

**GOBIERNO DEL ESTADO DE MICHOACAN  
SECRETARIA DE EDUCACION EN EL ESTADO  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD 16 A, MORELIA, MICH.**

**ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LOS PROCESOS  
DE LECTO-ESCRITURA EN LOS ALUMNOS DE  
PRIMER GRADO DE PRIMARIA**

**T E S I S**

**QUE PRESENTA:**

**María Elvira Méndez Cisneros**

**PARA OBTENER EL GRADO DE:**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO  
EN DESARROLLO CURRICULAR**

**ASESOR:**

**Mtro. Sidronio Díaz Villanueva**



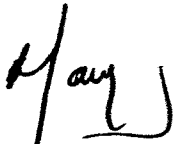
**DICTAMEN DE TESIS DE MAESTRIA  
PARA TITULACION**

Morelia, Mich., Julio 5 de 2001.

**C. LIC. MARIA ELVIRA MENDEZ CISNEROS  
PRESENTE.**

En mi calidad de Directora de la Unidad 16 A de la Universidad Pedagógica Nacional y con base a en los dictámenes emitidos por la Comisión Dictaminadora del trabajo denominado: "Estrategia para potenciar los procesos de lecto-escritura en los alumnos de primer grado de primaria", el cual fue realizado bajo la asesoría del Mtro. Sidronio Díaz Villanueva, manifiesto a usted que su trabajo reúne los requisitos académicos establecidos al respecto, por lo que se dictamina favorablemente y se le autoriza para realizar los trámites de presentación de exámen profesional correspondiente el día 10 de julio a las 10:00 del año en curso.

**ATENTAMENTE**



**MTRA. ANA MARIA MARIN LAREDO  
DIRECTORA.**



**S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD REGIONAL 16 A  
MORELIA**

UN RECONOCIMIENTO ESPECIAL Y AMPLIO  
CRÉDITO POR EL APOYO RECIBIDO PARA LA  
REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN QUE CULMINÓ  
EN LA PRESENTE TESIS A LA SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN EN EL ESTADO DE MICHOACÁN,  
MEDIANTE LA DIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE  
DOCENTES Y LA COMISIÓN DICTAMINADORA DE  
BECAS - COMISION.

## DEDICATORIA:

A mis hijos: Oliver Gustavo y Christopher Héctor: Ortega Méndez.

Lo difícil es tomar la decisión de realizar un ideal y lo más importante es sostenerla y lograrlo.

**Estrategia para potenciar los procesos de lecto escritura  
en los alumnos de primer grado de primaria.**

## ÍNDICE

Introducción.....	7
Justificación.....	10
Objetivos.....	12

### CAPITULO I EL CONSTRUCTIVISMO Y LA LECTO - ESCRITURA.

1.-Enfoque teórico conceptual y metodológico.....	14
Fuentes teóricas del constructivismo.....	32
Piaget, Ausubel, Vygotsky, Bandura, Bruner.	
Algunas aportaciones teóricas recientes: Juan Luis Hidalgo Guzmán, Mario Carretero, Rafael Porlán y César Coll Salvador.....	55
Algunas interrelaciones posibles entre los autores y obras- Consultadas. Coincidencias.....	74
Diferencias.....	77
2.-Objeto de investigación.....	79
a) Formulación de preguntas indiciarias y cuestionamientos en relación a ellas.	81
b) Problematización.....	87
c) Esquema de la estructura analítico conceptual.....	94
d) Descripción y explicación de la estructura analítico conceptual.....	95
e) Caracterización del campo problemático.....	106
f) Delimitaciones del objeto de investigación.....	108
3.- Formación del fondo documental básico.....	109

### CAPITULO II

#### MÉTODO DE TRABAJO, FUNDAMENTACIÓN Y ANÁLISIS CATEGORIAL

1.-Orientación general.....	111
2.-Algunos criterios para la orientación del método.....	115
3..Descripción de las actividades desarrolladas con el método.....	120
4.-Trabajo bibliográfico.....	122
A) Análisis crítico de las categorías.....	124
Categoría 1 La realidad institucional educativa.....	124
Categoría 2 El proceso de construcción de conocimientos.....	146

Categoría 3 El proceso de enseñanza aprendizaje de- lecto – escritura.....	175
Categoría 4 Formación integral.....	233
Categoría 5 Calidad de la educación.....	249
B).-Disciplinas.....	266
a)La filosofía. b) La ontología. c) La epistemología.	
d) La sociología. e)La psicopedagogía. f)La axiología.	

### CAPITULO III

#### TRABAJO DE CAMPO Y TRABAJO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.

1.-Trabajo de campo.....	277
2.-Trabajo epistemológico de la investigación.....	307

### CAPITULO IV

#### PROPUESTA

#### “ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LOS PROCESOS DE LECTO – ESCRITURA EN LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA”.....

Consideraciones finales sobre el trabajo de tesis.....	344
Bibliografía.....	346
Apéndices y anexos.....	350
Apéndice A            Apéndice B	
Apéndice C            Apéndice D	
Apéndice E            Apéndice F	
Apéndice G            Apéndice H	
Apéndice I            Apéndice J	
Anexo 1                Anexo 2	
Anexo 3                Anexo 4	



## INTRODUCCIÓN

La investigación que se realizó tuvo como finalidad llevar a cabo un estudio a fondo acerca del aprendizaje de la lecto - escritura en el primer grado de la escuela primaria, considerando que este grado es la base fundamental para el desarrollo intelectual de los alumnos y aquí se propicia el desenvolvimiento de las potencialidades que van a ser herramientas para los aprendizajes futuros, ya sea de los demás grados de primaria, en nivel secundaria, profesional e incluso las que le serán útiles en toda su vida.

En el primer grado de primaria se enfrentan diversos problemas, a pesar de los esfuerzos de los maestros por darles solución, uno de los más importantes es que los niños en las instituciones educativas tienen limitaciones para desarrollar la lecto - escritura específicamente en la comprensión y se consideró que era urgente la búsqueda de alternativas de solución a través de la investigación.

La importancia que revistió la presente investigación se manifestó en una tendencia clara de los maestros de grupo en incursionar en el quehacer investigativo, caracterizándose por un protagonismo donde el docente se convirtió en investigador de su propia práctica y de los procesos de aprendizaje para fundamentar sus diferentes estrategias didácticas, para proponer parámetros de calidad a la apropiación de la cultura y dar tratamiento determinante a las necesidades sociales en el proceso de democratizar la educación, así mismo su trabajo docente tuvo relevancia en cuanto reflexionó, analizó y propuso el planteamiento y replanteamiento de viejos problemas en su práctica concreta en la institución escolar.

La orientación general de esta investigación se basó en el paradigma cualitativo, con enfoque constructivista y estuvo encaminada a abrir un amplio panorama de posibilidades en la acción del sujeto investigador que se expresó en un campo de confrontación con el objeto de investigación a través de múltiples y complejas relaciones; se trató de asumir una postura donde el objeto se investigó en toda su riqueza conceptual y se subrayó en las especificidades y peculiaridades del proceso a través del cual el sujeto se convirtió en protagonista y el objeto en producto de su actividad constructiva.

Al representar el quehacer propio de la investigación se asumió como un sujeto en situación cultural, significó por lo tanto que la persona que investigó, realizó su actividad en una compleja red de relaciones, de dependencia, comunicación, creencias, expectativas, incertidumbres, intereses; donde su realización como ente social le propició oportunidades favorables o desfavorables, así la voluntad de realizar la investigación de la realidad y la problematización de su modo de existir y en su situación cultural le permitió construir una realidad concreta.

El enfoque teórico metodológico de la presente investigación se basa en el enfoque constructivista.

El constructivismo es un proceso investigativo mediante el cual se aborda el problema y se construye el objeto de investigación relacionado con los sujetos, acontecimientos, situaciones, procesos, relaciones diversas y contextos del proceso educativo a fin de encontrar nuevas opciones para transformar cualitativamente la educación.

La estructura y contenido del presente trabajo incluye los siguientes apartados:

Capítulo I El constructivismo y la lecto escritura.

Capítulo II Método de trabajo, fundamentación y análisis categorial.

Capítulo III Trabajo de campo y trabajo epistemológico.

Capítulo IV Propuesta: Estrategia para potenciar los procesos de lecto –escritura en los-  
alumnos de primer grado de primaria.

Bibliografía.

Apéndices y anexos.

El proceso por el que se llevó a cabo el desarrollo de esta investigación fue el siguiente:

- \* Construcción del objeto de investigación.
- \* Definición del enfoque teórico metodológico.
- \* Construcción del método de trabajo.

- \* Trabajo bibliográfico. Análisis teórico crítico de las categorías.
- \* Trabajo de Campo, diseño y aplicación de los instrumentos que se construyeron.
- \* Análisis y procesamiento de la información que se recabó.
- \* Registro de resultados.
- \* Trabajo epistemológico.
- \* Contrastación teórico práctica de la información.
- \* Teorizaciones diversas.
- Elaboración del producto final. Propuesta de trabajo preliminar de propuesta curricular.

La presente investigación aportó diversos elementos teóricos, metodológicos e instrumentales que redundaron en beneficio de quien la realizó, en los grupos escolares que se asesoran, en las instituciones educativas en que se labora y en la educación en general.

## JUSTIFICACIÓN

La investigación educativa es una actividad de gran relevancia para el presente y futuro educativo, también es un proceso y un producto a la vez que coadyuva en la transformación cualitativa de las actividades que se realizan cotidianamente en las aulas y en las instituciones educativas.

El objeto de investigación del presente trabajo se centró en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura en primer grado de educación primaria; este objeto tiene gran importancia, puesto que constituye la base de los conocimientos de la cultura en general, individual y social.

Las razones que indujeron a la realización del presente trabajo fueron diversas y variadas: desde el punto de vista personal, porque se tomó la decisión de ejercitar la práctica investigativa, para estar en condiciones de diseñar, desarrollar y evaluar propuestas alternativas que redunden en beneficio de la niñez y de la educación en general.

