberoski, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. p. 32

La teoría psicogenética y su enfoque de pedagogía operatoria, aterrizan en diversas metodologías y aplicaciones concretas didácticas que son practicadas actualmente en el ámbito educativo nacional. Tal es el caso del sistema PRONALEES, quien tiene su base en la propuesta PALE, sustentada en la teoría psicogenética y que es empleada para enseñar la lecto-escritura en el primer ciclo de educación primaria, combinando un conjunto de procesos y mecanismos que respetan la creatividad del niño y que se ajusta a la evolución mental, la experiencia que va adquiriendo al pasar por niveles de lecto-escritura y respeto a los estadios de operaciones intelectuales que lo llevan al interactuar de manera global con palabras, sílabas y letras y, donde él construye su interés lector de acuerdo con su interpretación y sentido de la escritura.

De igual manera se aplica en el desarrollo de los proyectos temáticos de los jardines de niños, donde a partir del respeto del interés del infante, se construye en frisos lo que él quiere manifestar, construyendo así el tema y las actividades que a él le interesa, conocer y activándose en aquellas investigaciones que su interés le orienta a aprender.

También, la concepción de estadios y de esquemas previos para asimilar y acomodar conocimientos, respetando el interés sincrético; tienen aplicación en la iniciación del niño en las matemáticas, sobre todo en lo referente a la clasificación, seriación y concepto de número, donde bajo consignas orientadoras que implican desequilibrar al niño para que asimile situaciones concretas, se le lleva precisamente de lo preoperatorio a lo

concreto mediante objetos que presentan diversas condiciones de tamaño, color, textura, volumen, etc., para que interactuando, experimentando, razone con carácter lógico-matemático y llegue no sólo a seriar y clasificar, sino al mismo número.

Finalmente podremos decir, que Piaget y su concepto de psicogenética ha imbuido una nueva actitud a la práctica docente y a sus implicaciones pedagógicas, situaciones donde el maestro también como él lo plantea, tienen que asimilar, acomodar a sus esquemas educativos previos que lo lleven a adaptarse a las nuevas corrientes de pensamiento educativo y lograr así, romper con esquemas tradicionalistas y llegar a su equilibrio más activo de su práctica de enseñanza-aprendizaje.

B. Elementos educativos complementarios constructivistas en los niveles de preescolar y primaria

Como habíamos apuntado antes, los elementos constructivistas aportados por Piaget, especialmente a nivel individual, y que desembocan en la pedagogía operatoria como intento de aplicarlos en la educación; no toman en cuenta de manera desarrollada la influencia socio-cultural y la forma como el individuo negocia significados en su entorno generando procesos mentales, mecanismos de cómo hay que operar los procesos de construcción de conocimientos en el aula y la forma natural de cómo el niño percibe globalmente lo que le rodea, especialmente cuando acude al jardín de niños y a los primeros años de la escuela primaria. Por eso, en nuestra opinión,

elementos complementarios teóricos como los de Vygotsky, la programación globalizada y algunos planteamientos de cómo desarrollar el constructivismo, son factores básicos para entender esta corriente educativa y en consecuencia evitar errores de conducción docente.

1. La aportación de Vygotsky

En nuestra interpretación, las ideas de este Psicólogo Ruso, complementan la concepción de cómo el individuo construye sus conocimientos a partir de la influencia social y cultural de su medio, interiorizando conceptos que reflejan a la sociedad y dando lugar a la aparición de mecanismos psicológicos que lo ayudan a desarrollarse, pudiendo incluso con la ayuda de otros más capaces, tener un mejor desarrollo hacia niveles más altos de aprendizaje y de conocimientos. Situación que se está revisando actualmente en preescolar y primaria y que han permitido analizar y tratar de vincular escuela-hogar y escuela-medio en la metodología que actualmente se está aplicando. Así pues, las ideas de Vygotsky se refieren a la forma de las relaciones sociales y su influencia sobre el desarrollo mental del individuo, el explicar el papel de esos factores externos de entender la realidad, o sea como las estructuras de la inteligencia están influenciadas por el medio social y en el que el lenguaje como medio comunicativo, es un elemento protagónico en la conformación de éste desarrollo psicológico. "Vygotsky sostiene que individuo y sociedad o desarrollo individual y procesos sociales, están íntimamente ligados y que la

estructura del funcionamiento individual se deriva y refleja la estructura del funcionamiento social".(10)

Esta idea en nuestra opinión refleja la idea central e éste autor, en donde siempre remarca el papel de la sociedad en el desarrollo individual y cómo esto produce fenómenos psicológicos internos tal como lo señala el mismo Wertsch. "Un procesos interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. Toda función aparece dos veces: primero en un nivel social y más tarde en un nivel individual. Primero entre personas, interpsicológica y después en el interior del niño, intrapsicológica".(11)

Entonces, según esto, el niño convive entre personas en un medio social donde ya existen reglas, conocimientos y formas de construir la realidad, al desarrollarse lo hace conforme a éstas situaciones sociales que lo forman e influyen en su pensamiento y a su vez lo llevan a que interiorice ciertos mecanismos mentales que lo ayudarán a crecer intelectualmente en forma individual.

La influencia social en el individuo para el crecimiento intelectual y la formación de elementos psicológicos, nos lleva a describir el papel que la ayuda de los otros puede contribuir en el niño y que Vygotsky llamó 'zona de desarrollo próximo o potencial' y que se explica así:

(10) WERTSCH, James. Vygotsky y la formación social de la mente. En SEPyc. Curso taller para Educación Preescolar. p. 32.

(11) Ibid. p.34.

"La zona de desarrollo próximo indica el nivel potencial al que puede elevarse un individuo con ayuda de los otros, subrayando la importancia de la cooperación y del intercambio social".(12)

Esto nos indica interpretando la anterior cita, que un niño o un individuo puede tener niveles de crecimiento intelectual y de conocimientos cada vez más progresivos si cuenta con ayuda que lo oriente y guíe, superando con esa guía sus propios niveles de conocimientos que en forma natural.

Quizás esto no suene tan nuevo, pues en educación siempre se ha guiado, formado y orientado al que no sabe, pero en nuestra opinión el concepto de ayuda no es tan simple en Vygotsky, sino que a través del intercambio social se orientaría al niño para que interiorice procesos nuevos de pensamiento, razone dentro de él con nueva lógica, llegue a la solución de problemas, construya nuevas formas de conocimiento a partir de la interacción que tenga con amigos más capaces, sus padres o cualquier adulto, es decir, que de la influencia externa social, se desarrollen mecanismos psicológicos superiores que se interiorizan en el sujeto y si se le ayuda a desarrollar estos mecanismos, el sujeto crecerá psicológicamente más.

Esto es como decíamos al principio, un elemento teórico que aplicado al modelo de constructivismo educativo actual, complementa el modelo de

(12) Ibid. p. 38

construcción interna de conocimientos de Piaget que el niño en lo individual realiza y que al tomar lo de Vygotsky, se explica la influencia del medio social para propiciar también razonamientos, procesos psicológicos donde el niño interna en su mente y logra una comprensión más clara si se le ayuda a desarrollar éstos procesos, guiándolo a que construya a partir de la interacción con los demás.

Así entonces, si en preescolar y primaria, en la conducción docente se entendiera claramente el proceso interno de asimilar, acomodar y adaptar conocimientos que el niño a través de operaciones mentales realiza, construyendo sus esquemas o estructuras que le permiten conocer y transformar sus ideas de los objetos que acciona, lo cual se explica en Piaget y luego el profesor aplicará el concepto de Vygotsky de desarrollo próximo para propiciar razonamientos que ayuden a construir lo social, sin duda estaríamos llevando un constructivismo más integral que evitarían problemáticas de conducción y confusión en las metodologías que los docentes practicamos y que intentan ser constructivistas, aunque en realidad esto todavía no lo hemos entendido, lo cual genera los problemas que más adelante tratamos y que es el objeto de nuestra investigación.

2. El concepto de programación globalizada

El concepto de entender al niño como una totalidad que pretende construir conocimientos que también percibe situaciones totales y no separadas, es aportación importante para conducir estrategias didácticas de

base constructivista, sobre todo cuando se parte de la idea de que todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior y en el que, es importante conocer cómo se percibe en el niño de manera global, ya que éste en el nivel de preescolar y primeros años de primaria presenta ésta característica que Piaget llamó sincretismo, la Psicología de la Gestalt totalidades y en el enfoque moderno principio de globalización. Este se define de la siguiente manera:

"La globalización considera el desarrollo infantil como proceso integral en el cual los elementos que lo conforman afectividad, motricidad, aspectos cognoscitivos y sociales, dependen uno del otro, ya que el niño se relaciona con la naturaleza y su entorno social desde una perspectiva totalizadora en la cual, la realidad se le presenta en forma global hasta que paulatinamente va diferenciándose del medio y distinguiendo los diversos elementos de la realidad en el proceso de constituirse como sujeto".(13)

Así la educación actual tiene una visión totalizadora en cuanto a los contenidos que el niño tiene que asimilar, especialmente en el nivel de preescolar, no separada por asignaturas, sino emanadas de proyectos que intentan integrar el principio de globalización con actitudes constructivistas y el concepto de desarrollo próximo, pretendiendo correlacionar en un mismo proyecto, lo significativo, es decir, lo interesante, conocido o deseos de conocer del infante, lo lingüístico, sobre todo en la consolidación de lo oral y

(13) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa de Educación Preescolar.
p.17

en los significados, lo matemático y lo natural, lo artístico y lo psicomotriz, así como procesos psicológicos que propicien la creación de estructuras mentales que estimulen la construcción de conocimientos a partir de la interacción del niño con los objetos y con el medio social. todo un reto para los maestros de preescolar y primer año de educación primaria.

Entonces la globalización no es hacer que todas las actividades de aprendizaje y enseñanza se aglutinen alrededor de un solo tema de manera rutinaria. Es responder a lo que Piaget llama sincretismo y donde explica que el niño no capta en forma analítica sino de manera total y por consecuencia su conocimiento y percepción son globales y así se le debe educar hasta que él construya mecanismos mentales que lo hagan llegar a la diferenciación y al análisis. La globalización es ver una realidad total, desde la percepción infantil, desde el lingüístico hasta el corporal y desde el social hasta el afectivo, desde el mundo del niño, hasta lo impersonal de él, lo cual constituye lo interpersonal.

Incluso, el mismo programa, citado ya por nosotros, el de preescolar, señala algunos criterios psico-pedagógicas que deben orientar nuestra labor docente como los siguientes:

- Ser un modelo metodológico centrado en el niño y no en el adulto.

Esto lo entendemos como que el programa, sus objetivos, procesos metodológicos, materiales, evaluación; deben adaptarse al niño y no lo contrario, que el niño se adapte a un programa y al interés adulto.

- Concebir el desarrollo infantil como un proceso integral.

Esto nos indicaría que no se debe propiciar el desarrollo aislado de algunas potencialidades infantiles sino todas: lo físico, lo moral, lo intelectual, lo cognoscitivo, lo social, etc., esto implica propiciar actividades que interrelacionen al infante con el todo que él percibe y que para él es su realidad, por lo que su programa debe ser globalizado y no por parte.

- Responder a las inquietudes e intereses de los niños.

Esta situación en nuestra opinión se da más en el nivel preescolar que en los primeros grados de primaria, donde incluso la misma metodología de proyectos, que más adelante explicamos, señala que así surjan éstos, respondiendo al interés del niño y en virtud de ellos responder a sus inquietudes creando un proyecto a desarrollar y donde él mismo infante construye los aspectos globales que le interesan conocer o manejar de su realidad.

En primaria esto no se hacía, fue hasta que surge la propuesta PALE primero y luego el PRONALES, cuando se intenta vincular ésta forma de construir conocimientos, partiendo del interés significativo infantil y de sus

propias inquietudes, de cómo él perciba globalmente lo que le rodea para de ahí llevarlo, de acuerdo con su curiosidad, forma de entender, formas de representar lo que percibe, hacia la lectura, la escritura y las nociones matemáticas más progresivas, el entorno natural, social y su afectividad.

Sin embargo, estas situaciones da paso de un nivel a otro, y el cambio de estrategias didácticas, el desconocimiento de lo que hace el otro nivel educativo, es una de las causas, como más adelante lo investigamos y planteamos, de que se cometen errores en la conducción docente y en lo que supuestamente toman como constructivismo.

Por eso, plantear que, conocer lo que es globalización y que integrar todas las potencialidades infantiles a través de adecuadas actividades en preescolar y primaria para ayudar al constructivismo propio del infante y de acuerdo a sus formas de percibir lo que le rodea, servirá de mucho para propiciar actitudes y actividades constructivista de manera adecuada que eviten problemáticas de conducción en la enseñanza, como los que más adelante explicamos.

3. Recomendaciones teóricas para conducción de procesos educativos constructivistas

En nuestro entender, la teoría de Piaget sobre la construcción interna de estructuras de conocimientos y la influencia de Vygotsky sobre el papel de las relaciones socio-culturales, desembocan en un constructivismo que ha sido

trasladado al aula mediante la adaptación de éstas teorías al ámbito educativo de nuestro país, lo cual sin embargo, no se ha entendido, por carecer de sustento teórico y de recomendaciones precisas sobre: ¿qué hacer para conducir procesos constructivistas, sin confundir el constructivismo con la moda o con un capricho sexenal?, ¿qué recomiendan los teóricos para conducir procesos educativos, qué problemáticas se pueden encontrar?