Una razón de tipo académico fue la siguiente: Los docentes conscientes, comprometidos con la educación, indagan y buscan, nuevas opciones que faciliten su quehacer profesional; por ello se tuvo el convencimiento de que la presente investigación ayudó a conocer, comprender, valorar y transformar las prácticas educativas.

Desde el punto de vista profesional se aspira a obtener el grado académico en el nivel de maestría que se ha cursado y acreditado. Para lograrlo, es indispensable hacer una investigación; este trabajo, en parte al menos, obedece a esa intencionalidad.

Desde el punto de vista investigativo se tuvo el convencimiento de que si se quiere cambiar cualitativamente la educación, necesariamente debe sustentarse en los procesos y productos de distintas investigaciones; una de ellas fue el presente trabajo.

Los beneficios del trabajo se pueden enunciar de la siguiente manera: A título personal, porque ha constituido una excelente oportunidad formativa en el campo de la investigación educativa. Los beneficios de la misma también recaen sobre los alumnos que integran los grupos que se atienden puesto que se evidencian cambios significativos en los procesos de trabajo áulico que se desarrollan. La institución educativa en que se labora también ha recibido beneficios con la presente investigación porque da oportunidad de proyectar una nueva imagen ante los niños, los padres de familia, las autoridades escolares y el medio social que comprende su radio de acción.

Los beneficios se extienden a la educación en general porque ha generado nuevas alternativas de solución a los problemas que se enfrentan actualmente y más aún, los del futuro inmediato, para bien de la educación y de nuestra patria y como medio para lograr lo señalado utilizar la "Estrategia para potenciar los procesos de lectoescritura en los alumnos de primar grado de primaria".

## OBJETIVOS

Los objetivos que se lograron en esta investigación se enuncian a continuación:

1. Comprender la problemática metodológica que enfrentan los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura, dentro de ella las estrategias en primer grado de educación primaria.
2. Desarrollar una investigación constructivista para buscar una mejor alternativa de solución al problema planteado de la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura en los alumnos de primer grado de la educación primaria.
3. Elaborar una propuesta de trabajo preliminar de propuesta curricular con actividades tendientes a la solución del problema: Estrategia para potenciar los procesos de lecto - escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

**CAPÍTULO I**  
**EL CONSTRUCTIVISMO Y LA LECTO ESCRITURA.**

## CAPÍTULO I

### EL CONSTRUCTIVISMO Y LA LECTOESCRITURA

# 1. ENFOQUE TEÓRICO CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO.

Se considera pertinente en principio especificar que para la investigación realizada se tomó a Juan Luis Hidalgo Guzmán, en primer término, en segundo aportaciones de otros autores como Rafael Porlán y César Coll para tratar de tener una visión holística de la investigación cualitativa de los procesos de lecto-escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

La presente investigación se inserta en el ámbito educativo por lo cual se hace necesario iniciar por definir el concepto educación: La educación proviene, fonética y morfológicamente de educare (conducir, guiar, orientar) pero semánticamente recoge desde el inicio también, la versión de educere (hacer salir, extraer, dar a luz), lo que ha permitido, desde la más antigua tradición, la coexistencia de dos modelos conceptuales básicos:

- a) Un modelo directivo o de intervención, ajustado a la versión semántica de educare;
- b) Un modelo de extracción o desarrollo referido a la versión de educere.

Actualmente puede conceptualizarse un tercer modelo ecléctico que admite y asume ambas instancias, resolviendo que la educación es dirección (intervención) y desarrollo (perfeccionamiento)

Al consultar algunos autores se encontró que Ricardo Nassif delimita el concepto educación por características:

La primera característica que se encuentra de la educación es su humanidad.

*“Aparece siempre como un proceso del cual el hombre es autor e interprete, juez y parte”. (Nassif, 1984: 5)*



***“Kant llamó a la educación la más grande aventura humana y en nuestros días esperamos de ella la solución para todos nuestros males sociales; y cuando la poseemos, le adjudicamos todos los bienes”. (Nassif, 1984: 4)***

La segunda característica surge de la etimología del término:

***“La palabra educación procede del latín educare, que significa criar nutrir o alimentar y de ex-ducere, que equivale a sacar, llevar o conducir desde dentro hacia fuera”. (idem)***

Esta doble etimología ha dado nacimiento a dos acepciones que, por lo menos a primera vista resultan opuestas. Si se acepta la primera, la educación es un proceso de alimentación o de acrecentamiento que se ejerce desde fuera, pero si se adopta la segunda, ya no se trata de una crianza o de una alimentación mediante presión externa sino de una conducción, de un encauzamiento de disposiciones ya existentes en el sujeto que se educa.

***“Los dos sentidos que estas raíces que etimológicamente sustentan, han recibido, respectivamente, la calificación de acrecentamiento (educare) y de crecimiento (ex – ducere) y constituyen los conceptos centrales de dos ideas distintas de la educación que a través del tiempo han luchado por imponerse. Esta misma oposición sirve a los pedagogos de hoy para distinguir la llamada educación tradicional, de corte intelectualista, con predominio del educador sobre el educando convertido en pasivo receptáculo de conocimientos, de la educación nueva o progresiva basada en la actividad, la libertad y la espontaneidad del alumno”. (ibid.)***

El concepto general que maneja Nassif es que:

***“ La educación es la formación del hombre por medio de una influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación) o por un estímulo, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita en él una voluntad de desarrollo autónomo conforme a su propia ley (autoeducación)”. (ibid.)***

En lo personal se encuentra una diferencia de significado en los términos de Nassif , en tanto que educación proviene de educare para uno representa un hecho general referido a la

parte somática del hombre, y para el otro se especifica con referencia a lo mental porque las acciones de criar, nutrir alimentar son las que determinan el existir físico y los verbos conducir, guiar orientar se identifican como nociones que se manifiestan en la mente y las funciones superiores de lo que en un momento determinado se adjudica al cerebro humano.

Respecto al término *educare* y *ex-ducere* de Nassif, se delimita que el sentido de hacer salir, extraer dar a luz es más abarcativo de una acción hacia el interior y *ex-ducere*, sacar llevar o conducir se refiere a lo delimitado de una acción desde dentro.

Se considera abarcativo porque lo que puede hacer salir lo que está dentro se consideraría a cualquier objeto ser o estímulo y delimitado porque estaría restringido a la decisión del sujeto que lo realiza desde su interior.

Ambos términos que se manejan para definir educación se conjugan en un término ecléctico de Nassif, así *educare* y *educere* originarían que la educación es dirección (intervención) y desarrollo (perfeccionamiento), también los términos presentan antinomia aunque los términos se consideren contrarios se llegaría a la heteroeducación y a la autoeducación.

Por el hecho educativo las generaciones jóvenes se incorporan y asimilan el patrimonio cultural de los adultos, aquí Nassif ejemplifica cómo la vida familiar provee de herramientas para sobrevivir tanto en lo individual como en lo social, porque se considera a la educación un proceso personal y social de acuerdo con unos patrones diferenciados socioculturales.

Otro tópico que ocupa es el de la educación formal porque es ésta la que se hace realidad en el ejercicio de la práctica docente así se puede definir como:

La educación formal se considera la actividad educativa inscrita en el sistema educativo legalmente establecido. La teoría formal de la educación dice que la educación debe perfeccionar las facultades o potencias del hombre, a través del ejercicio y aprendizaje de

ciertas disciplinas formativas.

También se considera la educación institucional, en sentido lato, toda educación promovida y realizada en el seno de alguna institución educativa, en sentido restringido, la educación promovida exclusivamente en el centro educativo de cualquier nivel.

Se considera importante la educación formal porque se refiere al sistema educativo donde se labora haciendo la distinción de la educación no formal que se da en el seno de la familia o en instituciones fuera de las reglamentadas para ello. La teoría de la educación formal está acorde con los planteamientos del artículo tercero constitucional que tiene en su esencia sustento legal de la institución establecida ex profeso.

La educación institucional es promovida en los establecimientos educativos con base en ciertas especificaciones de normatividad, tanto en su organización, en su funcionamiento y en el desarrollo curricular. Poniendo especial cuidado en la planeación por lo que parece pertinente citar la definición de planeación de Tomás Miklos, para este autor es la toma anticipada de decisiones, lo que implica que toda decisión de planeación se lleva a cabo considerando el futuro.

Planear significa entonces: elegir, definir opciones frente al futuro, pero también proveer los medios necesarios para alcanzarlos, se trata de trazar con premeditación un mejor camino desde el presente hacia el futuro.

La planeación entonces se orienta a obtener o a impedir un determinado estado futuro de cosas. Así se dirige aportando decisiones presentes. Identificando el papel preponderante en este proceso que es mirar hacia delante o imaginar el futuro deseado, donde puede constituirse en reflexión pero para que sea efectivamente prospectiva habrá de insertarse necesariamente en un proceso de toma de decisiones, así proporciona al tomador de ellas una visión de futuro deseado, diversos aspectos de carácter normativo y escenarios que perfilan opciones de futuros factibles.

Definidas las diferentes conceptualizaciones sobre educación y puntualizando la planeación se centra ahora la caracterización e implicaciones de la práctica docente.

Tratar de explicar el trabajo docente a partir de una definición que resulte válida para todo maestro, es algo tan difícil de lograr ya que existen tantos estilos y formas de ser maestro como realidades educativas por lo que no se puede hablar de *el maestro* como una categoría aplicable sin distinción a todos los docentes, porque su trabajo está conformado por un conjunto de relaciones, entre personas, sus alumnos, otros maestros, padres de familia, autoridades escolares y la comunidad.

El maestro y el alumno se relacionan con el conocimiento, con el saber acumulado por la humanidad a través de su historia, con el conocimiento que la escuela tiene por tarea entregar a los estudiantes.