Para iniciar diremos que el profesor que intente aplicar el constructivismo, preferentemente en la educación básica inicial, que comprende preescolar y primaria, debe conocer la teoría psicogenética y su explicación de la forma como el niño construye esquemas internos que lo ayudarán a realizar razonamientos presentes y que lo ayudarán a poder razonar en lo futuro. Conocer la postura constructivista de Vygotsky, donde el sujeto construye conocimientos y procesos mentales a partir de las relaciones interpersonales y de la influencia del entorno y otras posturas sobre cómo construir conocimientos, preferentemente en el aula en compaginación con elementos psicológicos como la globalización o sincretismo, afectivos, psicomotrices y de influencia sociales, que explican el mundo infantil de los niveles educativos en donde se intenta aplicar ésta corriente educativa.

Kamii Constance y Devries Rheta nos señalan como reto de la enseñanza constructivista lo siguiente:

"El punto central del enfoque constructivista se base en el esfuerzo del profesor para enseñar según el sentido, experiencia y forma de razonar de los niños, integrando la concepción de relación entre los aspectos cognitivos, afectivos y sociomoral de la conducta y desarrollo infantiles que influyen de manera simultánea para que el niño construya conocimientos y modo de razonar".(14)

Esto concuerda con lo que anteriormente habíamos dicho como requisito básico para conducir el proceso enseñanza-aprendizaje en la corriente constructivista y señalar además que no es una moda, sino el producto de investigaciones de muchos estudiosos que pretenden hacer más activa y dinámica la educación y entender mejor cómo conoce el niño de preescolar y de primaria.

Otra recomendación teórica de Juan Delvan dice:

"Lo primero es distinguir los procesos de construcción del conocimiento examinados desde el interior del sujeto y los procesos educativos que son influencia social, sin olvidar que la construcción de conocimientos tienen que producirse finalmente en el interior del sujeto con todas las ayudas que se quiera, pero sin que éstos sustituya la actividad constructiva individual".(15)

Esto sin duda según nosotros, es sumamente importante, pues el profesor debe saber que cada quien construye sus conocimientos vaya a la escuela o no y que, en el salón de clases los procesos educativos nos hacen formar otros procesos de construcción de conocimientos, al igual que

(14) KAMII Constance y Devries Rheta. La teoría de Piaget y la educación Preescolar. Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget: Su trascendencia para la práctica educativa. En U.P.N. Teorías de Aprendizaje p.362

(15) DELVAL, Juan. Cantidad o calidad en cuadernos de Pedagogía No. 225. p. 4

practicar la relación alumno-alumno y alumno-maestro sin embargo, el que al final de cuentas va a construir sus conocimientos es el individuo, el niño, quien mediante procesos mentales propios, asimilará lo que vea, razonará sobre lo que observe, elaborará hipótesis y llegará a conclusiones empleando las formas como él llegue a los conocimientos, aún con la ayuda del profesor, él será quien creará sus conocimientos y su visión de la realidad aunque contribuya quien contribuya, es decir nadie podrá aprender por él aunque le ayuden. Entonces, la idea esencial del constructivismo consistirá en ajustar, adecuar la ayuda educativa, al proceso de construcción de conocimientos del alumno.

Cesar Coll Salvador precisa esto y señala los aspectos que deben procurarse trabajar en el constructivismo: "La concepción constructivista del aprendizaje escolar trata de promover en educación la realización de aprendizajes significativos, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido".(16)

Esto explicado quiere decir que mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construirá, modificará y coordinará sus esquemas mentales, permitiéndole establecer significados que luego relacionará con los que ya sabe, llegando a la interiorización de los mismos, memorizándolos luego de comprenderlos y aplicándolos en los problemas que él enfrente o el profesor propicie, siempre partiendo del interés del niño, respetando lo que

(16) COLL, César Salvador en Lectura: La construcción de conocimiento en el marco de las relaciones interpersonales. Antología de U.P.N. Análisis curricular. p. 142.

quiera indagar y cómo él planea indagar, lo que es aprendizaje que tendrá significado para él. En esta búsqueda y acción, el maestro será una ayuda experta, pero no el que dé todo hecho, sino el guía que haga que el niño llegue a operar mecanismos mentales y accione éstos esquemas, para que una vez construido el conocimiento mediante la operación de estructuras mentales, las memorice y en el futuro aplique los resultados o conocimientos obtenidos.

Sobre la intervención pedagógica o papel del maestro en la conducción de la enseñanza con enfoque constructivista, el mismo Coll, nos indica:

"La concepción constructivista de la intervención pedagógica postula que la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructivista del alumno, creando las condiciones para que los esquemas del conocimiento y los significados asociados a los mismos, sean los más correctos y ricos posibles y se orienten dentro de los fines de la educación escolar".(17)

Esto nos lleva a pensar, que el papel de nosotros, los profesores, debe ser muy cauteloso, estratégico, motivante y de ayuda apropiada sin caer en lo dado, en lo hecho, pues el fin último del constructivismo educativo es contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en todas las situaciones que se le presenten, aplicando aprendizajes anteriores que ha memorizado de manera comprensiva.

(17) Ibid. p. 142

Esto nos lleva de igual manera, al criterio que Coll sostiene sobre las metodologías constructivistas que intentan aplicarse en lo educativo:

"El verdadero constructivismo en la enseñanza, consiste en ajustar la cantidad y la calidad de la ayuda pedagógica al proceso de construcción de conocimientos del alumno. Los métodos de enseñanza no son buenos o malos de manera absoluta, sino en función de que la ayuda pedagógica que ofrezcan esté ajustada a las necesidades de los alumnos".(18)

Lo anterior nos indica, que éste autor considera que cualquier metodología que tienda hacia el constructivismo en educación, deberá establecer qué clase de ayuda pedagógica debe dar el profesor y que ésta ayuda deberá respetar y propiciar la formación de esquemas de construcción de conocimientos en el niño, quien será el que verdaderamente llegará a la construcción y el que los aplicará en situaciones diversas en su presente y en su futuro, asimilando la realidad y compartiéndola con las otras personas.

Finalmente citamos lo que José Gimeno Sacristán señala como derivaciones pedagógicas alimentadas de las ideas de Piaget y que son base para la educación constructivistas, respetando el concepto de ayuda pedagógica y de la construcción de conocimientos de cada individuo.

(18) Ibid. p. 145

"La educación debe centrarse en el niño, es decir a su estado de desarrollo. Se debe primar la actividad donde el infante descubra el mundo por su actuación. La enseñanza debe centrarse en el desarrollo de capacidades formales operativas y no en la simple transmisión de contenidos, llevando al alumno a aprender a aprender, aprender a pensar".(19)

Con todo lo anteriormente citado, como recomendaciones teóricas para desarrollar procesos educativos tanto en preescolar como primaria, sólo nos resta comentar, que tratar de implementar esta corriente educativa en nuestras escuelas es todo un reto, pues si bien existen criterios y recomendaciones, no dicen concretamente cómo aterrizarlos en el aula y en las diversas asignaturas, por lo que será el ingenio del maestro y su conocimiento de éstos temas, lo que materialice un verdadero constructivismo.

C. Reflexiones teóricas sobre el constructivismo en la educación

A pesar de que el constructivismo trasladado al ámbito educativo, tanto el individual explicado por Piaget, como el interpersonal a lo intrapersonal mediado por lo social, explicado por Vygotsky, y otros criterios psicológicos como la globalización, las diferencias individuales o la maduración y desarrollo propio de cada estadio, son elementos valiosísimos para la educación, ninguno señala en forma concreta como instrumentarlo didácticamente y se concretan a señalar recomendaciones, importantes para

(19) SACRISTAN, José Gimeno. Lectura. "El aprendizaje escolar. De la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula". En U.P.N. Análisis Curricular. P.147

nuestra labor docente pero quizás en nuestra opinión, sin conocer los contextos propios donde laboramos y por eso, cada profesor lo opera como su medio, capacidad de sus alumnos, recursos con que cuenta, sobre todo imaginación y entendimiento de las metodologías constructivistas según su criterio, esto nos obliga a plantear algunas reflexiones que señalan teóricos destacados.

Para ello, recordar que los esquemas de conocimiento del niño deben incluir lo que él percibe de la realidad, lo cual abarca conocimientos en su sentido estricto, valores, habilidades, destrezas, actitudes e incluso normas sociales, es algo de lo que debemos estar conscientes antes de activar como maestros, esquemas didácticos constructivistas y, también recordar que cada niño tiene sus propios esquemas o estructuras para construir conocimientos, lo cual, llamado diferencias individuales, es su calidad más importante, por lo que entonces, debemos tratar con cuidado y respetando cada personalidad infantil, proporcionando la ayuda pedagógica de acuerdo a cada nivel alcanzado por cada niño y orientándolo para que crezca en sus procesos de construir esquemas internos y luego construir conocimientos o al revés también; al adquirir conocimientos del medio, que también desarrolle procesos internos que lo ayuden a crecer operativa y mentalmente, yendo hacia el logro de los objetivos, metas y contenidos de los programas tanto de educación preescolar, como de primaria. Tal como nos señala Coll, ya anteriormente citado:

"El problema de fondo de como impartir la enseñanza constructivista reside en crear las condiciones de aprendizaje para que los esquemas de conocimiento que de todos modos construye el alumno, evolucionen en un sentido determinado".(20)

Esto nos lleva nuevamente a la reflexión de: ¿Cómo enseñar para respetar el constructivismo individual y compaginarlo con los contenidos de los programas sin tener que forzar el desarrollo natural del niño y sin darle todo hecho?

Máxime cuando se supone que el infante es el que verdaderamente construye conocimientos y que el profesor sólo juega el rol de facilitador, de guía, de proporcionar ayuda pedagógica para que el alumno construya sus esquemas y conocimientos a través de aprendizajes significativos, es decir de aquello que realmente interesa al alumno y que lo llevarán a la formación de estructuras y operaciones mentales.

El autor anterior nos indica como primer paso tratar de conocer los mecanismos psicológicos que subyacen al proceso de construcción, es decir, observar que hace reaccionar al niño, que lo hace dudar, con qué entra en conflicto y sale aprendiendo, que es significativo para él o no, en fin, convertirse en psicólogo, investigador y profesor para en virtud de estas observaciones, llegar al fin u objetivo del constructivismo educativo; ajustar la ayuda pedagógica al proceso de construcción de conocimientos del alumno.

(20) COLL, César Salvador. "La construcción en el marco de las relaciones interpersonales."

Esto está muy bien, pero la pérdida de tiempo, la no observancia de los contenidos programáticos oficiales, será entendido por los padres de familia, autoridades y compañeros maestros, que no es pérdida de nada, sino ayuda educativa para que los alumnos desarrollen esquemas internos y procesos de construcción de conocimientos en base a su interés y aprendizaje significativos.

Esta es una de las cuestiones que provocan errores en la conducción docente, como más adelante lo explicamos.

Finalmente planteamos como reflexión, el hecho de que la ayuda del maestro, como guía que lleva a sus alumnos a la construcción de sus propios conocimientos a partir de lo que vio, observó y analizó de ellos, no será sólo una cara que pone el niño como alumno y otra es la que pone en su casa, con sus amigos o cuando está solo y por tanto, lo que hacemos como maestros, es sólo parte de una ayuda adulta en un contexto determinado, el educativo, y otros niños o adultos contribuyen de otras maneras, negativas o positivas, a crear otros mecanismos de construir conocimientos. Evidentemente que sí; entonces el maestro, puede no ser exacto en sus juicios y con ello, obviamente no conduciría integralmente los procesos de construcción de conocimientos en sus alumnos. Situación que profundizamos en capítulos posteriores.

CAPITULO III

EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA, ANALISIS Y PROBLEMAS TEORICOS

A. Características de la lecto-escritura en el constructivismo

1. Características de la escritura

Los fenómenos de actuación lingüística que el hombre diariamente realiza, nos permiten observar que todo hablante produce y distingue los sonidos propios de su lengua, constituyendo secuencias que forman sílabas y palabras, las cuales al combinarlas forman mensajes, puede externarlos en la expresión oral o mediante la expresión escrita, atendiendo a los niveles de competencia lingüística, que desde el punto de vista de Margarita Gómez Palacios son:

"El nivel fonológico, donde se encuentran registrados los fonemas y sus reglas de combinación en secuencias como las sílabas y palabras. El nivel sintáctico, donde se encuentran registrados los significados de los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones ó el nivel semántico, donde se encuentran registrados los significados de los elementos léxicos y sus

reglas de uso para interpretar mensajes completos".

(21)

De esta manera, la competencia lingüística, alude a la capacidad de utilizar adecuadamente la lengua en el momento de practicar comunicaciones orales o escritas; donde la comunicación oral son aquellas que se realizan a través de la palabra y son recibidas y captadas por medio del oído y la comunicación escrita aquellas que transmiten un mensaje que habrá de ser percibido por la vista y utiliza grafías y grafismos (letras, signos de puntuación, acentuación).

Así, especificándonos definiremos a la escritura como una forma de comunicación que tiene características y fines propios, que permite la transmisión de mensajes a través del tiempo y del espacio sin la necesidad de la presencia física del destinatario y mediante ella se ofrece información y conocimientos, se manifiestan sentimientos y creatividad a través de signos gráficos denominados letras o grafías y sus combinaciones a los cuales se les adicionan símbolos y signos para sintáctica y semánticamente construir oraciones y textos. Por otro lado, la lengua escrita tiene una función social de comunicación y, para manejarla en forma adecuada debe examinarse tres vertientes importantes como lo señala Emilia Ferreiro:

(21) GOMEZ, Palacios Margarita. En S.E.P. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p. 8

"Reconocer que la lengua escrita tiene características propias diferentes a la lengua oral, comprender la naturaleza alfabética del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos y finalmente coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema lingüístico que se maneja con relación a los contextos y orden de presentación. Situaciones que son fundamentales para desempeñarse como entes pensantes, asimilar el papel de la escritura y por lo tanto adoptar su rol de trascendental en la historia y en la sociedad, ya que la lengua escrita está implicada en los procesos que se dan en ella como son: la transmisión, o socialización, o reproducción destrucción o resistencia cultural y el cambio".(22)

De igual manera, la escritura tiene las siguientes características:

Linealidad.- Significa al igual que la expresión oral sigue un encadenamiento de palabras para formar mensajes, la escritura también será una cadena de grafías formando líneas, donde cada una tiene un lugar sin superponerse o encimarse para lograr una comunicación.