El trabajo del maestro está también íntimamente relacionado con la realidad social, económica y cultural que lo rodea. El primer encuentro con esa realidad lo tiene a través de los niños, quienes llevan diariamente a la escuela sus experiencias, intereses y problemas. También se relaciona con un conjunto de orientaciones, ideologías y valores tanto personales como institucionales. Estas relaciones originan dimensiones en el trabajo docente que según Cecilia Fierro (1996), propone como una guía para reflexionar sobre la práctica docente las siguientes dimensiones:

1.-Dimensión personal.- Aquí se considera al maestro como ser humano, con una historia personal, una serie de capacidades y limitaciones, un conjunto de intereses y motivaciones y una experiencia particular a partir de su trayectoria biográfica familiar, cultural escolar y profesional.

2. -Dimensión institucional.- En ella se considera al maestro como profesional de la educación y abarca todas las relaciones laborales que su trabajo implica, así como el conjunto de aprendizajes que ha ido adquiriendo a través de su paso por las instituciones en que se ha formado y las escuelas donde ha trabajado.

3. -Dimensión interpersonal.- En esta se consideran los distintos tipos de relaciones entre los miembros de la escuela, individualmente y en grupo destacando las relaciones interpersonales y convivencias que se dan en ella.

Se considera que en esta dimensión entran la rivalidad o la colaboración, el individualismo o la solidaridad, la sumisión o la autoconfianza, el diálogo o la arbitrariedad, la autonomía o la dependencia.

Esta es una de las más importantes por el papel estratégico del maestro de ser el facilitador del diálogo entre, padres de familia, autoridades escolares y entre los mismos alumnos.

4. - Dimensión social.- Destaca la importancia que tiene el maestro frente a la sociedad, el lugar y el valor que ésta le otorga, así como la forma en que cada maestro concibe y concreta su función social desde la escuela. Se refiere también a las raíces socioeconómicas y culturales del maestro como elemento fundamental para entender la forma en que comprende y se ubica frente a la realidad histórica y social que se vive como nación, así como la de los grupos sociales con los que trabaja.

5. -Dimensión pedagógica, abarca todas las relaciones que se involucran con el proceso enseñanza aprendizaje, se refiere a la forma en que cada maestro concreta el proceso educativo, a partir del modelo pedagógico propio que ha ido interiorizando a lo largo de su profesión. De donde se desprende el método didáctico que utiliza, la forma en que organiza el trabajo con sus alumnos, los tipos de evaluación que emplea y la manera en que enfrenta los problemas académicos de los alumnos.

6. -Dimensión valoral.- Es el conjunto de creencias, actitudes convicciones e ideología que conforman el código valoral de cada maestro, y a partir del cual su vida profesional tiene un determinado significado así mismo abarca su postura frente a lo trascendente. La importancia que se encuentra a esta dimensión es que el maestro influye en los alumnos en la forma de ver la vida porque en el proceso de enseñanza aprendizaje lo transmite aún sin tener la intención.

Es importante que al analizar la práctica docente propia se preste especial atención a la relación pedagógica como la parte culminante de todas y cada una las dimensiones.

La práctica docente es definida por el Dr. Sidronio Díaz Villanueva como:

*“ El proceso académico profesional e investigativo dentro y fuera de las aulas para coordinar y dirigir las actividades de enseñanza-aprendizaje, la cual presupone una planeación, desarrollo y evaluación permanente. Se operativiza a través de procesos interactivos entre profesor y alumnos”. (Díaz,2000: 7)*

La reflexión que se hace a este respecto es que se revisan las acciones académicas pero no como proceso, esto es: se cuestiona que se hace, pero no el cómo, el cuándo, el para qué, si acaso un poco el con qué. Lo referente a lo profesional muy pocos docentes se preocupan por una mejora en la realización como profesionales de la educación y con referencia a la investigación la experiencia dice que no hay investigación por parte del docente de su propia práctica, ésta se realiza casi siempre por personas ajenas al trabajo diario, personas que se dedican a esas cuestiones.

Respecto al supuesto que se realiza una planeación para dirigir coordinar y facilitar actividades de enseñanza-aprendizaje, sólo se hace una transcripción de los contenidos y actividades que marca el programa oficial, esto para cumplir con un requisito.

Referente al desarrollo de actividades, está muy generalizada la copia de lecciones como medio de aprendizaje de la escritura, y ésta muchas veces se realiza para tener entretenidos a los alumnos, sin ninguna finalidad en concreto.

La evaluación se concreta a los numerales que se refleja en la llamada cuantitativa. Y casi no se toma en cuenta la cualitativa.

El proceso interactivo entre profesor y alumnos no se da, es solamente un ejercicio del poder del profesor sobre la pasividad del alumno.

La práctica docente es pues compleja, difícil y contradictoria, a la vez.

Compleja: porque conlleva e implica a la vez diversos aspectos y elementos: filosóficos, ontológicos, económicos, sociales, políticos, ideológicos, culturales, epistemológicos, psicológicos y pedagógicos.

Difícil: porque se trabaja con grupos heterogéneos, integrados por alumnos que provienen de diferentes estratos socioeconómicos, políticos y culturales, cuyas necesidades, intereses, demandas, expectativas, posibilidades y limitaciones difieren entre sí de unos a otros.

Contradictoria: una cosa son las políticas de sistema expresadas en la ley general de educación, en los planes y programas y en la normatividad, otras son las múltiples mediaciones que se dan, las políticas institucionales y las propias del docente, los procesos que se llevan a cabo y los productos que obtienen finalmente.

La escuela es la institución representativa del estatus formal de la educación, en ella es donde se realiza la práctica docente, en donde se encuentran un conjunto de problemas a resolver pero el que ha preocupado es el objeto de investigación que ahora se está construyendo porque en los años de servicio personal activo durante los últimos años se han enfrentado ciertas limitaciones que presentan los alumnos que cursan el primer grado de educación primaria en la adquisición del proceso de lectura y escritura.

Institucionalmente la secretaria de Educación propone un currículum en los planes y programas de estudios para el nivel de primaria en el cual se explicita que el profesor tiene la libertad absoluta para aplicar el método de lecto-escritura que por una vertiente conozca y por otra sea factible en las condiciones y contexto del grupo de alumnos; Estando en comunicación con otros profesores que atienden primer grado se han compartido experiencias e incertidumbres al respecto de los niños que presentan problemas ya sea en lectura o escritura, lo que ha llevado a buscar soluciones que el sentido común no resuelve, se han consultado a los expertos por ejemplo se puede mencionar al Dr. Julio Minjares que por más de 50 años se ha dedicado a la investigación de un método que ofrezca mayores expectativas de resultados positivos, la propuesta de CONALTE, y otras que sería largo enumerar, Reflexionando que

estas acciones no han dado respuesta satisfactoria se deseó llevar a cabo esta investigación para resolver el cuestionamiento de cuáles son los problemas a los que se enfrentan los alumnos al estar en contacto con los textos escritos y la dificultad para escribir. Surge esta necesidad investigativa al descubrir que por esta vía se puede lograr una transformación en la experiencia acumulada y en el accionar a futuro en los grupos de primer grado que sean encomendados en lo personal y dar un apoyo a los compañeros con quienes se comparte esta inquietud. Se considera que el compromiso consciente que se ha establecido con la ética profesional de incursionar en una maestría que aporta elementos para transformar la práctica docente es un punto de partida para lograr un producto de calidad que impacte en la transformación de la educación y así mismo permita obtener el grado de maestría en Educación con campo en desarrollo curricular.

El enfoque teórico metodológico de la presente investigación es el constructivismo y partiendo de la siguiente reflexión inicial se teoriza el término constructivismo.

### ¿Por qué el Constructivismo?

Porque el constructivismo considera importante el proceso en que se realiza cualquier actividad y en tratándose de la lecto – escritura que es el objeto de esta investigación se priorizan los procesos por los cuales los alumnos de primer grado llegan al conocimiento de la misma.

Algunas conceptualizaciones del constructivismo, iniciando por las que expresan que el constructivismo no es un término unívoco.

*"Es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa, entre ellas, Piaget, Vigotsky, Ausubel y la actual Psicología cognitiva". (Carretero, 1995: 126)*

La principal aportación de Mario Carretero es que este autor delimita la noción de esquema. El constructivismo tiene la idea de que el individuo no es producto del ambiente, ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo



día a día como resultado de la interacción entre ambos factores. Por lo que el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea, que depende de la representación inicial que se tenga de la nueva información y de la actividad externa e interna que se desarrolle al respecto. Por medio de los esquemas el ser humano actúa sobre la realidad. Los esquemas son representaciones de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Los esquemas pueden ser simples o complejos, generales o especializados. La interacción con la realidad hará que los esquemas vayan cambiando.

En el objeto de investigación abordado se estudió en qué medida los alumnos de primer grado de primaria hacen uso de esquemas que ya poseen y cómo actúan sobre su realidad para ir construyendo esquemas complejos cambiantes. Se puede hacer un acotamiento de tres constructivismos:

1. El aprendizaje es una actividad solitaria, sus exponentes: Piaget, Ausubel y la Psicología cognitiva, esta concepción considera que se da al margen del contexto social.
2. Con amigos se aprende mejor, lo defiende Vigotsky (1979) y dice que el efecto de la interacción y el contexto social actúa sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual
3. Sin amigos no se puede aprender, aquí desaparece el alumno individual, tesis sostenida por Carlos Marx.(1915 )

También es pertinente mencionar otros elementos que contribuyen a favorecer la construcción de los conocimientos como son: el aula y el contenido de ella, la clase.