Direccionalidad. Significa que el sistema de escritura, debe ejecutarse y leerse de izquierda a derecha, por responder a la características naturales del ojo humano.

(22) FERREIRO Emilia. Perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura. En U.P.N. El aprendizaje de la lengua en el aula. p. 296

Segmentación. Significa que los elementos gráficos al dibujarse y representar palabras y mensajes, deben ir correctamente separados para no afectarse recíprocamente y modificar la escritura y por lo tanto los significados deben segmentarse un espacio entre palabra y palabra; y, a la vez cada palabra debe estar perfectamente unida y no separada de tal forma que no tenga su significante cohesionado para que pueda tener significado.

Convencionalidad. Significa que deben utilizarse en la escritura, aquellos símbolos gráficos aceptados en el idioma en que se escribe, sin utilizar grafías desconocidas o mezclas de ellas socialmente no aceptadas, con sus reglas y símbolos ortográficos que la normatividad lingüística usa y la mayoría acepta como convencionalmente aceptables.

Alfabética. Esto quiere decir, que cada sistema de escritura, tiene su representación gráfica para cada sonido, existiendo una relación entre fonema y grafías y al escribirse tiene que usarse dichas letras del alfabeto del idioma que corresponda.

Estabilidad. Significa que a igual sonido siempre corresponderá igual escritura, siendo un valor constante, estable para poder escribirlo.

Estas características de la escritura, son sumamente importantes señalarlas y recalcarlas en los niños que se inician en su proceso de aprendizaje, pues comúnmente se confunden al escribir, encimando grafías, no dándole linealidad, segmentación o direccionalidad o simplemente

confundiendo grafías al no visualizar acertadamente las diferencias de trazo para cada una de ellas de acuerdo con su sonido y su representación gráfica, ya que, la búsqueda del niño en su proceso de comprensión de la lectura y escritura se agrupan alrededor de dos grandes cuestionamientos planteados a partir del momento en que descubre la escritura como algo diferente al dibujo y se pregunta, ¿cómo se estructura la escritura?, es decir, sus características en tanto es un objeto físico y por otra parte necesita saber qué representa, o sea su significado.

Por ello, como actualmente se pretende introducir al niño a las características de la escritura, dentro de un marco psicogenético, induciéndolo a reconocerla como algo diferente al dibujo, respetando su ritmo de asimilación y acomodación, debe respetársele también, sus producciones escritas, aún desde un nivel presilábico para que él bajo la orientación del docente, domine equilibradamente las características de la escritura y las confronte con textos que contengan establemente dichas características, hasta que descubra por sí mismo que la lengua escrita se organiza de una manera convencional, se representa en ciertas formas, se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, reglas sintácticas y semánticas, así a medida que el niño tiene experiencias de escritura y lectura en donde ve que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer, va descubriendo las características generales y particulares de la escritura, misión que desarrollará a lo largo de los tres ciclos de la educación primaria.

2. Características de la lectura.

En el mundo de la comunicación actual, invadida de diversos medios de información y contextos situaciones heterogéneos donde las mensajes tienen connotaciones especiales, conjuntos todos ellos de los diversos aspectos expresivos del ser humano; destacan por su capacidad comunicativa permanente, de forma y fondo, de crítica, análisis y reflexión, de creación y recreación, de trascender los espacios temporales y llegar a otras generaciones: la expresión escrita.

Pero, la escritura, no es sólo un conjunto de grafías representado significados e ideas, sino que además, significa expresar formas de vida, cultura, ciencia, filosofía y todas las gamas de proyección y acción humana.

Sin embargo, para poder descifrar todo este cúmulo de situaciones vertidas en la escritura, es necesario poder conocer, descifrar, entender lo que esos signos nos quieren dar a entender, en otras palabras es necesario saber leer, entendiendo por lectura en primera instancia, la acción de poder interpretar los trazos de la escritura descifrando la unión de consonantes y vocales para llegar al significado convencional de ese conjunto de uniones gráficas de letras y en el significado superior, comprender analítica, crítica y reflexivamente lo que se lee para aplicarlo en nuestras vidas cotidianas y sumarlos al cúmulo de experiencias y conocimientos que hagan crecer nuestro intelecto. Así lo entendió el destacado maestro mexicano, Rafael Ramírez, cuando afirma: "La lectura, viene siendo considerada por todo el mundo desde hace mucho tiempo, como un valioso instrumento del progreso

intelectual y las gentes tienen mucha razón al pensar así, pues gracias a la lectura, el individuo puede ampliar sus experiencias, ocupar valiosamente sus ratos de ocio y enriquecer considerablemente su lenguaje".(23)

De esta manera, la lectura juega un rol de capital importancia en la vida del individuo para su formación e información y puede ser básicamente de dos tipos: la lectura oral y la lectura silenciosa o de comprensión.

La lectura oral, como su nombre lo indica, es aquella en donde se utiliza la voz, la expresión viva de nuestro órgano fonatorio, el lenguaje oral para transmitir en voz alta o que una lección escrita quiere indicarnos. José García Dávila, dice al respecto:

"La lectura oral tiene dos finalidades básicas; servir de comunicación entre personas y producir impresiones de tipo estético. Cuando el niño ha empezado a leer, el ejercicio de la lectura oral viene a ser un eficiente medio para que perfeccionen su capacidad lectora y los textos que se empleen en la lectura oral deben tener reconocidas cualidades".(24)

(23) RAMIREZ, Rafael. La enseñanza del lenguaje. En U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. p.148

(24) GARCIA Dávila José F. Gran Enciclopedia temática de la Educación. p.21

De esta manera, la lectura oral, tiene finalidades específicas diferente a otras y por lo tanto sus características también son especiales y que concretamente se clasifican de la siguiente manera:

"Dicción.- Entendida como la manera correcta de decir lo que se lee, de pronunciar adecuada mente sílabas, consonantes y palabras, expresándolas con claridad, fluidez, exacta puntuación y darle el punto enfático que corresponda al contexto de la acción. "Volumen.- Es la mayor o menor fuerza que empleamos al pronunciar las palabras. La lectura de un texto se puede realizar con distintos grados de intensidad para darle mayor emotividad, esta debe adecuarse al lugar donde se realiza, no es lo mismo leer con el mismo volumen ante el equipo, el grupo o un auditorio mayor. "Entonación.- La cual significa altura de los sonidos, ya que si todos habláramos en un mismo tono de voz, la expresión sería monótona, para que esto no suceda; variamos la altura de los sonidos al pronunciar las palabras. Unas las decimos en voz alta o aguda, otras en tono bajo o grave, la mayoría en tono medio. La entonación depende de la intención del hablante, si éste hace una pregunta, el enunciado se inicia con voz media y termina con voz aguda. Al leer en forma oral, tienen que darse estas variantes de tonalidad."(25)

En nuestra opinión, la lectura oral es importante para que los educandos evolucionen en su capacidad lectora y en su intención de comunicarse con los demás; requiere concentración y dominio de sus características expresivas y atención de los oyentes, pretendiendo encontrar un impacto en los que escuchan.

(25) RIVERA, Reyna Francisco. Español, palabras sin fronteras. p. 20

Por su parte, la lectura silenciosa o de comprensión, es la más frecuentemente utilizada para la vida intelectual, ya que, casi todos leemos silenciosamente para informarnos, para aprender, para analizar, para recrearnos, para distraernos. En concordancia con esto, los docentes debemos orientar a los educandos a comprender la importancia de saber leer no sólo oralmente, sino también comprensivamente y, despertarles la conciencia que no sólo hay que leer por leer, sino seleccionar lo que nos gusta, lo que nos deja mensaje y nos ayuda a aprender, ya que leer en nuestra opinión, es buscar significados. En concordancia con esto, el texto denominado, 'La lengua escrita como objeto de conocimiento', escrito por personal de la S.E.P., se afirma:

"Leer es un acto inteligente en la búsqueda de significados, en que además, se ponen en juego otros conocimientos que le permiten extraer el significado total de lo que lee y lo que espera encontrar en el texto a través de su identificación con el mensaje que lee".(26)

Así debimos la lectura de comprensión en nuestra opinión, como el acto de desentrañar su mensaje, donde comprender es captar, entender lo que se lee en descripciones, narraciones, definiciones, etc., además traduciéndolos a nuestras propias palabras lo que nos deja y pudiendo relatar o transmitir lo que hemos comprendido.

(26) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. La lengua escrita como objeto de conocimiento. p.12

La lectura de comprensión, tiene también ciertas características, las cuales las define Humberto Domínguez de la siguiente manera:

"La comprensión es un fenómeno de asociación entre el significado de las palabras y su forma gráfica. Para que exista una verdadera comprensión, deben coincidir una serie de factores: el nivel intelectual, amplitud de vocabulario y madurez del sujeto. Asimismo, influye en ella la mayor adecuación que exista entre los textos y la edad del alumno o del que lee".(27)

Así mismo, el autor anterior señala en el texto citado que la lectura comprensiva debe empezar por una lectura correcta, es decir respetando los signos de puntuación, abatiendo las barreras que le impidan al niño comprender, ampliando los límites comprensivos y clasifica la lectura de comprensión en abierta cuando es teórica y la comprensión práctica es cerrada, pues es propia del sujeto.

Ahora bien, de acuerdo con nuestra experiencia en la práctica de la lectura de comprensión, para que sea de esta naturaleza y pueda llegar a ponerse en práctica, esta debe tener como característica principal el poseer un contenido que deba captarse, desarrollando a base de ideas principales y secundarios, donde se expliquen conceptos, mensajes e ideas.

(27) DOMÍNGUEZ, Betancourt Humberto. La comprensión lectora en el niño. En U.P.N.

Estos contenidos pueden ser diversos; desde un mensaje simple, hasta un tratado científico. Otra característica que se ha tipificado es, el motivo que causa esa información, ya que quien escribe intenta comunicar algo y espera una reacción de quien lo lee y para ello utiliza variados recursos expresivos, diversos estados de ánimo y diferentes giros de expresión. Esto deben entenderlo primero los docentes para poder hacérselo entender a quien lee en silencio y que capte todas estas manifestaciones al hacerlo y llamarle cuando se familiarice con ello, que está dominando las características esenciales de la lectura de comprensión.

En síntesis, podemos afirmar que tanto la lectura oral, como la de comprensión, tienen características muy particulares y que en la forma, la oral pretende llegar rápido a un auditorio y la de comprensión pretende impactar también a un auditorio, pero dirigiéndose de individuo en individuo en forma penetrante y silenciosa. Situaciones que en la educación primaria se deben manejar cautelosamente, dosificadamente y graduando su compenetración, pues el aprendizaje de la lectura de comprensión debe llevarse paulatinamente para que el niño aprecie su técnica, reconocimiento de lo principal y secundario, hasta llegar a la síntesis y al mensaje capital de lo leído. Esto se le facilitará si el docente lo estimula y lo enseña a comprender y no leer por leer, independiente el criterio del docente al del niño y respetuoso de su ritmo lector, ya que el niño se inicia en la comprensión lectora, en el conocimiento de las características de cómo comprender e incluso posteriormente leer en forma oral, con todas sus características, aquello que captó, que comprendió.

B. Contenidos de enseñanza de la lecto-escritura en el segundo ciclo de educación primaria

La educación primaria ha sido a través de nuestra historia, el derecho fundamental educativo que han ejercido una gran mayoría de mexicanos; encontrado en ella, herramientas básicas de nuestra lengua, operaciones fundamentales de matemáticas y nociones importantes de las ciencias sociales, naturales y la educación cívica, física y en ocasiones actividades manuales y tecnológicas, contribuyendo de esa manera a la formación integral del educando como lo marca el Artículo Tercero Constitucional.

Es en el área de español, donde el niño aprende la lecto-escritura, iniciándose en el código escrito y descifrando los mensajes, ideas, y conceptos que los textos encierran. Esto lo hace de manera gradual, dosificada de primero al sexto grado, donde el conjunto de contenidos van llevando al educando a adoptar y jugar roles evolutivos de su dominio de la lectura y la escritura. Así lo marcan los enfoques actuales del programa de español, quien respecto a esta actividad de aprendizaje señalan lo siguiente:

"El propósito central de los programas de español en educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, para ello es necesario que adquieran el hábito de la lectura y se ormen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la

lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético. Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua escrita, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y ubicación en la comunicación".(28)

De esta manera, desglosan los contenidos en torno a cuatro ejes temáticos que son: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria, reflexión sobre la lengua; enriqueciéndolo con sugerencias de situaciones comunicativas permanentes en cada eje.

Así, el mismo programa nos señala respecto a la escritura que es muy importante que el niño la ejercite, elaborando y corrigiendo sus propios textos, ensayando redacciones y formas elementales de comunicación escrita, pretendiendo con ello que los educandos desarrollen estrategias que lo lleven a producir textos que le sirvan como material de aprendizaje y aplicación de las normas gramaticales mediante la corrección y autocorrección de lo que exhibe.

Con respecto a la lectura, los programas sugieren que los alumnos trabajen con la idea elemental de que los textos comunican significados y de que textos de diversa naturaleza forman parte del entorno, pretendiendo que procesen los contenidos y desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual en materiales impresos, identificando ideas principales y

(28) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Plan y programas de estudio de educación primaria 1993. P.26

complementarias o personajes, ambientes y mensajes, consultando enciclopedias, diccionarios, hasta que logre despertar su capacidad de comprensión lectora.

De esta manera a partir del tercer grado se van introduciendo actividades más elaboradas que estimulen la capacidad de la lecto-escritura, actividades, como la exposición, la argumentación, el debate, la elaboración de resúmenes, fichas bibliográficas, el análisis de textos y el aumento paulatino de palabras que enriquezcan su vocabulario.

Todo ello a través de los siguientes contenidos de los programas de tercero y cuarto grado de la asignatura de español orientados a la lecto-escritura.

Tercer Grado

CONTENIDO DE LECTURA

Ejes

-Lengua hablada - Fluidez en el desarrollo de diálogos, narraciones, descripciones.

- Adecuación del tono y volumen de voz en las diversas situaciones comunicativas.

Situaciones - Narración de sucesos, incluyendo personajes
Comunicativas y sus acciones.

- Descripción de objetos, personas, --
lugares.
- Exposición de temas de las asignaturas
del plan de estudios.

Lengua Escrita - Lectura en voz alta de textos propios
y tomados de los libros.

- Lectura de instructivos simples.
- Comprensión y seguimiento de instruc-
ciones para realizar actividades.
- Identificación de diferentes tipos de
textos usados en la escuela y en la calle.
- Comparación del periódico con otros
materiales escritos.
- Elaboración de resúmenes.

Recreación - Apreciación y exploración del significado
Literaria de trabalenguas, adivinanzas, dichos,
canciones y leyendas.

- Representación de cuentos.
- Lectura individual, por parejas y por equipo de los libros disponibles en el rincón de lectura o en la biblioteca.

CONTENIDOS DE ESCRITURA.

Lengua hablada.- Exposición de temas con el apoyo de diversos materiales y recursos gráficos.

- Planeación y realización de entrevistas.

Situaciones - Elaboración de narraciones y descripciones

Comunicativas - Redacción de entrevistas.

Lengua escrita.- Elaboración de resúmenes.

- Intercambio de mensajes escritos por los alumnos.
- Datos de identificación de una carta: destinatario, y remitente.

- Conocimiento de diversos usos del orden alfabético.
- Elaboración de fichas bibliográficas elementales.
- Manejo de la división silábica.
- uso de las letras "R", "r" y "rr", "b" y "v".
- Uso de las sílabas "ga, go, gu, gue, gui, güe, güi" y "ca, co, cu, que, qui".
- Uso de los signos de interrogación y exclamación.
- Uso de la coma.
- Revisión y autocorrección de textos ayudados por el diccionario.

Recreación

- Literaria. - - Creación de textos literarios en forma individual.
- Creación de distintas versiones sobre un mismo cuento.
 - Creación de historietas.

Cuarto Grado

CONTENIDOS DE LECTURA.

Lengua Escrita.- Identificación de los tipos fundamentales de textos y de los objetivos de su lectura

Situaciones

Comunicativas.- Lectura de índices, introducción y contraportada para anticipar el contenido de textos.

- Seguimiento y elaboración de instrucciones
- Identificación de los diferentes tipos de información que contiene el diccionario y sus posibles usos.
- Lectura selectiva de capítulos o partes de un texto.
- Organización de ficheros.

Recreación - Recopilación y representación de leyendas

Literaria.- y otros textos.

- Práctica de la poesía coral, cuidando el tono y el volumen de la voz.

- Lectura de textos elaborados por los alumnos y del libro de lecturas.

CONTENIDOS DE ESCRITURA

Lengua hablada.- Planeación y realización de entrevistas.

Situaciones - Elaboración de notas y esquemas para la Comunicativas.- exposición de temas.

- Escritura de cartas, identificando las partes formales del texto.
- Elaboración de mensajes y carteles para anunciar cuentos.
- El telegrama.
- Elaboración de resúmenes sobre temas - vistos en otras asignaturas.
- Redacción de instrucciones.
- Uso de las letras: "b, v, h" y "R, r, rr"
- Uso de las sílabas: "ca, co, cu, que, - qui" y "ga, go, gu, gue, gui, güe, - güi".
- Identificación y uso del acento prosódico.

co y ortográfico.

- Uso del punto y aparte, final y la coma.
- Uso de los signos de admiración y de interrogación.

Recreación - Elaboración de diálogos.

Literaria. - Creación de adivinanzas y trabalenguas,
canciones

Resumiendo, se puede observar que los contenidos temáticos de las actividades orientadas hacia la lecto-escritura en el tercer y cuarto grado, son en un 80% las mismas, con lo cual se establece un ciclo académico de inicio y de refuerzo de actividades de aprendizaje y de contenidos de enseñanza, donde estas únicamente se gradualizan en dificultad y se dosifican la profundidad de los conocimientos, mismos que al ser ejecutados metodológicamente en forma adecuada por los docentes, se obtendría como resultado un alumno con cierto nivel de comprensión lectora y con capacidad de redacción y autocorrección de sus textos.

C. Metodología y errores en la conducción de la lecto-escritura en el tercer y cuarto grado de la educación primaria

Dentro de nuestra práctica docente cotidiana, enseñar a leer y escribir a los niños es una tarea compleja, como complejo es el acto de enseñanza-aprendizaje; aún cuando actualmente muchas prácticas y corrientes pedagógicas intentan simplificarlo, humanizarlo y adaptarlo al desarrollo natural y psicológico del educando, estas modalidades didácticas se entrelazan en la práctica real, en una amalgama de estrategias que el docente ejecuta con habilidad o con inexperiencia, con resultados satisfactorios o con fracasos rotundos o simplemente se abandona al tradicionalismo sin la mentalidad de innovar o experimentar dentro del campo educativo, lo que lleva irremediablemente a cometer errores formativos y en ocasiones hasta informativos sobre la enseñanza de la lecto-escritura, no solo en el primer grado, sino aún peor, en los grados subsiguientes donde el niño al tener mayor madurez mental, requiere hábitos que estimulen y acrecienten su actividad intelectual, comprensión lectora y estilos de redacción al escribir. Así lo señala Ana Teberoski, cuando afirma:

"El estado actual de nuestros conocimientos en el campo de la comprensión en el niño, nos permite considerar la complejidad de la enseñanza de la lectura y la escritura desde una perspectiva diferente a la tradicional ya que, el avance en el desarrollo de los conocimientos en diferentes campos, no se traduce directamente en procedimientos de enseñanza, si se diera esta posibilidad, permitiría romper con una larga tradición de desarrollo prescriptivo de la enseñanza escolar, ya que la pedagogía ha sido fundamentalmente prescriptiva y normativa es decir, formula normas que regulen el comportamiento humano, diagnosticar las anomalías y prescribir la corrección".(29)

(29) TEBEROSKY, Ana. La intervención Pedagógica y la comprensión de la lengua escrita. Lectura y vida. P.257

De esta manera la preocupación por la enseñanza de la lectura y la escritura es una búsqueda constante por encontrar la mejor y adecuada estrategias no sólo de estos tiempos actuales, sino de todos los tiempos, donde se han practicado diversos métodos y se ha señalado variados criterios.

Así lo prueban las ideas, del gran maestro mexicano de principio de siglo, Rafael Ramírez, cuando señala en torno a la enseñanza de la escritura:

"El lenguaje escrito, a semejanza de lo que sucede en el lenguaje oral, reclama la elección de las palabras propias y el uso de ellas en su recta forma; reclama también, que las frases y oraciones se construyan gramaticalmente y - con naturalidad, pero exige, además una escritura fácilmente legible y libre de errores ortográficos. El logro de estas metas, es hacia donde los maestros primarios deben enfocar la enseñanza del lenguaje escrito dentro de las escuelas".(30)

Actualmente y con la influencia de la teoría psicogenética y otras aportaciones de lingüísticas y pedagogos, la S.E.P. a través del Consejo Nacional Técnico de la Educación nos señala al respecto:

"Si se valora la lectura y la escritura no sólo dentro del ámbito escolar, sino que se reconoce y acepta la importancia de las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela y al mismo tiempo desarrolla esta práctica en la institución escolar de manera tal que se permita crear un puente entre el hogar, la escuela y la comunidad, se

(30) RAMÍREZ, Rafael. La enseñanza del lenguaje, En U.P.N. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. P.111.

deben contemplar en las estrategias pedagógicas, las formas de interacción de educandos, educadores, padres de familia y entorno, así como conjugar las actitudes que han de asumirse para que los niños se apropien de la lecto-escritura y la valoren como una forma de comunicación útil y significativa".(31)

De acuerdo con esto en la metodología de la lecto-escritura, cualquiera que sea el grado escolar en la educación primaria, deben tomarse en cuenta estos factores que influyen en el aprendizaje considerando al niño como sujeto activo de su aprendizaje que necesita estar interesado en interpretar y producir mensajes escritos, construir por sí mismo este conocimiento y para lograrlo, formular sus propias hipótesis y cometer sus errores para corregirlos él mismo con la orientación del docente.

A su vez, el docente debe ser aquel profesional que reconoce el momento en que el niño empieza a interesarse por la lecto-escritura, de acuerdo a la función particular que se le da en la casa o en la comunidad y que, a partir de esto, amplíe sus posibilidades de acción brindando al alumno medios significativos para que el niño en forma natural y espontánea entre en contacto con todo tipo de material escrito, ya que a medida que el niño tiene experiencias con la lectura y la escritura trata de representar aquello que le interesa y hace uso de los instrumentos necesarios para leer o escribir: lápices, hojas, libros, diccionarios, textos, etc.

(31) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Lectura: La lecto-escritura material de prueba. P.180

Por tal motivo, para trabajar la escritura en el tercer y cuarto grado de educación primaria, el docente debe diagnosticar los niveles de dominio que el niño adquirió en el primer ciclo; es decir, que la escritura se maneja de manera convencional donde esta se representa de cierta forma, se lee y escribe en determinada dirección, tiene convenciones ortográficas y de puntuación, así como reglas sintácticas y semánticas que en algunos casos son similares al lenguaje oral pero en otros no.

De esta manera, una metodología que propone la Secretaría de Educación Pública en torno a la escritura, dentro del segundo ciclo de la escuela primaria, giran alrededor de tres dominios básicos de la escritura: los aspectos sintácticos, los semánticos y las convenciones ortográficas.

Para el desarrollo del aspecto sintáctico debe partirse de una motivación donde el niño debe darse cuenta que muchos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral, ya que en el primero es necesario señalar lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión de mensajes y en la comunicación oral, el mensaje va acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y que evidencian los estados de ánimo y la intención del hablante.

Debe procederse entonces, a guiar al niño a ser coherente en este sentido al escribir, llevándolo a que al redactar ubiquen lugar, tiempo, personajes, características de estos, y acciones que desarrollan.

Posteriormente a que construya en forma correcta sus enunciados y los vaya uniendo en torno a descripciones, narraciones o diálogos o en torno a situaciones informativas.

Finalmente debe orientarse constructivamente un proceso de autocorrección primero y luego correcciones por los compañeros hasta que llegue a la corrección del maestro.

Debe respetarse el lenguaje del niño y sus contenidos significativos para paulatinamente llevarlo al enriquecimiento léxico y a la evolución de redacciones cada mes mejores y mas difíciles.

Para el desarrollo del aspecto semántico, cuyo objetivo es que el niño llegue a comprender que las palabras escritas nos remiten al significado y, una palabra tiene distintos significados según el contexto en que se presenta. Entonces, debe partirse de una motivación que presente una misma palabra en diferentes contextos. Proceder como segundo paso a buscar su significado o significados en el diccionario. Luego realizar análisis de sus significados de acuerdo al contexto y formar enunciados donde se apliquen sus acepciones para terminar con la producción de textos donde se aplican los contextos semánticos aprendidos, autocorrigiéndolos él, los compañeros y el maestro.

Para el aspecto ortográfico, la S.E.P. propone partir del análisis a la regla y luego a la práctica de sus aplicaciones para llegar finalmente a la repetición y el refuerzo para evitar el olvido y convertir la convencionalidad

ortográfica en un hábito, una costumbre al escribir. Esta actitud de aprendizaje debe consolidarse mediante autocorrección y revisión en todos los escritos y en todas las asignaturas.

Finalmente sobre la escritura y sus implicaciones didácticas la S.E.P. recomienda que en los grados escolares del segundo ciclo de educación primaria; el docente debe tomar conciencia de lo importante que es consolidar la escritura y que en su planeación docente siempre programe las siguientes actividades:

- Confrontación de escritos.- Refiriéndose a la acción de presentar frente a los textos que los niños producen, escritos correctos de los que quisieron escribir. Esto permitirá, resolver un sinnúmero de problemas de escritura al niño.

- Dictar.- Entendiéndola como una actividad bilateral y recíproca donde no únicamente el docente dicta al alumno; sino, éste también dicta para que escriba el docente, el cual debe escribir tal como lo dictan los niños y leérselos inmediatamente corrigiendo palabras mal pronunciadas y señalando convencionalidades ortográficas.

- Uso del Diccionario.- Iniciándolo a partir del tercer grado, debe ser constante su utilización para que logre utilizarlo adecuadamente al finalizar el cuarto grado.

- Formar el libro del niño.- Constituido con sus producciones escritas.