Rafael Porlán (1997) considera el aula como un sistema complejo de comunicación, investigación y construcción de conocimientos didácticos. Las perspectivas más recientes de tipo cognitivo se han mostrado insuficientes para dar cuenta de importantes fenómenos contextuales presentes en el aula. El aula (el todo) aun siendo más que la suma de sus partes

(profesores y alumnos individualmente hablando), no es cognoscible sino conociendo también las partes:

*"Se trata pues, de formular el apunte inicial de una teoría compleja sobre la enseñanza y el aprendizaje escolar que, apoyándose en una teoría del conocimiento, describa la multidimensionalidad del aula, la naturaleza del conocimiento que fluye en ella y los principios favorecedores de su cambio y evolución". (Porlán, 1997: 35)*

El aula puede concebirse como un sistema complejo formado por elementos humanos y materiales que mantienen entre sí y con los sistemas adyacentes un continuo intercambio de materia, energía y muy particularmente, de información, por esto:

*"El aula es un sistema abierto de naturaleza social y epistemológica. El flujo permanente de información que existe en el sistema como consecuencia de las múltiples interacciones posibles, le aporta determinada organización, de la que emerge un conjunto de cualidades, características y potencialidades propias de cada aula concreta". (Ob. Cit: 200).*

La clase se caracteriza por una multiplicidad de interacciones simultáneas de diferentes grados de intensidad. Pero al mismo tiempo, la suma de las características del profesor y de cada uno de los alumnos o de cada interacción dual. Cada individuo de la clase en cuanto parte de la clase presenta sólo determinadas características particulares que son una respuesta idiosincrásica y única a dicha situación.

*"El contexto es algo más que 30 alumnos y un profesor pero cada alumno, en cuanto alumno, y el profesor, en cuanto profesor es algo más que lo que nos dice el contexto". (ibíd.)*

El aula constituye un sistema de comunicación formado por emisores, receptores y canales por lo que fluye todo tipo de información a través de mensajes, y ruidos utilizando diferentes códigos y programas de expresión. La comunicación de significados es el contenido de la interacción y por ende de la organización compleja del aula.

La mayor o menor fluidez de la información, su grado de pluridireccionalidad, la calidad de los mensajes, la mayor o menor presencia de interferencias y ruidos, la utilización de códigos y programas procesables por los diferentes emisores, receptores, son los aspectos que definen la calidad de la comunicación, todos ellos están mediados por la dimensión evaluadora, intencional y finalista de la escuela.

La construcción de conocimientos compartidos en el caso del objeto de investigación los procesos de enseñanza aprendizaje en los alumnos de primer grado de primaria está condicionada por variables o factores. Los más significativos son:

1. La estructura semántica de cada alumno
2. La estructura semántica del profesor
3. La motivación como elemento energético que hace funcionar el proceso de construcción de significados.
4. El grado de adecuación de las tareas propuestas.
5. El grado de adecuación de los mensajes didácticos.
6. Las características físicas del contexto.

La construcción colectiva del conocimiento escolar se realiza a través de la innovación y selección crítica donde la investigación aporta elementos para avanzar.

Pero lamentablemente se observa una carencia de investigación en las aulas, ya sea por desconocimiento o por falta de interés en ella.

La investigación en la escuela se convierte en un principio didáctico de gran interés como proceso de trabajo en el aula es el currículum en acción, diseñado, negociado consciente y democráticamente, es también la concreción escolar, de una epistemología evolutiva reflexiva y compleja de la práctica.

La investigación es un camino que parte de los problemas relevantes y de las ideas personales que las describen para ir construyendo a través de contraste crítico con otras ideas y

con fenómenos de la realidad, un conocimiento escolar socializado y compartido a través de procesos de cambio y evolución también compartida.

La concepción constructivista de César Coll Salvador se enuncia así.

***"La concepción constructivista del aprendizaje escolar sitúa la actividad mental constructivista del alumno en la base de los procesos de desarrollo personal que trata de promover la educación escolar. Mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal, aprendizaje significativo, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido, son tres aspectos esenciales de esta manera de entender el aprendizaje en particular". (Coll, 1996: 180)***

La concepción constructivista de la intervención pedagógica postula que la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno creando las condiciones favorables para que en el transcurso de sus experiencias sean lo más correctas y ricas posible y se orienten en la dirección marcada por las intenciones que presiden y guían la educación.

***"En la perspectiva constructivista, la finalidad última de la intervención pedagógica es contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias, que el alumno aprenda a aprender". (Ob.Cit: 205)***

El papel del profesor debe en las propuestas pedagógicas situar la actividad autoestructurante del alumno como punto de partida de la construcción del conocimiento y por lo tanto del aprendizaje significativo. Se considera al alumno como el verdadero artífice y único responsable del proceso de aprendizaje y atribuir al profesor una importancia decisiva como orientador, guía y facilitador de dicho aprendizaje mediante la puesta a punto de actividades instruccionales.

La intervención pedagógica facilita o promueve los mecanismos psicológicos subyacentes al proceso de construcción, modificación, diversificación, coordinación y

enriquecimiento progresivo de los esquemas de conocimiento de los alumnos. La importancia del conflicto y de la resolución de él es un factor que modifica los esquemas.

La importancia de la confrontación de puntos de vista divergentes entre los esquemas iniciales de alumno y la nueva situación de aprendizaje, entre esquemas presentados alternativamente, ya sea entre los esquemas iniciales del alumno y la nueva situación de aprendizaje, entre esquemas presentados alternativamente, ya sea entre los esquemas de diferentes alumnos a propósito de la misma tarea. La importancia de la contrastación de los resultados de la actividad propia como punto de partida para tomar conciencia de la necesidad de modificar los esquemas.

El planteamiento constructivista consiste en ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción de conocimiento de los alumnos, en base a los mecanismos de ajustar esta intervención a la actividad mental constructiva del alumno. Dicha ayuda debe estar ajustada o sincronizada de alguna manera con el proceso que sigue el alumno. Estos mecanismos se sitúan esencialmente en el ámbito interpersonal y remiten a la interacción profesor - alumno.

Los criterios que deben guiar a las situaciones interactivas que hacen posible un mayor o menor grado de contingencia en las intervenciones de los participantes: El adulto y el niño que se implican conjuntamente en la ejecución de una tarea o el desarrollo de una actividad tienen cada uno por su parte una definición de la situación intrasubjetiva, para que pueda establecerse la comunicación es necesario un cierto nivel de intersubjetividad, los dos deben compartir, aunque sea parcialmente, la definición de la situación y además deben saber que la comparten, y debe producirse una negociación, por ello, el proceso que permite una negociación entre los dos participantes y el establecimiento de una definición intersubjetiva de la situación dependen de que se utilicen formas apropiadas de mediación semiótica, lo cual pone de relieve la importancia de los usos del lenguaje en la relación educativa.

***"La verdadera individualización de la enseñanza consiste en ajustar la cantidad y calidad de la ayuda pedagógica al proceso de construcción de conocimiento del alumno, lo que es lo mismo a las necesidades que experimenta en la realización de las actividades de aprendizaje". (idem)***

Los métodos de enseñanza varían en cantidad y calidad de la ayuda pedagógica que ofrecen a los alumnos.

***"Los métodos de enseñanza no son buenos o malos, adecuados o inadecuados, en términos absolutos, sino en función de que la ayuda pedagógica que ofrezcan esté ajustada a las necesidades de los alumnos. Las propuestas curriculares no deben prescribir un método de enseñanza determinado, más bien lo que deben hacer es proporcionar criterios generales de ajuste de la ayuda pedagógica y ejemplificarlos mediante propuestas concretas de actividades de enseñanza aprendizaje bajo determinados supuestos". (idem)***

En el Currículum escolar, la ayuda pedagógica puede y debe adoptar formas muy distintas, que se ve como imposible, de inventariar de antemano. Lo que parece importante es que el Currículum transita y ejemplifica la idea de que la ayuda pedagógica se dé en dos sentidos; primero, es ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno, de quien depende en último término la construcción del conocimiento, segundo; es una ayuda porque tiene como finalidad sintonizar con el proceso de construcción del conocimiento e incidir en él, orientándolo en la dirección que señalan las intenciones educativas y utilizando para ello todos los medios disponibles. Ejecutando las siguientes estrategias propuestas por Cesar Coll (1996)

1. Proporcionar información debidamente organizada y estructurada
2. Ofrecer modelos de acción a imitar.
3. Formular indicaciones y sugerencias para abordar las tareas.
4. Plantear problemas a resolver
5. Que la ayuda pedagógica esté ajustada a las necesidades y características de los alumnos.

Algunas teorías han tratado de explicar cómo se construye el conocimiento desde diferentes puntos de la realidad, llegando a coincidir que el enfoque constructivista adopta la postura opuesta a la consideración de que se le tiene que dar el conocimiento ya elaborado al alumno. Así mismo que al llegar a la escuela no sabe absolutamente nada o no tiene

antecedentes cuando menos de relación con otras personas cuanto más cognoscitivos de los contenidos que serán tratados en clase.

Se distingue la siguiente concepción por su carácter integrador y su orientación hacia la educación. César Coll, afirma:

*"Que el constructivismo ha de entenderse con la finalidad de configurar un esquema de conjunto orientado a analizar, explicar y comprender la educación, no como una teoría más, ni como una alternativa a las demás teorías ni una teoría que supera a otras.*

*Para lograr su finalidad se nutre de otras teorías y disciplinas. El núcleo esencial de la concepción teórica constructivista; la teoría y la explicación, está formado por principios, teorías y enfoques diferentes que se complementan e integran en un esquema conjunto que se orienta a analizar, comprender y explicar los procesos de la enseñanza aprendizaje". (ibid: 280)*

Se dice que las concepciones de constructivismo de los autores citados se complementan en conjunto en el presente trabajo para comprender los procesos de lectura y escritura.

Es pertinente enunciar aquí la definición del Dr. Sidronio Díaz Villanueva:

*"El constructivismo es un proceso investigativo mediante el cual se abordan problemas y se construyen objetos de estudio relacionados con los sujetos, acontecimientos, situaciones, procesos, relaciones diversas de contextos del proceso educativo a fin de encontrar nuevas opciones para transformar cualitativamente la educación". (Díaz, 1999: 9)*

Con relación a esta definición se reflexiona que mediante esta investigación se abordó el problema que enfrentan los alumnos de primer grado para construir el conocimiento alfabético y el objeto de investigación fue el proceso de lecto escritura relacionado con diversos contextos como son; el familiar, el escolar, el social, el psicológico, el institucional,

el legal, con el fin de encontrar opciones innovadoras para propiciar la transformación de la educación en lo cualitativo.