- Otras que el docente implemente y que lleven a la visión de enriquecer. "Conocimiento del lenguaje escrito y las características que el educando domine sobre la escritura".(32)

Por lo que respecto a la lectura en el segundo ciclo de educación primaria, también como una actividad que consolidará esta habilidad y deberá llevarse a niveles de evolución intelectual, Margarita Gómez Palacios nos señala sobre esto:

"Los estudios lingüísticos actuales han demostrado que leer es un acto inteligente de búsqueda de significados en que el lector pone en juego otros conocimientos que le permiten extraer el significado total de lo que lee, necesitando por un lado, la información visual proporcionada por el texto a través de los signos gráficos y por otro lado, la no visual, que corresponde a los conocimientos que el lector posee sobre la lengua que está leyendo y lo que espera en el texto a través de la identificación del contenido del escrito con él".(33)

De esta manera, uno de los aspectos que el docente de tercer y cuarto de la educación básica tenderá a desarrollar es, el tránsito de la lectura oral

(32) CHIO, Velázquez Yolanda, La comprensión de la referencia en la lectura y la escritura. p. 7

(33) GOMEZ Palacio Margarita, La lengua escrita como objeto de conocimiento. p.312

que el alumno consolidó en el primer ciclo, para pasar luego a la lectura en silencio y llegar a introducirse y evolucionar intelectualmente en la lectura de comprensión y es que, comúnmente cuando se lee un texto narrativo, informativo o científico, por lo general nos encontramos con personajes, acciones y lugares en cuyas relaciones se encuentra el eje temático del contenido. Descubrir quién es quién en el texto; y dónde y cuándo suceden los eventos son al menos, aspectos de gran importancia para entender un texto; para comprender un significado hace falta algo más que descodificar las letras en sonidos, es necesario algo más que descodificar las letras en sílabas, éstas en palabras y éstas en enunciados. Comprender una lectura es intentar recuperar esa coherencia a través de medios sintácticos y semánticos, es buscar al interior del texto la información pertinente para organizar el significado y evaluar simultáneamente cuando la información puede mantenerse al margen y cuando resulta indispensable.

Por ello, la instrumentación de metodologías para inducir y consolidar la comprensión lectora, es una preocupación del docente en general y una problemática en lo particular para el tercer y cuarto grado de la educación primaria y algunos métodos para realizar estos objetivos que la S.E.P. y otros autores recomiendan, son los siguientes:

a. Sobre la lectura oral

Una vez que las personas y en este caso el niño, puede leer, es indispensable el ejercicio para que no se quede en el nivel de analfabeto

funcional, es decir, solo lea sin conciencia y sin adecuada dicción o, peor aún, pierda la habilidad y no la acreciente.

Se sabe que independientemente del método por el que se aprende a leer en la escuela primaria, los lectores arrancamos deletreando, silabeando, más tarde se pasa a la lectura palabra por palabra y por último a la lectura de bloques, entendidos estos como conjuntos significativos que enfoca la vista y que son frases, enunciados completos, periodos o algo más largo de acuerdo a la habilidad que se vaya adquiriendo, esto, es lo que es necesario afianzar y consolidar sistemáticamente en los alumnos del tercer y cuarto grado en cuento a la lectura oral: que domine leyendo una correcta vocalización, dicción, puntuación y énfasis al leer, esto es paulatino, pero se llega a ello:

Así la metodología que la S. E. P. propone es muy sencilla, aprender leyendo, es decir practicar diariamente en este ciclo escolar, la lectura oral y los pasos didácticos son los siguientes:

- Motivación sobre la lectura.
- Lectura de ejemplo por el maestro.
- Lectura del texto indistintamente por todos los niños a un mismo tiempo, tratando de imitar al maestro.
- Lectura individual en voz alta niño por niño.
- Señalamiento de errores por el docente y explicación del por qué del error, (fluidez, dicción, entonación, puntuación, énfasis).
- Nueva lectura de ejemplo por el profesor.

- Nueva lectura individual por los niños.
- Tránsito hacia la lectura de comprensión del texto leído.

b. Sobre la lectura de comprensión

Como se dijo anteriormente, en este ciclo educativo, el niño deberá ser orientado para que pase de lector oral y semi comprensivo, a un nivel de lector eminentemente comprensivo.

Para ello, es necesario introducir hacia este tránsito de manera más sistemática y didáctica que en los grados inferiores. Se trata de enseñarlo a leer a lo que comúnmente él llama lectura en silencio o con la vista, pero que en realidad implica, llevarlo a niveles comprensivos en forma paulatina.

Así una primera técnica, es enseñarlo a leer sin pronunciar, evitando que pronuncie, mueva los labios, sino llevándolo a que utilice únicamente la vista y aprenda a tener concentración, se le debe indicar, que aunque lee sin hablar, debe respetar las características de la lectura oral y que esto hará que entienda y capte mejor el texto.

Una vez que domine lo anterior, se pasa a los niveles de comprensión, es decir al proceso de captación de personajes, situaciones, problemas planteados y por último a la interpretación de las lecturas.

Humberto Domínguez, nos señala en su obra los siguientes pasos:

"- Empezar pronunciando las palabras de las frases y saberse detener o continuar de acuerdo con los signos de puntuación, porque la experiencia de muchos maestros indica que ahí nace la mala lectura y la mala comprensión de lo leído. "Usar fichas de lectura, ya que al escribir los resúmenes, obliga al lector-niño a reunir y ordenar ideas e impresiones dándoles una estructura coherente. El docente pondrá el ejemplo y luego lo harán los niños. "-Añadir entre ocho a diez palabras nuevas a la semana con el objeto de que se acreciente su léxico consultando el diccionario. "-Intercambio de situaciones comprendidas entre niños y con el docente, con el objeto de confrontar, corregir, enriquecer y aprender a comprender mejor".(34)

Eva Lydia Osegueda nos sugiere la lectura de comprensión lo siguiente:

"Todas las técnicas para una creciente lectura y eficiente comprensión, tienen que referirse a la captación del contenido: aquí sugerimos, formulación de preguntas adecuadas para captar la idea principal o el enunciado nuclear de un párrafo. Ayuda mucho a la formulación de preguntas adecuadas la relectura. Si podemos dar respuestas a tales preguntas, habremos captado lo que nos interesaba de esa lectura".(35)

(34) DOMINGUEZ, Humberto. La comprensión lectora. En revista pedagógica Sinaloa N.3.p. 12

(35) OCEGUEDA, Eva Lydia. Taller de lectura y redacción. p. 161

La misma autora nos dice, leer y comentar un texto consiste en interpretar párrafo por párrafo, el mensaje que nos trasmite el autor, el procedimiento sería:

- Se hace la lectura del primer párrafo y al terminar se pregunta uno:

¿De qué asunto se trata?, ¿Qué quiso decirme el autor?.

- Se explica uno a sí mismo el texto usando un vocabulario y expresiones propias, se puede anotar.

- Se continua igual hasta terminar.

- Se explica el texto completo.

En este sentido, llevar al niño de tercer y cuarto grado, hacia estos niveles, es guiarlo cuidadosamente y por eso, la S. E. P. en forma sugerente está poniendo gran interés en esta problemática y en las guías didácticas para este contenido señala:

"1.- El maestro o un alumno lee en voz alta. Los demás leen en silencio, el fin es que todos se enteren en forma global del contenido del texto. "2.- Nueva lectura en silencio, si aparecen palabras que los niños no conocen, se buscan en el diccionario y se explican. "3.- Se relatan experiencias relacionadas con las palabras y con el tema. "4.- Se subrayan las ideas y palabras claves. "5.- Se contesta cuestionario. "6.- Se verifica la información y las ideas obtenidas confrontando y corrigiendo respuestas. "7.- Se desarrollan, explican y practican las habilidades a

aprender por el contenido o eje temático. "8.- Se utilizan estos aprendizajes para extender la información y las ideas del texto leído. Los alumnos exponen sus comprensiones. Es conveniente que después de leer un párrafo, los alumnos digan con sus propias palabras lo que el autor expuso".(36)

En síntesis podemos decir que las técnicas de la lectura de comprensión y oral, son herramientas básicas para formar grandes lectores en los alumnos del segundo ciclo de educación primaria, sin embargo, en la práctica, los docentes cometemos errores de conducción y nosotros mismos melosos en ocasiones no somos grandes lectores y comúnmente se presentan los siguientes errores en la enseñanza de la lecto-escritura en este ciclo escolar:

A. Metodológicos

Considerando que el método que se emplea actualmente en los ciclos segundo y tercero de educación, grados intermedios y superiores es diferente al empleado en el primer ciclo, el método de Pronales o propuesta pale, rico en apoyos didácticos, con situaciones significativas reales, adaptado a la psicogenética del niño y con procedimientos que llevan un seguimiento individual por niveles de aprendizaje.

Entonces, al pasar a tercero y cuarto grado, existe un rompimiento metodológico que el docente en forma inconsciente propicia, no realizando

(36) SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA, Libro para el maestro de tercer grado. p.23

algo continuo y sistemático en correlación y tránsito hacia nuevos esquemas metodológicos, y, llevándolo casi en forma inmediata hacia problemas prácticos de gramática normativa y presentando situaciones de lectura comprensiva, sin conocer los niveles propios de la lectura de comprensión, presentando bloques sin análisis respectivo de personajes, contextos, mensajes y usos del lenguaje; haciendo precisamente lo que Raúl Avila nos señala:

"La actividad de leer con fines de estudio que generalmente se realiza silenciosamente, no debe hacerse con un montón de palabras sin sentido, sino con conjuntos significativos de ellas para aspirar a un nivel avanzado, ya que, rara vez una palabra tiene sentido sola, la adquiere por su contexto y por la significación que da el lector al contexto y a la palabra por el análisis y uso que hace de ella, hacia allá debe dirigirsele al niño que ya sabe leer y lo está consolidando".(37)

Así pues, la metodología que se emplea en estos grados es casi tradicional y no compatible en su esencia con lo avanzado del método actualmente en boga, el método pronales.

De igual manera dentro de los métodos utilizados actualmente en estos grados intermedios, en lo referente a la lecto-escritura, los docentes obviamos pasos y procedimientos, por considerar que el niño ya los domina, principalmente en lo semántico o significado de palabras y contextos y no llevándolo al uso de diccionarios y verificación del dominio de palabras en el

(37) AVILA Raúl. La Lengua y los hablantes. p. 55

plano contextual del niño, es decir, hacemos a un lado en ocasiones este paso por creer que el niño domina lo semántico o porque él no nos lo señala, lo que constituye un grave error metodológico, tal como lo señala Margarita Gómez Palacios, cuando afirma:

"Los lectores poco efectivos utilizan sólo el contexto sintáctico y usan poco el semántico, anticipan o inventan palabras que no se adecuan a los textos, a los que contribuye el profesor cuando no acentúa los significados y recurre más a lo escrito que a lo comprensivo".(38)

B. De conducción

Considerando que la lecto-escritura es un proceso global no separado un aspecto del otro, comúnmente abordamos o lectura únicamente o escritura solamente, lo que constituye un grave error, pues una enriquece a la otra, pues el leer es visualizar escritos, comprender escritos y observar cómo y en qué sentidos y situaciones están escritos, aspectos que debe recalcar el docente en su conducción.

De igual manera las correcciones tienen que ser en su momento y no en momentos posteriores, aunque, para corregir cualquier momento es propicio, nada mejor que en el momento mismo como señala la misma Margarita Gómez Palacios en obra citada anteriormente; y, además nos indica utilizar un lenguaje apropiado para corregir de acuerdo al nivel del niño y utilizar material apropiado para corregir como si fuera una enseñanza más estimulando situaciones de comunicación.

(38) GOMEZ Palacios Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. S.E.P. P.84

Por acuerdo a los criterios del programa vigente, deben estimularse situaciones comunicativas permanentes utilizando las diversas modalidades que el uso lingüístico adopta en la vida del niño y en ocasiones se nos olvida esta recomendación al conducir al niño en los procesos del área de español.

C. De evaluación

Comúnmente los docentes evaluamos mediante pruebas escritas y dejamos de lado otros mecanismos de evaluación tanto oral como escritas que reflejan cualidades y niveles de avance de nuestros alumnos, instrumentos de evaluación como la tabla de cotejo, que registra el avance gradual y comparativo del alumno. El ensayo, que refleja comprensión, análisis y propuestas, a la que refleja capacidad de escritura y creatividad. La exposición, donde se complementa comprensión, descripción y expresión oral y escrita. Errores de utilizar un sólo método evaluatorio y que marginan otras capacidades adquiridas por el alumno en lo referente a la lecto-escritura y otros conocimientos, lo que evidentemente constituye un error de evaluación no tomar en cuenta todos recursos, instrumentos y mecanismos que puedan utilizarse para evaluar.

De igual manera, cuando se pasa a otra área del conocimiento, damos énfasis a los contenidos de esa área y olvidamos recalcar y consolidar procesos de lecto-escritura que dan servicio a cualquier área, pues en todos se lee, se escribe y comprende. Error que al observar el niño que no se le insiste

en estos procesos no los practica y consolida, lo que de alguna manera lo lleva a no ser un buen lector y no escribir correctamente.

En síntesis podemos decir, de acuerdo con nuestra experiencia docente, que se están cometiendo errores en la práctica educativa en lo referente a la lecto-escritura en tercer y cuarto grado de educación primaria por falta de capacitación y actualización en torno a la metodológico, preparación académica en torno a enfoques modernos de ver los fenómenos lingüísticos y falta de tacto didáctico para formar el hábito permanente de saber leer y escribir. Errores que en el tercer y cuarto grado son marcados por el paso de un método de lecto-escritura diferente al primer ciclo; uno libre y casi autodirigido a otro más dirigido y sin menos apoyos y soportes didácticos, donde el docente improvisa situaciones que no contribuyen a la formación lectora y sí en cambio llevan al niño a la confusión.

D. Deficiencias de aprendizaje en la lecto-escritura que presentan alumnos del segundo ciclo de educación primaria

Los alumnos de tercer y cuarto grado, objeto de nuestro estudio como ya lo hemos señalado, enfrentan en este ciclo educativo, el tránsito de una metodología de la lecto-escritura a otra más compleja y progresiva, a adquirir otros niveles lingüísticos, otras capacidades en la lectura y la escritura y a usar de manera diferente estas capacidades, por lo que regularmente, según nuestras observaciones y experiencia, presentan las siguientes deficiencias en su consolidación y avance en torno a la lectura y escritura.

a. Deficiencias sintáctico-semánticas

Entendiendo por esto, lo que señala Margarita Gómez Palacios, citada anteriormente en la obra escrita conjuntamente por personal de la S.E.P., estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de la lecto-escritura: "Se entiende por contexto sintáctico, el conjunto de elementos lingüísticos que permiten construir mensajes en forma adecuada. Contexto semántico, el conjunto de significantes que con significado inmediato domina el niño para procesos de lecto-escritura".(40)

Así, el niño en estos grados, no posee aún los elementos sintácticos que le permitan expresarse correctamente por escrito y en forma oral, es decir, no domina las herramientas pertinentes para construir mensajes, enunciados y textos, por lo que esta deficiencia, tiene que combatirse con situaciones comunicativas permanentes y análisis práctico de los contenidos sintácticos de la escritura, reflexión sobre la lengua y práctica de la expresión oral que orienten hacia un dominio progresivo de la lecto escritura.

b. Deficiencias léxico-ortográficas

En este aspecto, es evidente que el dominio lexicológico del niño de estos grados no es amplio y que su dominio de palabras, conlleva a saberlas

(40) Ibid. p. 89

escribir correctamente. Sin embargo, pese a introducirse al niño en el manejo del diccionario y en el estudio sistemático de la ortografía, la deficiencia subsiste en sus aplicaciones semánticas y en errores ortográficos al crear escritos. Parte de estas deficiencias son como hemos señalado, por el cambio de profundidad en los conocimientos de la lengua y por introducirse en aspectos más complejos de la lecto-escritura. "Comprender es captar, asimilar los contenidos, que comprenda el pensamiento ajeno y que exprese el suyo, que traduzca en términos propios el sentido del párrafo que acaba de leer".(41)

c. Deficiencias en la comprensión lectora

En este sentido, el mismo programa de español insiste en que se guíe al niño a la idea de que los textos comunican algo, sin embargo, el nivel de comprensión lectora de los niños de estos grados, está en evolución como lo hemos observado y verificado en nuestra práctica docente y más que señalarlo como una deficiencia negativa, esta carencia hace que el niño se interese por conocer, ya que, pese a sus errores en la identificación de personajes, mensajes y situaciones, la correlación de otras actividades del área, contribuye a ampliar su capacidad de comprensión lectora, aunque tenga que enfrentar otros factores de distracción y competencia como los medios audio-visuales y la falta de apoyo de padres y en ocasiones la errónea conducción del mismo docente en estos procesos.

(41) ALMENDROS, Herminio. La imprenta en la escuela. El maestro y las Sit. de Apje. de la lengua. En U.P.N. p. 40

En conclusión, las deficiencias del niño con respecto a la lecto-escritura, son en nuestra opinión normales y en vías de superarlas y evolucionar, causados principalmente por la transición de metodologías, contenidos, formas de evaluación y errores de conducción docente, por lo que, las alternativas se proponen en el estudio del capítulo siguiente.

Como ya hemos señalado la adquisición de conocimientos, la organización del pensamiento y la actividad intelectual requieren de la lengua oral para que las apoye, fundamentalmente y reorganice. En este mismo sentido, los aprendizajes de conocimientos matemáticos, sociales, históricos y culturales son ordenados y expresados con la participación de la lengua oral. Pero la lengua necesita ser trabajada en la escuela para que estos conocimientos tengan otros niveles de comprensión. La atención que el maestro brinde a los niños para desarrollar su lengua no debe ser esporádica si subordinada a algún otro conocimiento, en tal caso la subordinación será hacia el desarrollo del niño.

El desarrollo del niño tiene importancia si se halla enmarcado en un contexto social que lo valore y estimule. Los conocimientos no son privativos de la escuela, por el contrario, debemos evitar que se conviertan sólo en motivo de calificaciones. Conocimientos y desarrollo tienen sentido en la medida que son aplicados y sirven para resolver problemas cotidianos. La acción educativa debe dirigir sus esfuerzos a la trascendencia del conocimiento, no para acumularlo, sino para usarlo constantemente. Si la

lengua posee un carácter social, es por que ahí reside su naturaleza y función y es también ahí donde ocurren procesos de apropiación y uso cotidiano.

La búsqueda de nexos y puntos en común entre la escuela y la comunidad nos lleva a plantear la construcción de situaciones comunicativas, en las cuales lo hablado tenga significado para alumnos y maestros. Esto para lograr que la escuela no se limite a "enseñar" conocimientos aislados de la realidad, sino partir de ésta para poder compartir, aprender y comprender. En este sentido podemos señalar las siguientes situaciones de comunicación como posibilidades para trabajar en la escuela primaria.

Las situaciones comunicativas enmarcan y sirven de contexto a diversas estrategias y actividades de enseñanza, permitiendo que sean los alumnos quienes doten de sentido a las narraciones. Además de que pueden ser el escenario del contacto entre disciplinas, áreas o campos de conocimiento, con el propósito de presentar temáticas relacionadas, tal y como ocurre en la realidad.

Estas situaciones permiten buscar la articulación concreta, entre la forma correcta del lenguaje y los usos cotidianos; y de esta manera unir el aporte de la escuela primaria a las necesidades comunicativas de cada contexto comunitario. Aún más, necesitamos voltear nuestra mirada a la comunidad y a la familia de nuestros alumnos, para aprovechar aquellas situaciones comunitarias más significativas para ellos. Esto equivale a mirar a la comunidad y sus integrantes en su potencialidad comunicativa y no como

sujetos de corrección, en la cual la escuela tiene que centrar su acción educativa. Pues caeríamos en posturas ya superadas que miran a la escuela como la portadora de una cultura superior y a la comunidad como una entidad inferior a la cual debemos ayudar a superar su estado de atraso. En la enseñanza y el desarrollo lingüístico se requiere mirar la relación escuela-comunidad como una unión de procesos educativos, en donde ambas instancias tienen mucho que aprender, pero también mucho por enseñar. Dejar hablar en la escuela primaria tiene muchas implicaciones para el maestro y los alumnos, en este sentido la idea de identificar silencio con orden y "ruido" con disciplina, tendrá que ser replanteada. Por mucho tiempo se pensó que un aula silenciosa era sinónimo de orden, trabajo y aprendizaje, además de sugerir que al frente estaba un buen maestro, pero con el paso del tiempo y el avance de diferentes disciplinas científicas esta idea se encuentra en entredicho. Los niños necesitan hablar para poner en práctica sus estructuras lingüísticas, para preguntar lo que no saben y para confrontar sus conocimientos.

Hablar en la escuela es una necesidad infantil y un recurso para el maestro; si bien muchas de las producciones de los niños pueden ser erróneas, las posibilidades para lograr la comprensión y la adquisición de conocimientos son muy prometedoras. Para tener una idea de qué tanto se comprende un conocimiento, tal vez no exista mejor procedimiento que la interacción oral. De la misma forma, para la construcción de nuevos conocimientos, hablar es un instrumento que requiere ser usado permanentemente.

Pero la propuesta de dejar hablar en la escuela no debe interpretarse de manera literal, los compromisos son más altos que optar por el silencio. Las intervenciones de alumnos y maestros deben tener un porqué, un sentido comunicativo, participativo e inteligente. la lengua oral puede ser un valioso instrumento para la adquisición de conocimientos, pero se requiere un maestro que regule la participación, promueva la creatividad lingüística y estimule su uso frecuente en situaciones comunicativas importantes para los niños y para el propio maestro. La lecto-escritura debe acercarse a eso "aprovechando todo esto".

CAPITULO IV

LA PRACTICA DOCENTE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN EL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACION PRIMARIA: REALIDAD Y ALTERNATIVAS

A. La realidad de la lecto-escritura en el segundo ciclo de la escuela primaria: Diagnóstico de la investigación, análisis de contenidos

La lecto-escritura, como actividad básica de la asignatura de español, no es una actividad mecánica como hemos venido comentando, sino una actividad y una habilidad que el alumno construye y que va consolidando de acuerdo con su comprensión lectora, la práctica de escribir todos los días y la motivación dentro y fuera de la escuela que encuentre para ello. Además implica captar los contenidos, las situaciones y los mensajes de los textos que se leen y que se escriben.

De ahí que toda lecto-escritura signifique la comprensión de las ideas que se reciban o que sean expresadas, ya que una persona que domine estas competencias, debe ser capaz de traducir a sus propios términos, lo que una lectura le enseña, y ésta comprensión debe escribirla de la mejor manera posible.

Sin embargo que es lo que pasa en la cotidianidad del salón de clases, donde la escuela tradicionalmente ha tenido la responsabilidad de enseñar a

leer y escribir, y donde a pesar de practicar esta rutina, de hacer que se practique en todos los grados, no se ha logrado consolidar el gusto por la lectura y la capacidad de escribir correctamente con propiedad, corrección y originalidad.

Esto es comprobable simplemente con acercarnos a los grupos y a los alumnos y observar que son muy pocos aquellos que son unos auténticos lectores y que además escriben correctamente que comprenden y que saben expresarlo de manera organizada, es decir, que entonces muchos leen y escriben, pero no comprenden ni saben expresar por escrito de manera adecuada sus ideas y comprensiones.

Esta realidad educativa, que es compartida no solo por nosotros y muchos docentes, sino descrita por teóricos y estudiosos de los fenómenos lingüísticos, no puede ser la excepción en el segundo ciclo de la escuela primaria, donde el niño, al pasar de una metodología de libertad y de construcción total de conocimientos, casi de manera individualizada, como es el caso de PRONALEES, pasa a una fase más evolucionada y de más alto nivel, como es el caso de realizar análisis más completos de lecturas, que implican más esfuerzo intelectual y más cuidado en aspectos reglamentarios de la escritura, que sin quitarle lo creativo al idioma, implica reflexionar sobre la lengua para poderla utilizar, cada vez mejor.

Esta situación, mas demuestra en el nivel teórico que existen problemáticas en el que la conducción del docente, es errónea por ser el que

impone las actividades académicas y en esta imposición, es impuesta su buena ó pésima interpretación de conceptos teóricos educativos, de procesos metodológicos, de selección de lecturas, de actividades de aprendizaje y de selección de ellos.

Esto nos permite realizar el siguiente análisis de contenidos sobre la problemática de la lectura y que demuestra a nivel textual nuestra hipótesis del presente trabajo.

1. Diagnóstico análisis de contenidos del manejo de la lecto-escritura en el segundo ciclo de la escuela primaria

El acto de leer, es un proceso de suma importancia para el niño, ya que a través de él enriquece sus experiencias, nutre su espíritu y se prepara para la vida intelectual y cotidiana. Enseñar a leer y escribir es un proceso arduo, laborioso y de gran empeño por parte del maestro; sin embargo, también se cometen errores en la enseñanza de estas capacidades, quizás porque desde su introducción los maestros utilizan técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir y que corresponden a diferentes orientaciones teóricas y prácticas arraigadas en la escuela mexicana, es decir, que los maestros usan combinaciones eclécticas de distintos métodos que han adoptado a sus necesidades y preferencias. Mismos que en nuestra opinión deben ser respetados, pero sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de metodologías actualizadas que tienen una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico. Esto nos lleva a pensar que algunos

mecanismos de lecto-escritura se tornan mecánicos, rutinarios y memorísticos, donde el alumno descifra y lee, aunque no se le esté enseñando propiamente a leer con capacidad comprensiva y el niño acepta por un lado como cierto aquello que se le impone, pero por otro lado cuestiona lo que no alcance a comprender y no sabe escribir.

En este sentido Humberto Domínguez Betancourt, citado ya anteriormente, nos dice que uno de los principales errores del docente en la conducción de la lectura de comprensión es su actitud y nos señala que:

"En ocasiones la actitud del docente es totalitaria, porque en su criterio, éste cree que el único que sabe y debe dirigir lo que el niño debe saber es él. Actitud errónea ya que el niño en su nivel tiene conocimientos y tiene intereses que lo motivan a buscar información ya conocer lo desconocido. Por tal motivo la actitud del profesor debe ser de aprecio y estimulación a esos intereses".(42)

En concordancia con lo anterior, creemos que lo afirmado es cierto, ya que si la lectura se ocupa de un proceso a través del cual los niños aprenden a leer tratando de demostrar que la base de todo aprendizaje, incluyendo el de la lectura, es la comprensión. Que el niño para aprender debe comprender lo que está aprendiendo, que le guste, que lo comprendido tenga sentido, relacionado con lo que ya sabe. Por eso la actitud impositiva del profesor la inhibe y, si a esto se le suma el uso inadecuado de un método mecánico o

(42) DOMINGUEZ, Humberto. La comprensión lectora. En revista pedagógica en Sin., p. 11

carente de creatividad, sería el segundo error que el docente comete al practicar la lectura de comprensión.