Retomando el cuestionamiento inicial ¿Por qué el constructivismo? Se intenta responder con los siguientes argumentos que originaron las conceptualizaciones acotadas y se enuncia la propia a continuación.

Para la presente investigación se considera que el constructivismo permite visualizar y analizar los problemas, objetos de investigación desde lo cualitativo, a fin de encontrar nuevas opciones para transformar la educación.

Las ventajas que aportó el constructivismo a la presente investigación fueron variadas, se pudo ir construyendo a lo largo del proceso, sin tener que seguir lineamientos esquemáticos. Al leer el trabajo, se pueden identificar los pasos que se van dando en la realización del mismo, por medio del constructivismo se es capaz de dejar evidencia del proceso seguido.

Desde el punto de vista investigativo constituyó una opción a abordar epistemológicamente o psicopedagógicamente el objeto de investigación. Desde lo epistemológico, cuando se centró en los procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos, saberes y aprendizajes, y en el caso particular se realizó la investigación en los procesos de lecto - escritura en los alumnos de primer grado de primaria, en ella se centró el abordaje del problema: cómo construyen los conocimientos, la relación se dio con el sujeto - alumno, el proceso investigativo arrojó que existen problemas para construir conocimientos alfabéticos.

Desde el punto de vista epistemológico se desglosó el enfoque del constructivismo cuando se centró la atención en los procesos de construcción de conocimientos, saberes y aprendizajes. Desde el punto de vista psicopedagógico, cuando se utilizó para facilitar la producción académica investigativa que de manera conjunta realizan profesores y alumnos dentro y fuera del salón de clases.



En este trabajo el constructivismo se tomó tanto de lo psicológico para alimentar lo pedagógico como de lo pedagógico para nutrir lo psicológico; se puede decir que los dos sentidos se complementaron entre sí. En la presente investigación se relacionaron dichas connotaciones. También se consideró al constructivismo como multidisciplinario, lo que implicó que incluyera procesos desde diferentes disciplinas.

Es de relevancia acotar que pareció importante retomar algunos elementos de las diferentes conceptualizaciones. Se tiene la idea de que el constructivismo propicia el acervo intelectual y que propone la recuperación crítica del sujeto en sus posibilidades reales. Los conocimientos, saberes y aprendizajes conllevan construcción.

El objeto de investigación fue la construcción de conocimientos en el área de español. El nivel de aprovechamiento en esta área ha fallado, no se refleja y no han sido satisfactorios los resultados. Como profesora se consideró que era inminente un cambio que colaborara lo suficiente para lograr mejores resultados. Se diseñó una estrategia para desarrollar al mismo tiempo con los alumnos, que fue del plano informativo al formativo. Se involucró a los alumnos en el diseño, realización y se interactuó con ellos durante la investigación, en el proceso aprendieron los alumnos y el maestro.

El enfoque constructivista tiene sus principales fundamentos en la transformación de las prácticas, las instituciones y se pretendió crear opciones para un desarrollo futuro

El término constructivismo se utiliza fundamentalmente para intentar la integración de una serie de enfoques que tienen en común la importancia de la actividad constructiva del alumnado en el proceso de aprendizaje.

En lo personal se considera que lo importante en el constructivismo es la problematización que se propone de la realidad para transformarla sobre la base de la reflexión, tomar decisiones y actuar con conciencia y concordancia a la praxis.

## FUENTES TEÓRICAS DEL CONSTRUCTIVISMO.

Las fuentes teóricas son fundamentos, teorías o sustentos teóricos y aportaciones que pueden ser de diferentes autores que siguen trabajando el constructivismo, en este objeto de investigación los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura ,cuando se habla de sustentos teóricos se refiere a distintas teorías que no corresponden al mismo tiempo pero que se retoman para fundamentar el constructivismo tal es el caso de las teorías cognitivas, las teorías del procesamiento humano de la información, la teoría genética del desarrollo intelectual de J. Piaget, la teoría sociocultural del desarrollo del aprendizaje de L.S. Vygotsky, la teoría del aprendizaje por descubrimiento de J.S.Bruner, La teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo de D.P. Ausubel, la educación escolar como práctica social y socializadora y los componentes afectivos, relacionales y psicosociales del desarrollo y del aprendizaje (sentido y significado) de Bandura.

Dentro de la psicología existen teorías que son afines con el constructivismo en alguna de sus partes: se hace referencia a las cognitivas; que son antecedente y sustento o fundamento a la vez del constructivismo y lo han apoyado.

La corriente cognitiva pretende aunar el humanismo y el conductismo. Sus aportaciones han resaltado el papel que juega el procesamiento de la información para que los aprendizajes sean efectivos. Según el cognitivismo el aprendizaje es activo, en lo que se refiere a la búsqueda de información, ésta se va procesando con una motivación intrínseca para encontrar un orden lógico, un significado personal, y una predicción razonable en su entorno físico y psicológico, como parte de esta búsqueda de significado y comprensión, las personas desarrollan estructuras cognitivas o constructos con los cuales procesan los datos del entorno para darles orden y significado. La naturaleza de esos constructos cambia de un individuo a otro y en un mismo individuo a lo largo del tiempo.

Por lo expresado en esta teoría se puede refutar la postura de que todos los alumnos aprenden de la misma forma y que hay que estandarizar la clase, que las explicaciones deben ser generales sin tomar en cuenta que cada individuo es diferente a otro y a sí mismo en

determinado momento, en este planteamiento da pauta para el diseño de una propuesta que supere la postura.

En virtud de que la presente investigación se refirió a la búsqueda de significado y comprensión de la lectura en el aprendizaje de la misma se agrega la producción de textos y otras estrategias que surgen como constructos inherentes al alumno que aprende a leer y escribir. La concepción que se tiene de la infancia, y la juventud determina en gran medida el modo de abordar la orientación del aprendizaje de la lectura y la escritura. Por ello es importante conocer las aportaciones de quienes han estudiado el desarrollo cognitivo principalmente: J. Piaget, L.S. Vigotsky, Jerome S. Bruner, P.D. Ausubel, A. Bandura .

La investigación centrada en la lectura y en las estrategias de aprendizaje aportó elementos para rescatar en lo concreto lo que se ha estudiado al respecto y contrastarlo con la realidad. Se considera importante este planteamiento porque en un tiempo se pensó que el niño era un adulto chiquito y en esa base se le exigían conductas de adulto.

#### APORTACIONES DE LA TEORIA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

El contenido de este apartado versa sobre los siguientes ejes:

- La noción de esquema de conocimiento.
- la naturaleza simbólica y representacional de la mente humana.
- La explicación del aprendizaje y la organización del conocimiento como la meta.
- Ha permitido derivar el desarrollo de estrategias cognitivas.

La teoría del procesamiento de la información adopta la metáfora de la computadora como analogía del comportamiento humano, la mente humana sigue este planteamiento se configura como un dispositivo que en la interacción con el entorno procesa información, es capaz de captar información, almacenarla, procesarla y obtener un resultado manifiesto.

La información se capta por los sentidos y se procesa en el cerebro, a diferencia de la teoría que concibe el procesamiento de la información como una caja negra del modelo conductista en la cita posterior interesa conocer cómo se transforma y organiza la información en la mente de la persona y es transformada en información significativa.

***" El procesador humano igual que la computadora tiene una capacidad de almacenamiento de información limitada. No puede atender a una gran cantidad de elementos al mismo tiempo ni puede retener un número muy grande de elementos. Todos experimentan sus propias limitaciones ante el olvido o ante la incapacidad de comprender ciertos conocimientos que están a un nivel muy superior. Cabe establecer fácilmente una analogía entre el ser humano como manipulador de información y una computadora muy compleja. Ambos hacen uso de muy diferentes tipos de transformaciones para tratar lo que reciben y para generar una producción. Ambos disponen en su seno de estrategias para la resolución de problemas que pueden ser empleadas cuando resulte apropiado para hacer frente a una nueva información. Finalmente, a ambos puede resultarles difícil el procesamiento de una nueva información si no tienen almacenados y dispuestos para actuar sobre la información los programas apropiados. " (Woolfolk,1983:219)***

Este planteamiento aporta razones para pensar que la mente de los alumnos procesa la información, almacena datos, capta señales, y es aquí donde centró su interés el presente trabajo, que quiso ser ambicioso y no sólo centrar la atención en el resultado manifiesto. La investigación psicológica, desde la perspectiva del procesamiento de la información constituye un enfoque importante en el análisis de las capacidades intelectuales. Aunque es una línea de investigación en fase de desarrollo, es posible identificar dos núcleos de interés teórico, que se corresponden con lo que podrían ser las principales fuentes de diversidad entre las personas: estrategias de procesamiento de la información y conocimientos previos.

El conocimiento de las estrategias de procesamiento de la información implicadas en la resolución de una tarea o en la realización de un aprendizaje responde a los objetivos de la investigación de un aprendizaje sobre la inteligencia, desde la perspectiva del procesamiento de la información pueden ser relevantes para la realización de la tarea o adquisición del nuevo aprendizaje dos resultados básicos. La diferencia entre expertos y noveles que reside en una

diferencia de conocimientos y no tanto en una diferencia de proceso cognitivo básicos o de capacidades generales de procesamiento. La diferencia de conocimientos anteriores no es únicamente cuantitativa (los expertos saben más) sino cualitativa (los expertos disponen de una información más elaborada, completa y organizada); además saben seleccionar y acceder mejor a la información pertinente. De acuerdo con los resultados de la información, es posible afirmar que una de las variables básicas implicadas en la resolución de problemas es la posesión de una base de conocimientos amplia, bien organizada fácilmente accesible. Por otra parte, la forma en que se almacena y recupera la información es un factor relevante para explicar determinadas diferencias entre las personas.