Andrés González Loyola opina:

"Sobre este segundo error, el aprender y practicar la lectura con métodos tradicionales, basados principalmente en la reproducción mecánica y oral de la palabra escrita, caracterizados por la obligación que se impone a los educandos de producir trabajos como: enunciados, problemas, definiciones, resúmenes, listas de palabras, respuestas o preguntas, copia de textos, etc. Donde este tipo de metodologías y trabajos generalmente no tiene ningún sustento funcional, pragmático y real en la vida de los alumnos, por lo tanto, ni los conmueve, ni influye en ellos profundamente".(43)

Y es que por simple sentido común, repetir esto diariamente y por todo un año escolar, es cansado, fastidioso y aburrido, tal como nos dice Herminio Almendros:

"No se puede reclamar interés por una lectura cualquiera, no se puede obligar a un niño ó a todos los niños por igual a realizar un ejercicio idéntico y simultáneo bajo el temor de perderse, de desviarse de la palabra ó renglón donde se lee, luego copiarla y en el mejor de los casos contestar preguntas, en ocasiones sin sentido. Esto es absurdo y el efecto en el niño no puede ser otro que el hastío y la no comprensión".(44)

(43) GONZALEZ, Loyola Andrés. "Aprender a escribir" en U.P.N. Revista pedagógica. En Sin.

El mismo autor nos indica en forma de recomendación que los métodos actualizados deben contemplar un conjunto de procedimientos, de ensayos, de tanteos informados en lo posible por el espíritu que anima la pedagogía nueva, la de la crítica y el análisis, la que parte del mundo infantil y lo lleva a la creatividad. Por ello quedan suprimidos las lecturas colectivas, cada quien debe leer lo suyo y comprender bajo sus experiencias compartiéndolas posteriormente, escribir lo que sus ideas le dicten y no lo que el maestro imponga.

Otro error que puede cometer el profesor, es el de confundir la comprensión con el descifrado de signos y su significado en lo general, es decir, confundir la lectura inicial donde apenas se capta el panorama del texto con la auténtica comprensión que implica más aspectos significativos. Humberto Domínguez nos señala sobre esto lo siguiente:

"El profesor, pretendiendo avanzar en el dominio de ciertos conceptos, olvida la proporción que debe dosificar a sus alumnos, tanto de la comprensión teórica como práctica, vinculando-ambas para llegar a una comprensión total y no dar por hecho ésta cuando apenas se haya captado lo inicial de la comprensión".(45)

Esto en nuestra opinión, es fácil de comprobar, cuando al comentar la lectura, el alumno comenta y se percibe que la ha entendido, en contraparte si el único que habla es el profesor, es que no se ha comprendido la lección.

(45) Ibid. p. 8

Otro error es el de partir de la premisa de lo "fácil a lo difícil", tal como lo señala Ana Teberoski cuando afirma:

"El enseñar a leer es una tarea compleja como lo es todo acto de enseñanza-aprendizaje, aún cuando muchas prácticas pedagógicas intentan simplificarlo en base a reducir la enseñanza a una serie de ejercicios desmenuzados y organizados supuestamente de lo "fácil a lo difícil".(46)

Y es que de acuerdo con el criterio anterior, cuando el maestro ha explorado y determinado de alguna forma el grado de capacidad de los alumnos, para iniciar el aprendizaje de la lectura de comprensión; encontrará sin duda deficiencias por diversas causas: Puede ser que algunos no tengan antecedentes sobre lo que leen, otros nunca han sido motivados a comprender y otros comprenden fácilmente. De ahí que el problema es, planear las actividades "fáciles para llegar a lo difícil en un grupo totalmente heterogéneo, sin el riesgo de caer en errores de conducción.

Otro error que comete el profesor, es el de seleccionar malas lecturas o seguir únicamente los textos señalados oficialmente.

El profesor debe recordar que los que elaboran los libros de texto, no siempre tienen facilidades para adaptar sus conocimientos al nivel requerido por el niño, dando por sabido muchos conceptos aún desconocidos por el

(46) TEBEROSKI Ana. "La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita." El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. p. 259

alumno, al introducir en las lecturas palabras poco usuales. Por lo tanto y así lo entendemos nosotros, el maestro independientemente de los textos oficiales, debe seleccionar o crear otros más acordes con el mundo y medio ambiente donde imparta clases, que le interesen más al niño y aún aquello desconocido pero en el nivel lingüístico de quien va a leer, en este caso, un niño que apenas se forma y, aunque puede recurrir al diccionario, en ocasiones también éste lo confunde con sus definiciones ambiguas o más difíciles aún que la palabra que se investiga. A esto debe sumarse que los textos libres casi no se practican, lo cual inhibe la participación de los niños o en su defecto esto se delimitan a dar respuestas a preguntas preelaboradas en los libros de texto, inhibiendo su capacidad escritora y negándole la oportunidad de escribir sus propios textos que puede, incluso compartir.

Finalmente podemos señalar como error docente, el hecho de evaluar la lectura de comprensión en diferentes formas.

Sobre esto podemos decir, que la mayoría de los docentes tienen criterios múltiples, ya que a algunos les interesa más la lectura oral que la de comprensión, prefiriendo que el educando pronuncie con fluidez, claridad, puntuación y énfasis, a que capte contenidos completos.

Otro tipo de docente ponen mayor atención a las respuestas de los cuestionarios de los textos leídos, dando valor a la capacidad de identificar los datos de las interrogantes y, aunque en cierta forma es comprensión, esta no es completa, ya que sólo se buscan ideas, datos y acciones, pero falta la

interpretación, la explicación de lo entendido, el resumen y la discusión para que los contenidos captados queden firmes y a la vez ampliados.

La mayoría de ellos no lleva control y seguimiento de la evolución comprensiva de sus alumnos, no existiendo por lo tanto un seguimiento objetivo y real de la comprensión lectora y asignado generalmente en forma subjetiva, calificaciones o valores a este aprendizaje.

En síntesis, la conducción del profesor de la lecto-escritura es aún rutinaria y mecánica, estando arraigadas prácticas tradicionales que no estimulan adecuadamente al alumno, ni despiertan en él la capacidad analítica, crítica, propositiva y creativa de lo que lee y comprende. Situaciones que en la época actual son parte del contexto cotidiano, y formas de vida, por lo que, insistimos el profesor debe evolucionar en preparación académica actualizada y tener una mentalidad moderna, operativa para practicar métodos modernos y un sustento teórico de lo que está realizando como formador de futuros ciudadanos.

Es decir que en la práctica de la lecto-escritura en cuarto grado, tiene mucho que ver la aptitud y la actitud que el maestro proyecta y desarrolla frente al niño, donde su práctica cotidiana no impacta en los esquemas intelectuales de éste para lograr su comprensión lectora, lográndose únicamente, que éste lea, que sea capaz de descifrar grafías, pero no capte contenidos significativos, ni sea capaz de comprender en todo el sentido que esto implica y posteriormente lo pueda expresar por escrito en forma más o

menos aceptable y de acuerdo con elementales reglas gramaticales y de construcción de ideas.

B. Diagnóstico, investigación de campo

Una vez realizada la fase anterior, se procede a investigar las situaciones reales de la práctica del desarrollo la lecto-escritura en el segundo ciclo de la escuela primaria. La encuesta de opción cerrada fue elaborada a partir del marco teórico que habla de las características de la lectura las estrategias que sugiere la S.E.P., los errores que los teóricos señalan y las recomendaciones que para llegar a un adecuado dominio de ella señalan los mismos; por lo que las preguntas quedaron comprendidas en respuestas de opción cerrada por ser cuestionario no una entrevista y los aspectos que contempló quedaron comprendidos en 5 aspectos, práctica tradicional o de manera constructivista de la lectura; frecuencia de práctica de lectura de comprensión y oral, conducción hacia la comprensión de la lectura de acuerdo con lo oficial o con alternativa diferentes, adaptación de lecturas o no por el docente hacia el interés y lenguaje del niño, dominio de técnicas para lograr la comprensión de la lectura y su nivel de improvisación o planificación en torno a esta actividad, para elegir la muestra representativa se aplicaron los cuestionarios en un total de 30 docentes del segundo ciclo que trabajan en la zona escolar 046 de Concordia procediendo a seleccionarla de acuerdo con un 20% del total, correspondiente a la muestra tal como marcan los criterios para la determinación de ella en los métodos cuantitativos. El cuestionario aplicado fue el siguiente:

CUESTIONARIO PARA DOCENTES.

Instrucciones: Lea atentamente las preguntas siguientes, y de acuerdo con las respuestas que se le sugieren, elija la opción que más se apegue a su realidad cotidiana y coloque la letra que lo represente en el paréntesis de la derecha.

1.- ¿Practica usted la lectura de comprensión y la corrección de escritos? ()

- a. sí, diariamente d. En varias ocasiones a la semana
b. Una vez por semana e. Cuando lo señalan las actividades del texto
c. solo oral y escriben

2.- ¿Qué tipo de lectura selecciona para que sus alumnos lean y practiquen situaciones escritas? ()

- a. Las que marca el texto oficial b. Adapto de varios libros
c. Las que el alumno selecciona d. Las que el alumno crea

3.- ¿Qué metodología emplea para la enseñanza de la lecto-escritura?
()

a. La tradicional b. Lecturas y escrituras dinámicas

c. La pedagogía operatoria d. La lectura comentada

e. Improvisado

4.- ¿Qué objetivos persigue en su práctica de la lecto-escritura en este segundo ciclo? ()

a. Que comprendan y escriban lo que los textos dicen oficialmente.

b. Que reflexione y escriba comprensivamente.

c. Que comprenda, reflexione y cree nuevas lecturas.

5.- ¿Cómo mide el progreso de los alumnos en torno a la lecto-escritura? ()

a. Por sus niveles de comprensión y capacidad de escribir

- b. Por medio de registros de observación.
- c. Por sus cuestionarios resueltos
- d. Por lo que capto de sus aptitudes y actividades de leer y escribir
- e. Desconozco como.

- Resultados de las respuestas -

Como resultados de los cuestionarios, observamos en sus respuestas que estas se inclinaban siempre hacia dos de ellos y los demás opciones no eran tomados en cuenta. En el orden de respuestas las frecuencias fueron las siguientes:

Así para la pregunta uno, la frecuencia fue de seis de ellos practican diariamente la lectura de comprensión y la corrección de escritos, cuatro sólo la oral y la escritura sin corrección.

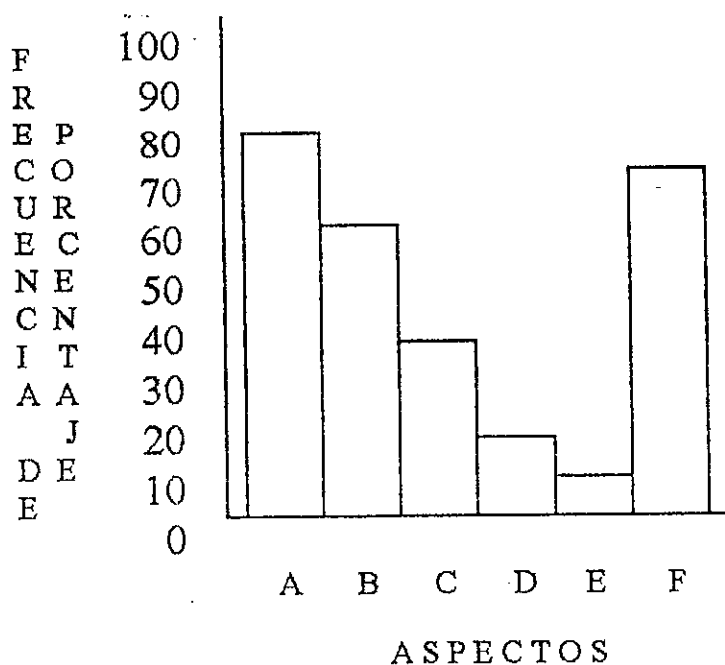
Que seis de ellos siguen la secuencia de lecturas y sus tipos y las actividades que el libro de texto gratuito de la Secretaría de Educación Pública marca, y que cuatro buscan hacer pensar realmente al alumno con actividades de análisis y reflexión.

Que ocho recurren a otras lecturas y que dos buscan y adaptan otras lecturas y otros textos a las características del infante del segundo ciclo con actividades escritas diferentes.

Que nueve no conocen cómo lograr la comprensión lectora y la escritura dinámica y creativa y que sólo uno ha leído sobre ello.

Que sus objetivos en la práctica de la lecto-escritura en ocho de ellos en el segundo ciclo de la escuela primaria, son orientados principalmente a que el niño de estos grados comprenda lo que el texto oficial marca y que sólo dos la orientan a que el infante comprenda, reflexione y cree nuevas lecturas escribiéndolas siendo supervisados por ellos.

Las respuestas obtenidas, con el fin de procesar las estadísticamente fueron tomadas en cuenta en sus aspectos más sobresalientes, plasmándose en ellas sólo un aspecto y lo otro seleccionado por los docentes, solo se comenta en lo que significa cada aspecto, quedando de la siguiente manera:



A. 80% Sigue pasos tradicionales en la lectura y la escritura de acuerdo con lo que marcan los textos de la S.E.P. para el segundo ciclo metodológicamente.

20% Buscan variantes didácticas.

B. 60% Practican en forma diaria la lectura de comprensión y la corrección de escritos

40% Solo la lectura oral y la escritura sin corrección.

C. 40% Buscan la comprensión reflexiva y la creación de textos por el alumno

60% Buscan la comprensión lectora y la autocorrección en la expresión escrita con las actividades del texto oficial.

D. 20% Adaptan lecturas.

80% Utilizan el libro oficial.

E. 10% Conocen cómo lograr la comprensión lectora y la corrección escrita.

90% No conocen como.

F. 70% Improvisan temas de lecto-escritura.

30% Aceptan preparar clases conscientemente.