Los psicólogos del procesamiento de la información proponen la noción de esquemas de conocimiento, los cuales se conciben como las representaciones que posee una persona en un momento dado de su historia, sobre una parcela de la realidad. Los esquemas de conocimiento son como las piezas básicas de la construcción cognitiva. Son conjuntos organizados de conocimientos relativos a objetos, personas, acontecimientos, etcétera. Desde esta perspectiva los estudiantes expertos serían los que cuentan con antecedentes alfabéticos y los nobles los estudiantes que requieren de ayuda pedagógica, ya ambos están dotados con procesos cognitivos básicos que el profesor hará potenciar las capacidades, esto es considerado por la autora del presente trabajo. Desde la teoría de los esquemas la adquisición de nuevos conocimientos se realiza mediante uno de los tres procesos siguientes: crecimiento, o acumulación ajuste, o modificación de esquemas; reestructuración, o formación de nuevos esquemas. Esas tres no son excluyentes; se puede empezar por un crecimiento y la acumulación de conocimientos puede producir una reestructuración, que al ir seguida de un nuevo crecimiento puede requerir un ajuste. Los esquemas de conocimiento remiten al concepto de representación. Las representaciones son estructuras simbólicas que la persona construye para modificar su experiencia, procesarla y almacenarla en la memoria. Las representaciones son nexos simbólicos entre el entorno externo y el mundo mental interno. La concepción de la naturaleza simbólica y representacional de la mente humana, según la cual ésta opera, siempre con representaciones simbólicas de la realidad, es uno de los principios característicos de la teoría del procesamiento de la información.

El procesamiento de la información surge como consecuencia de dos fuerzas: la de abajo hacia arriba y la de arriba hacia abajo, la de abajo hacia arriba procede del exterior, el estímulo se analiza en sus componentes como una inseminación informativa. La fuerza de arriba hacia abajo, procede desde el interior del sujeto, como una construcción informativa, consiste en la percepción basada en esquemas de conocimiento, que ya existe es decir se utiliza lo que ya se conoce. Todo conocimiento es el resultado de la dialéctica de estas fuerzas. Ciertos teóricos han propuesto que la enseñanza inicial de la lectura debería hacerse: top down a partir del uso de frases con significado y no botton down a partir de letras o sílabas, si bien la tendencia actual va en relación con una interacción de estos dos procedimientos.

En la óptica de estas teorías es aceptable el trabajo que realicen los maestros que utilicen métodos de lectura y escritura globales no así los que utilicen métodos sintéticos, pero admite que se combinen para obtener mejores resultados.

Se considera que no se puede estar adherido a un método que se desconoce, en particular el método que en la práctica se viene utilizando en la Escuela Primaria “Gregorio Torres Quintero” se ha aplicado el del Dr. Julio Minjares Método Integral Minjares porque en los últimos 20 años ha dado resultado, pero para los maestros desde una exigencia conductista, aunque en realidad para los alumnos estaría cuestionable, los maestros de grados superiores se quejan de que los alumnos que atienden no comprenden lo que leen y esto crea una problemática en la institución al cuestionar, la efectividad de la metodología mencionada.

## LA EPISTEMOLOGÍA PSICOGENÉTICA DE PIAGET.

Las aportaciones de Piaget se centran en los siguientes ejes:

- La teoría de los esquemas (de acción y representación)
- Los estadios de evolución.
- La actividad mental constructiva a partir del actuar sobre la realidad.
- La tendencia al equilibrio de los esquemas y estructuras en los intercambios entre persona y ambiente.

La obra de J. Piaget, puede englobarse dentro de las teorías del desarrollo cognitivo. En su concepción, las personas toman un papel activo en el procesamiento de la información, interpretando acontecimientos, desarrollando reglas en un esfuerzo de atribuir significado y orden al mundo que las rodea. Las estructuras cognitivas filtran las experiencias. J. Piaget identifica diversos periodos, cada individuo debe desarrollarse adecuadamente en un periodo, antes de superarlo y poder pasar al siguiente. De las seis etapas o periodos de desarrollo señalados por Piaget, la 4ª enunciada como: La etapa de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años, o segunda parte de la <<primera infancia>>) es la que interesó para la presente investigación ya que en ella se ubican los alumnos del primer grado de primaria, donde adquieren el conocimiento de la lecto – escritura como una necesidad e interés común a su edad.

*"Toda necesidad tiende a 1º incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y por tanto a <<asimilar>> el mundo exterior a las estructuras ya construidas, y 2º a reajustar estas en función de las transformaciones experimentadas y por tanto a <<acomodarlas>> a los objetos externos. Desde este punto de vista, toda la vida mental, así como también la propia vida orgánica, tiende a asimilar progresivamente el medio ambiente, y lleva a cabo esta incorporación mediante estructuras u órganos psíquicos, cuyo radio de acción es más o menos extenso: la percepción y los movimientos elementales (preñión etcétera) dan en primer lugar acceso a los objetos próximos y en su estado momentáneo, y posteriormente la memoria y la inteligencia práctica permiten simultáneamente reconstruir su estado inmediatamente anterior y anticipar sus próximas transformaciones. A continuación el pensamiento intuitivo refuerza estos dos poderes." (Piaget, 1971:16)*

Para Piaget, el conocimiento se obtiene de la interacción con el ambiente, de modo que la acción del sujeto sobre la realidad es la fuente del conocimiento en el proceso de aprendizaje. El individuo en su acción con el ambiente lo modifica. Actuar no significa exclusivamente la realización de movimientos externos y visibles, sino también una acción interna, mental, calcular, comparar, ordenar, clasificar, razonar, analizar, etc. Así leer, escuchar o mirar un cuadro son ejemplos de actividad constructiva. Contrastando esta teoría en el objeto de investigación presente el alumno obtiene el conocimiento alfabético al interactuar con un

ambiente que le ofrezca la posibilidad de acción, dándole la oportunidad de modificarlo, realizando acciones internas como los procesos mentales y externos como la comunicación y apropiación de los signos necesarios para la decodificación y comprensión de textos escritos.

Aquí se encuentra un punto similar con Vigotsky, para él el medio es lo social y para Piaget es el medio ambiente quien interactúa con el sujeto. Pero Vigotsky considera decisiva la influencia externa y Piaget las estructuras internas con que cuenta el sujeto desde su nacimiento.

Aunque coinciden se ve divergencia en el origen del conocimiento, Para Vigotsky es la interacción con las personas y para Piaget con el ambiente en general, incluyendo fenómenos naturales.

Respecto a las actividades constructivas que se mencionan con el objeto de investigación que es el leer, como dice Piaget el conocimiento no se manifiesta con movimientos externos, el objeto de investigación fue el encontrar de qué manera se puede implementar para que sea observable la lectura en su comunicación, con el manejo del lenguaje del alumno también llamado sujeto porque la adaptación del sujeto en un proceso de aprendizaje es un equilibrio provisional entre la asimilación y la acomodación. En la fase de asimilación, se incorpora lo real al sistema formado por los esquemas del sujeto; es decir incorpora elementos del mundo exterior en su forma de comprender las cosas. La fase de la acomodación supone el enriquecimiento de un determinado esquema de acción, como consecuencia de una experiencia que lo hace flexible y universal. Los esquemas de acción corresponden al aspecto organizativo de una actuación, es decir, la estructura que permite que la acción se pueda repetir. Así, por ejemplo el esquema de clasificar, se aplica tanto al niño que ordena palabras en una oración compleja, como al estudiante que escribe pensamientos cortos o al científico que analiza las reglas de ortografía. En todos estos casos se da una misma manera de interactuar con la realidad: Responden a un mismo esquema.

Lo importante de la consideración de los esquemas en la construcción del conocimiento de la lectura y la escritura es proporcionar en el mundo exterior ayuda pedagógica para que



exista asimilación de conceptos y acomodación de esquema de comunicación funcional en este caso.

Es de considerarse que los esquemas son importantes para lograr en este caso clasificar las características de los textos impresos como inicio del interactuar con el objeto del conocimiento, para que se vaya avanzando en complejidad hasta llegar a una representación que se aplique a la resolución de problemas de comunicación. Así se considera que los primeros esquemas que adquiere el bebé son los reflejos: acciones pautadas que se activan ante determinados estímulos, como por ejemplo la succión. Estos esquemas de acción van aumentando y haciéndose más complejos, hasta convertirse en esquemas representativos, en los que las acciones se representan mentalmente, sin necesidad de ser ejecutadas prácticamente. La modificación progresiva de los esquemas de acción depende del equilibrio constante entre la asimilación y la acomodación. Así el sujeto va construyendo espontáneamente sus conocimientos, en interacción con el ambiente, al tiempo que los esquemas se van modificando, de modo que, a los 2 años de edad, la percepción de la realidad no es la misma que a los 7 o 12 años. El individuo, por tanto - y éste es el punto esencial del constructivismo -, no percibe la realidad tal cual es, sino que la modifica atribuyéndole nuevos significados.

Estos planteamientos de Piaget en lo específico interesan por la ubicación de esta investigación en el nivel de primaria; lo que corresponde al periodo que incluye de los 5 a los 7 años en donde en su proceso adaptativo, el individuo se encuentra con acontecimientos que no pueden ser procesados con las estructuras cognitivas que posee en un determinado estadio del desarrollo, lo cual le produce cierto desequilibrio, puesto que, incapaz de asimilar los nuevos acontecimientos en el sistema cognitivo presente, debe acomodarse y progresar hacia unas estructuras cognitivas más complejas,

En lo que respecta a este planteamiento se piensa que el desequilibrio que se presenta en el alumno corresponde a la problematización que plantea el maestro en la clase.

La teoría psicogenética atribuye un lugar central al error, interpretándolo como indicador de una actividad organizadora y asimiladora esencial para progresar. El error es considerado

como una manifestación del desequilibrio provocado por la tensión que conduce a la asimilación y acomodación.

La tendencia al equilibrio en los intercambios funcionales entre el ser humano y el ambiente es una de las características más importantes de la teoría genética de J. Piaget. Hay una tendencia del psiquismo humano a construir organizaciones de esquemas o estructuras de pensamiento susceptibles de proporcionar un equilibrio mayor a los intercambios funcionales con el medio. Éste es, para Piaget, el motor del desarrollo. Con este planteamiento, J. Piaget se ajusta a la visión del desarrollo como proceso necesario, propio de la psicología evolutiva. Desde este marco, se ha atribuido una importancia secundaria a la educación como factor de desarrollo personal: el individuo aprende en sus relaciones con el objeto de aprendizaje, independientemente de la función educativa del adulto. Y a veces se piensa que o se lo enseñamos demasiado pronto y no pueden aprenderlo, o demasiado tarde y ya lo conocen: este suele ser el dilema de aplicar a Piaget.

*“Con los intereses o valores relativos a la actividad propia están muy relacionados muy de cerca los sentimientos de autovalorización: los famosos complejos de inferioridad o de superioridad. Todos los éxitos o fracasos de la actividad propia se registran en una especie de escala permanente de valores, elevando los éxitos las pretensiones del sujeto y rebajándolas los fracasos con respecto a las acciones futuras. De ello se desprende un juicio sobre sí mismo al que es conducido el sujeto paulatinamente y que puede tener grandes repercusiones en todo el desarrollo. Particularmente algunas ansiedades se derivan de fracasos reales o primordialmente, imaginarios. Pero el sistema constituido por los múltiples valores condiciona, primordialmente las relaciones afectivas interindividuales. Al igual que el pensamiento intuitivo o representativo está relacionado, mediante el lenguaje y la existencia de signos verbales, con los intercambios intelectuales entre individuos, de igual forma los sentimientos espontáneos de persona a persona surgen de un intercambio más rico de valores. A partir del momento en que es factible la comunicación entre el niño y su ambiente se desarrolla un sutil juego de simpatías y antipatías, que completará o diferenciará indefinidamente los sentimientos elementales ya puestos de evidencia durante la fase precedente. Por regla general se mostrará simpatía hacia las personas que responden a los intereses del sujeto y que lo*

*valorizarán. Inversamente la antipatía surge de la desvalorización y ésta procede a menudo de la ausencia de gustos comunes o de una escala de valores común. (Piaget,1971:50)*

Lo que se rescata aquí es relevante porque es importante el error que plantea Piaget, en lo personal se está de acuerdo porque se ha tenido la idea equivocada de que cometer errores es malo y en la escuela tradicionalista se aplicaban severos castigos a quienes los cometían; es aquí donde la postura del maestro debe cobrar una modificación total de la concepción del aprendizaje en relación con la equivocación.

Se está en desacuerdo en dar importancia secundaria a la educación al pretender que el sujeto aprende sólo con estar en contacto con el objeto de conocimiento, si esto es cierto, como se explica que personas adultas que se suponen han estado en contacto con textos no aprendan por sí solas y sean analfabetas por no haber asistido a la escuela.

Sin embargo, J. Piaget es un marco de referencia esencial para la educación, aunque en muchos aspectos han sido sus seguidores quienes han realizado la labor de adaptación de su teoría. Así, por ejemplo, ya en el año 1951, un año después de la publicación de su obra Introducción a la epistemología genética, H. Aebli publica Didactique psychologique, el primer intento sistemático de aplicar la teoría genética al campo educativo. A partir de este momento las referencias a J. Piaget y a la teoría genética en trabajos sobre educación aumentan espectacularmente. El mismo H. Aebli ha publicado diversas obras sobre una pedagogía fundamentada en J. Piaget. Otros seguidores son B. Inhelder, su obra continuadora en la escuela de Ginebra; C. Coll y la escuela de Barcelona, M. Miras, T. Mauri, entre otros. E. Duckworth, etc.

Algunas investigaciones realizadas en la década de 1980 sobre el desarrollo cognitivo contradicen ciertas ideas de gran popularidad, aunque la calidez de otros aspectos sigue vigente. Así, por ejemplo, el desarrollo no está tan netamente organizado en etapas como creía J. Piaget. Su postulado de que el desarrollo procede por transiciones repentinas de un estadio a otro se ha visto progresivamente desmentido por las investigaciones. R. M. Gagné, J. S. Bruner y D. P. Ausubel que abren nuevas dimensiones y alternativas.

## APORTACIONES DE LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DEL DESARROLLO Y DEL APRENDIZAJE DE L.S. VIGOTSKY:

Las aportaciones de Vigotsky versan sobre los siguientes ejes:

-Pone énfasis en los mecanismos de influencia educativa donde la dimensión social del aprendizaje es lo esencial.

-Considera que la construcción del conocimiento es un acto individual, pero lo individual no se opone a lo social.

-Los alumnos construyen el conocimiento individualmente, pero al mismo tiempo junto con otros.

-La ayuda de los otros, principalmente el profesor, padres, hermanos, amigos, familiares, los medios de comunicación masiva, son incidenciales en el aprendizaje.

-Los otros actúan en la zona de desarrollo próximo.

Según L.S. Vigotsky en su teoría pondera los mecanismos de influencia educativa y manifiesta que los alumnos construyen el conocimiento individualmente pero al mismo tiempo juntamente con otros. La ayuda de los otros principalmente el profesor, padres, hermanos, otros familiares, amigos, los medios de comunicación, etc. proporcionan ayuda esencial para el aprendizaje. Estos otros actúan en la zona de desarrollo próximo.

*" Existe una zona de desarrollo actual y una zona de desarrollo próximo. La primera es el desarrollo real actual esta zona define las funciones que ya han madurado en un momento dado. La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz..... Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario . estas funciones podrían denominarse <<capullos>> o <<flores>> del desarrollo. El nivel de desarrollo real caracteriza el desarrollo mental*

*retrospectivamente, mientras que la zona de desarrollo próximo caracteriza el desarrollo mental prospectivamente” (Vygotsky, 1979:133)*

Cuando L.S. Vigotsky presenta el concepto de zona de desarrollo próximo introduce dos conceptos: que a menudo se confunden, pero que están justificados; habla de desarrollo "próximo" y de desarrollo "potencial"; la zona de desarrollo actual y la de desarrollo próximo mediante la resolución de problemas con la ayuda de adultos y compañeros se potencia.

*“El aprendizaje despierta una serie de procesos de desarrollo que sólo pueden operar cuando el niño interactúa con personas de su medio y en cooperación con sus compañeros” (ob. cit:90)*

Para Vigotsky el aprendizaje no sigue al desarrollo, sino que tira de él; la instrucción sólo es buena cuando va por delante del desarrollo, cuando despierta y trae a la vida aquellas funciones que están en proceso de maduración o enlazan el desarrollo próximo. Es justamente así como la instrucción desempeña un papel extremadamente importante en el desarrollo.

Este planteamiento tiene una serie de consecuencias para el profesor en referencia al presente objeto de investigación.

- 1.- La enseñanza de la lecto escritura siempre debe dirigirse a un nivel inmediato superior al del desarrollo actual del niño.
- 2.-El profesor tiene que establecer un ambiente de aprendizaje alfabético que permita a los alumnos emprender ciertas tareas de comprensión lectora y producción de textos con la ayuda y el apoyo del docente y de otros estudiantes.
- 3.-Los profesores tienen una responsabilidad importante respecto a la observación del aprendizaje de lecto escritura de los alumnos para determinar su desarrollo “actual” y “potencial” y para identificar la ZDP de cada individuo respecto al área de aprendizaje en específico del Español.
- 4.- Los profesores deben crear ambientes de aprendizaje que proporcionen demostraciones positivas de aprendizaje de los alumnos. Estos tienen que observar a otros lectores y escritores que utilicen el lenguaje de una forma que esté más allá de su nivel de “desarrollo actual”.

El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje pero nunca como un resultado del mismo. El aprendizaje constituye una superestructura por encima del desarrollo.

La capacidad de aprendizaje está en función de la mediación social en la construcción de los procesos mentales superiores y de la mediación instrumental; los aspectos representacionales en la construcción de los procesos mentales son (el lenguaje, leer, escribir, el cálculo, objetos, materiales curriculares, juguetes didácticos, etc.)

Se visualiza en esta teoría cierta semejanza con lo propuesto por Carlos Marx (1915) que en su tesis educativa propone que el medio social ofrezca condiciones favorables para un desarrollo pleno del sujeto. La relación de la teoría de Vigotsky con este objeto de investigación se encuentra en el planteamiento de que el aprendizaje infantil empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela, el tipo de aprendizaje que el alumno encuentra en la escuela tiene siempre su historia previa.

#### ALGUNAS APORTACIONES DE JEROME S. BRUNER:

J. S. BRUNER(1995) propone un aprendizaje por descubrimiento.

Ha centrado su atención en el estudio de los procesos educativos, el desarrollo humano, el crecimiento cognitivo, la percepción, la acción, el pensamiento y el lenguaje. En su concepción del desarrollo cognitivo propone el curriculum en espiral para facilitar la comprensión de contenidos de aprendizaje, si se quiere conseguir una verdadera actividad cognitiva hay que centrarse en la motivación intrínseca.

***“ Los autores de la psicología cognitiva y la pedagogía o la educación parten de que el crecimiento y desarrollo humanos no pueden entenderse sin la intervención masiva de la sociedad adulta en la vida del niño. Es característica inherente a nuestra especie que el Homo Sapiens tenga una infancia prolongada y asombrosamente indefensa en comparación con otras especies. Nuestra susceptibilidad a la cultura humana ( o***

*educabilidad ) depende de este tipo de infancia.)”(Bruner, 1995:prólogo)*

Su teoría del aprendizaje por descubrimiento contiene una secuencia en la transmisión de conocimientos, en las siguientes fases:

1. El educador realiza la tarea él mismo para demostrar que es posible hacer algo interesante, procurando realizar las distintas partes del proceso.
2. Induce al educando para que lo intente por sí mismo.
3. El educador reduce la complejidad de aquello que el educando ha de hacer para completar la tarea. Este "Andamiaje" (Scaffolding) consiste en aceptar sólo aquello que el educando es capaz de hacer, completando el educador el resto de la tarea.