1. Interpretación de resultados

De acuerdo con las respuestas obtenidas en los cuestionarios y las frecuencias plasmadas en la gráfica se interpretaron los datos de la siguiente manera:

Se detectan en las opciones elegidas por los docentes, que estos en su práctica de la lecto-escritura, cometen errores metodológicos, de conducción de actividades, de selección de lecturas, de no supervisión de los escritos y de coartar la creatividad de los niños al permitir que sólo escriban en aquellos casos donde los libros de español así lo requieran; además se observa una gran carencia de capacitación en los maestros para un adecuado manejo de la comprensión lectora y del hábito de la corrección y autocorrección consciente del alumno.

En cuanto a la errónea selección de lecturas, comúnmente sugeridas por la S.E.P. esta se da desde el inicio formal de la enseñanza de la lecto-escritura en donde se impone al infante lo que según nosotros debe aprender a leer y escribir, cometiendo en ocasiones barbaridades en los enunciados que les ponemos, donde incluso hasta sin significado; casos como: "la llalla de llello llora como lluvia" u otros más aberrantes que el niño tiene que leer de escritos

que no le significan nada pero que le son impuestos y que tiene que memorizar sin comprender en el afán docente de que practique esta habilidades.

Se refleja en las respuestas de los cuestionario, que los docentes están recurriendo casi exclusivamente al libro proporcionando por las autoridades de las zonas escolares, más en el medio rural, donde no hay tantas facilidades para obtener otros tipos de material escrito y que, por lo tanto, al aplicarlos en la escuela primaria, no son modificados o adaptados al proceso de comprensión infantil, marginando la inclusión de otros textos que serían más rico, utilizar textos que el niño pueda crear a partir de sus vivencias. Estas situaciones traen como es lógico, que el alumno al leer desconozca varias palabras, sentido de los enunciados y como consecuencia no comprenda lo que lee y escriba situaciones que no tienen relación con su contexto inmediato, sin adecuada construcción, sin táctica y sin sentido semántico de lo que, significativamente le interesa.

Por otro lado de los diez maestros tomados como muestra, ocho aceptaron no variar las actividades sugeridas en los textos y sólo dos incluían alternativas de otra índole tendientes a llevar al niño a la comprensión y la reflexión de lo que, escribe. Por lo tanto podemos interpretar esta situación como una metodología pasiva y no creativa por parte del docente, donde su principal variante es sólo el uso del diccionario y a la resolución del cuestionario que casi siempre acompaña a las lecturas; situación que parece interesarle al niño al principio, pero después se torna rutinario y hasta llega a

aburrirse, ya que siempre se parte de una lectura oral o en silencio dada, hecha y no construida por el estudiante, escrita por él y compartida al grupo, lo cual sería más motivante y significativo; estas rutinas en nuestra opinión no son suficientes para llegar a la comprensión lectora, al análisis de los escritos, a la crítica y a las propuestas. En cambio, cada vez que practique esta actividad, ya sabe lo que hará: leer, buscar en el diccionario, familiarizarse y contestar cuestionarios, nada novedoso y creativo, ninguna situación problemática que lo lleve a construir nuevos conocimientos, a compartirlos, a discutir sus interpretaciones, sus hipótesis y poder llegar a comprender más de lo que escasamente hacen en esa rutina creada por el docente.

Si a lo anterior sumamos, salido también de los cuestionarios, que el docente improvisa, podemos decir entonces que la improvisación es pariente de la discapacidad y de la falta de planeación para lograr impactar en los alumnos y que esto conlleva a tener una salida siguiendo mecánicamente lo que los libros sugieren: leer y contestar cuestionarios; con esto se cae en lo que dice Margarita Gómez Palacios: "Se ha pensado que se debe enseñar a leer primero, a hacer letras después y que todo el resto viene como derivado".(47)

Así, estas ideas de la autora y que los maestros reconocen, evidencian falta de una capacitación adecuada en los procesos metodológicos constructivistas, lo significativo y los pasos que sugiere la S.E.P. para el

(47) GOMEZ, Palacios Margarita. En S.E.P. La Producción de textos en la escuela. p. 12

desarrollo de esta actividad, lo cual es básico, pues ello constituye la luz, la guía que orienta nuestra actividad docente; ¿cómo lograr con el lector eficaz, un individuo que pueda escribir correctamente?, si yo como docente no estoy preparado en métodos para ello, si no domino la teoría de los contenidos que imparto, si desconozco como impartirlas de manera significativa y lo que es peor y suele pasar, no domino los conocimientos de contenidos de lectura y escritura, como es el caso de análisis de textos o las reglas gramaticales, lo único que hago es improvisar y peor aún también, trabajar mal.

Podemos resumir este reflejo de la gráfica y de sus respuestas, que evidencian mal manejo de la expresión escrita y de la lectura contemplado lo que nuevamente señala Margarita Gómez Palacios:

"Antiguamente todos los maestros sabían redactar y así transmitían a sus alumnos el gusto por escribir y leer. A medida que los medios de comunicación suplen esta necesidad, esto ha disminuido. Actualmente se ha vuelto a exigir la comunicación escrita y el leer; y vemos a nuestros alumnos y docentes con grandes dificultades".(48)

Esto nos hace pensar que el docente actual, pudo pasar por esta evolución, pero que también presenta desconocimiento de sustentos teóricos y procesos didácticos modernos como el constructivismo del que hemos hablado en capítulos anteriores, que acepta que se le impongan

(48) Ibid. p. 85

estrategias didácticas por no tener otras alternativas y por seguir incluso las rupturas que los propios planes y programas provocan; ya que en los primeros grados, el PRONALEES sí propicia la construcción de conocimientos y en los grados superiores ya no se lleva el enfoque significativo, la aplicación de la psicogenética y se pasa en forma violenta a abstracciones de la lectura y de la escritura, como es el caso de normas gramaticales, ortográficas, sintácticas y semánticas sin haber formado estructuras previas, es decir situaciones en los que mentalmente se le prepare al niño para abstraer y sobre todo, sin partir de sus conocimientos previos, de lo que él sepa aplicar de leer y escribir, para poder llevarlo a otras situaciones superiores de asimilación.

Entonces del proceso didáctico operatorio del PRONALEES, que le da mucha importancia al sentido significativo, a las operaciones mentales que generan hipótesis y conocimientos, el niño es conducido a análisis de estructuras lingüísticas y a lecturas donde no interactúa y sólo hace y repite, lo que el maestro quiere que repita, aunque no comprenda ni escriba con conciencia de lo que hace.

Esto hace lógicamente que se provoquen confusiones lectoras y errores de escritura en virtud de seguir las actividades de textos sin variantes por una conducción errónea del profesor, quien no tiene el conocimiento para llevar de lo concreto a lo abstracto a un niño que está en esta etapa, tendiendo puentes o andamios como señala Vigotsky en la primera parte de este trabajo y siendo un guía que ayude a crecer mediante el cuestionamiento, la dotación de problemas de lectura y escritura para que el niño descubra como hacerle y

sobre todo aconsejando con hechos concretos, ejemplos cotidianos entre lo que es saber leer y lo que es saber expresarse por escrito.

CONCLUSIONES

El fenómeno de la enseñanza-aprendizaje, es revitalizado en la actualidad con muchas teorías sobre como enfocar esta situación en educación, es papel del profesor conocerlas, comprenderlas y aplicarlas. Corrientes como el constructivismo y la pedagogía operatoria, plantean variantes hasta hace poco difundidas muy escasamente en nuestro medio, a pesar de que fueron escritas y puestas a disposición de psicólogos, pedagogos, lingüistas y sociólogos hace muchos años. Es un error, en conclusión, que aspectos tan importantes como la asimilación, la acomodación, la adaptación, la operativización de conceptos como la zona de desarrollo próximo o la influencia socio-cultural; sean producto de un programa de modernización y no de la iniciativa, de la investigación, de la curiosidad y del interés de los docentes por llegar a lo más humano, social y educativo de quien va a aprender y de quién va a enseñar en los aspectos sociales, psicológicos, pedagógicos y de otras ciencias que intervienen en educación. No es necesario que algo promuevan las autoridades o una corriente de moda para que nosotros, los maestros nos actualizemos.

Sin embargo, en base a lo que investigamos, reconocemos que la perspectiva actual está fundamentada en Vigotsky y en Piaget; cada quien con lo que aportó y que aunque muchos creen que entran en conflicto, con lo que aprendimos, ambos se complementan y así lo han tratado de hacer sus seguidores; por qué nosotros como docentes no hemos de conciliarlos, si uno va a lo individual y otro a lo social, es decir, Piaget explica como lo individual

construye sus conocimientos y Vigotsky como lo social y las ayudas e influencias que esto da, también intervienen para aprender y lo que es más, crecer en aprendizajes, más que otros a los que nadie ayuda a aprender.

Los programas actuales y sus enfoques metodológicos tienen dos momentos, uno lleno de libertad y de construcción de conocimientos y otro donde entran o pueden entrar muchos enfoques metodológicos, o sea que en tercer y cuarto grado ya no se sigue la psicogenética; y pueden entrar la teoría sociocultural u otras teorías que practicamos los maestros. La teoría sociocultural porque es el maestro quién orienta, quien dirige y es el mediador para llevar a situaciones más altas al muchacho, aunque esto en nuestra opinión lo puede hacer bien o mal, ó en caer en sólo conducciones y no en propiciar construcciones a partir de lo social, es decir, si no propicia el debate, si el niño no comparte lo que sabe, o simplemente si al realizar actividades comunicativas, los maestros imponemos y no damos libertad, respetamos al niño, o se parte de lo que él es, para planificar lo que queremos de él, sin querer imponerlo nuestro criterio y lo dejamos que él sea, para que pueda crecer; si esto procede lo dejaremos que construya, sino, estaremos imponiendo.

Que la lecto-escritura en el tercer ciclo de la escuela primaria, rompen en procesos y metodología con sus antecesor, el PRONALEES, pues, si en ellos se parte de la psicogenética y el constructivismo, por qué al pasar a tercero y cuarto grado, ya no se continúa el respeto al ritmo de madurez y desarrollo que señala Piaget, el cual dice que deberían estar en las

operaciones concretas, es decir, aprender de lo que se ve para razonar y en cambio, los programas en estas disciplinas marcan actividades como el leer comprensivamente sin haber un puente, es decir un estadio previo, ya que según nosotros, el PRONALEES en primero y segundo grado enseña en libertad a construir el significado de leer, comprender en niveles elementales, pero no a comprender y a escribir, como marcan los programas en estos grados, con niveles altos de ortografía, de análisis gramatical y de práctica de la lectura con rutinas y sin análisis significativos, como muchas respuestas de cuestionario así lo demuestran, ya que repiten los profesores los libros de textos y las actividades que estos contemplan sin variantes o alternativas.

Que la lectura es un proceso gradual y continuo que implica el desarrollo ordenado de operaciones mentales importantes que ayuda a crecer intelectualmente, que ayuda a que las ideas crezcan, pero cuando los hemos comprendido, cuando los escritos los entendemos y estos nos ayudan a crecer para poder escribir lo que hemos entendido, entonces la lecto-escritura cumple su función y en esto quién nos guía, que es el profesor, sabe conducirnos, cuando no es así, de nada sirve, pues solo haremos niños mecánicos y no reflexivos.

En los programas de lecto-escritura es necesario la actualización en lo teórico y lo metodológico, pues hacer lo contrario significa estancarse, por tanto, finalmente diremos, que los errores en la conducción del niño de estos aspectos, implica aspectos de sentido común, de elementos teóricos, de herramientas didácticas actualizados y sobre todo de creatividad e

imaginación en el docente para orientar al niño hacia la construcción, el razonamiento y la aplicación consciente de lo que aprenda.

BIBLIOGRAFIA

AVILA, Raúl. La lengua y los hablantes. Ed. Trillas. México. 1992. 98 p.p.

COLL, César Gómez G. Carmen. Cuadernos de pedagogía. No. 211. CINVESTAV I.P.N. México 1990. 140 p.p.

CHIO, Velázquez Yolanda. La comprensión de la referencia en la lectura y la escritura. Ed. O.E.A., S.E.P. México. 1988. 267 p.p.

DELVAL, Juan. Cuaderno de pedagogía No. 225. CINVESTAV. México. 1990. 140 p.p.

FERREIRO, Emilia y Teberosky Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Ed. Siglo XXI, México. 1985. 196 p.p.

GARCIA, Dávila José. Gran enciclopedia temática de la educación. Ed. E.T.E.S.A. México. 1987. 394 p.p.

GOMEZ, Palacios Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Ed. O.E.A., S.E.P. México. 1986. 206 p.p.

OSEGUEDA, Eva Lydia. Taller de lectura y redacción. Ed. Publicaciones Culturales. México. 1992. 260 p.p.

RIVERA, Reyna Francisco. Español, palabras sin fronteras. Ed. Patria. México. 1992. 240 p.p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. La lengua escrita como objeto de conocimiento. México. 1987. 189 p.p.

_____ La lecto-escritura, material
de prueba. México. 1992. 180 p.p.

_____ Planes y programas de
estudio. México. 1993. 163 p.p.

_____ Programa de educación
preescolar. México. 1992. 90 p.p.

_____ Propuesta para el aprendizaje
de la lectura y la escritura. México. 1990. 98 p.p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Y CULTURA. Curso, desarrollo del niño en edad preescolar. Culiacán. 1996. 86 p.p.

Antología

Análisis curricular. México. 1994. 220 p.p.

Antología.

El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México. 1988.
220 p.p.

Revista

pedagógica en Sinaloa No.3. Culiacán. 1991. 40 p.p.

Antología.

Teorías del aprendizaje. México. 1988. 450 p.p.

WERTSCH, J. Vygotsky y la formación social de la mente. Curso taller para educación preescolar. Culiacán. 1996. 80 p.p.