Para ello es necesario ritualizar o dar forma a algunas rutinas y completar aquello en lo que el educando no es aún capaz de realizar por sí mismo.

4. Una vez que ha sido dominada una parte de la tarea, el educador anima al niño a iniciar otra de orden superior. El objetivo es ampliar la zona de desarrollo próximo sin que caiga en el aburrimiento por haber excedido la tarea al límite de la zona y haberse alejado demasiado de su nivel de desarrollo.
5. Cuando la tarea ha sido dominada, entra en juego la instrucción; separación entre lenguaje y acción, e incorporación del conocimiento adquirido al conocimiento verbalizado.
6. A partir de este momento, es posible el discurso entre el educador y el educando, el intercambio de conocimientos nuevos que van más allá de la tarea recién dominada.

El educando puede hacer preguntas que van más allá de la información compartida. J.S. Bruner considera que cualquier reforma educativa que sólo se centre en la escuela, está destinada a generar trivialidades. Esta idea enfatiza que también se debe de intervenir en el entorno, con lo que se da pie para la introducción de modelos ecológicos.

***“El primer objetivo de cualquier acto de aprendizaje, además del placer que pueda causar, es que ha de servirnos en lo futuro. El aprendizaje no sólo debe conducirnos a alguna parte, sino permitirnos seguir todavía más allá con mayor facilidad. Hay dos maneras de que el aprendizaje sirva al futuro: una es mediante su aplicabilidad específica a tareas que son sumamente similares a las que originariamente aprendimos a desempeñar. El aprendizaje en la escuela indudablemente***

*son sumamente similares a las que originariamente aprendimos a desempeñar. El aprendizaje en la escuela indudablemente crea habilidades de una clase que se transfiere a actividades que se encuentran más tarde. Ya sea en la escuela o después. Una segunda manera en que el aprendizaje temprano hace que el desempeño ulterior de tareas sea más eficiente, es por medio de lo que convenientemente se designa como transferencia no específica o, con más exactitud, transferencia de principios y actitudes. En esencia, consiste en aprender inicialmente, no una habilidad, sino una idea general, que puede ser usada luego como base para reconocer subsiguientes problemas como casos especiales de la idea originariamente dominada. Este tipo de transmisión está en el meollo del proceso educacional, el continuo ensanchamiento y profundización del conocimiento en términos de ideas básicas y generales. La continuidad del aprendizaje, que se produce por el segundo tipo de transferencia – Transferencia de principios- depende del dominio de la estructura persona esté en condiciones de reconocer la aplicabilidad o inaplicabilidad de la materia en cuestión, es decir que para que una de una idea a una nueva situación y a ampliar su aprendizaje respectivo, debe tener claramente presente la naturaleza general del fenómeno del que se está ocupando. Cuanto más fundamental o básica sea la idea que ha aprendido, casi por definición, tanto mayor será su alcance de aplicabilidad a los nuevos problemas”(Bruner,1960:28)*

En lo personal se considera que el trabajo realizado hasta ahora con el grupo de primer grado designado para la enseñanza de la lectura y la escritura, se ha venido realizando con cierta influencia de Jerome Bruner porque es común que los docentes que laboran en los grupos de primer grado de primaria, apliquen como recetarios los puntos anteriores por ejemplo: se inicia con el trazo de las vocales y se hace en el pizarrón como modelo y los alumnos observan, incluso se les ordena que no escriban hasta que la maestra haya terminado, siguiendo un orden, trazo de grande a chico, esto en lo referente al primer acercamiento a la escritura. Con la propuesta “Estrategia para potenciar los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria” se puede superar el trabajo tradicionalista.



## LAS APORTACIONES DE AUSUBEL.

Ausubel propone el aprendizaje significativo sintetizado en los siguientes ejes:

- Pone énfasis en los organizadores previos y en otras condiciones para un aprendizaje significativo.
- Considera que el alumno aprende cuando es capaz de adquirir esquemas de conocimiento relativos a esos contenidos.
- El aprendizaje se hace posible a partir de interrelaciones entre los elementos interactivos del alumno, contenido y profesor. D.P: Ausubel centra su interés en el estudio de los procesos del pensamiento y de las estructuras cognitivas y defiende la educación formal y los contenidos educativos, se manifiesta a favor del aprendizaje verbal significativo, opuesto al aprendizaje memorístico (acumulación de datos, acertijos, tablas de multiplicar)

El aprendizaje significativo presenta tres grandes ventajas respecto del aprendizaje memorístico: el conocimiento se recuerda durante más tiempo, aumenta la capacidad de aprender nuevos materiales relacionados y facilita el reaprendizaje. (volver a aprender lo olvidado). El aprendizaje significativo requiere el esfuerzo por parte de los alumnos para relacionar el nuevo conocimiento con los conceptos relevantes que ya poseen para conocer este proceso, tanto el profesor como el estudiante deben conocer el punto de partida conceptual si quieren avanzar de un modo más eficiente en el aprendizaje significativo. Por otra parte, implica una interacción entre la estructura cognitiva previa del alumno (incluidos) y el material o contenido de aprendizaje. Esta interacción supone una modificación mutua

*“Al concepto principal general situado en la cima del sistema del sistema de codificación lo denomina Ausubel subsumidor porque todos los demás conceptos se hallan subsumidos o incluidos en él y cree que el aprendizaje debe progresar deductivamente es decir partiendo de la comprensión de conceptos generales para llegar a una comprensión de los específicos.. Ausubel señala que en la mayoría de las disciplinas las personas adquieren un conocimiento a través del aprendizaje de recepción. Cuanto más organizada y significativa sea su presentación más aprenderá una persona. El objetivo de la enseñanza estriba en ayudar a los alumnos a comprender el significado de la información presentada de*

*explicación, es preciso realizar conexiones con el conocimiento ya existente de los alumnos". (Wolfolk, 1983: 219-257)*

Se encuentra un punto coincidente con Vigotsky en lo referente a las relaciones del conocimiento nuevo con los conceptos relevantes que poseen los alumnos. La propuesta de descartar el aprendizaje memorístico coincide con algunas prácticas iniciadas por los maestros al abordar la enseñanza de la lectura y la escritura, de no memorizar el abecedario, esto ubicándolo en el objeto de estudio; que se recuerda por más tiempo la palabra escrita al interactuar con nuevos materiales en el uso de la lectura y escritura.

*"Los conceptos inclusores :*

*Los conceptos inclusores son ideas que ya existen en la estructura cognitiva del alumno y que sirven de <anclaje> de los nuevos conocimientos. Los procesos de anclaje de los nuevos conocimientos en los previamente adquiridos constituyen un aspecto importante del aprendizaje significativo.*

*La inclusión obliteradora:*

*La inclusión obliteradora es el proceso de interacción entre el material de aprendizaje y los conceptos inclusores. En este proceso se producen modificaciones mutuas. El inclusor cambia a causa del nuevo material. Pero el nuevo material no se incorpora a la estructura cognitiva del alumno tal cual, sino que en este proceso sufre modificaciones en función de los conceptos inclusores.*

*La asimilación:*

*El resultado de este proceso es una auténtica asimilación entre los viejos significados y los nuevos. De esta forma el aprendizaje significativo ha aumentado la capacidad de la estructura cognitiva para recibir nuevas informaciones similares. Aunque los nuevos conocimientos se olviden, posteriormente será más fácil el reaprendizaje.*

*Para que se produzca el aprendizaje significativo se requieren tres condiciones básicas:*

- *Significatividad lógica. nuevo material de aprendizaje debe tener una estructura lógica. No puede ser ni arbitraria ni confusa. Esta condición remite al contenido; las siguientes remiten al alumno.*
- *Significatividad psicológica. El alumno debe poseer en la estructura cognitiva conocimientos previos pertinentes y activados que se puedan relacionar con el nuevo material de aprendizaje.*

**- Disposición favorable. Es la actitud del alumno frente al aprendizaje significativo. Es decir, debe estar predispuesto a relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya sabe. Esto remite a la motivación. También debe tener una disposición potencialmente favorable para revisar sus esquemas de conocimiento relativos al contenido de aprendizaje y modificarlos". (Ausubel,1977:162)**

Los organizadores previos juegan un papel relevante en el proceso de aprendizaje significativo. Para que sea posible se requieren inclusores pertinentes que deben ser activados. Los organizadores previos son materiales introductorios que se presentan al alumno antes de introducir el nuevo material, a fin de activar los inclusores pertinentes. Los organizadores previos deben presentarse de forma familiar para el alumno. De esta manera son al mismo tiempo un factor de motivación.

***“La principal función del organizador previo es cubrir el vacío existente entre lo que el alumno ya conoce y lo que necesita integrar. Los organizadores previos son un material introductorio de mayor nivel de abstracción que el nuevo material que se va a aprender. No se puede decir si un determinado material es o no un buen organizador previo en abstracto; siempre depende del nivel del alumno y de los nuevos conocimientos que se van a enseñar. El organizador es un puente entre lo que el sujeto conoce y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos. La función del organizador previo es proporcionar un <andamiaje> para la retención. Una recomendación derivada de este razonamiento consiste en que establecer relaciones entre las materias contribuye al aprendizaje significativo”(ob. cit.)***

D.P. Ausubel propone estructuras y secuenciar la enseñanza a partir de jerarquías conceptuales. Esto se fundamenta en el carácter jerárquico que tiene la estructura cognitiva. En su opinión hay unos procesos de diferenciación progresiva de conocimientos en el aprendizaje significativo. La secuenciación de contenidos a partir de las jerarquías conceptuales se establece en tres niveles: conceptos más generales, conceptos intermedios que se derivan de los anteriores y conceptos más específicos. Los primeros incluyen a los segundos y éstos, a los terceros, en una estructura jerárquica.

Para llegar al aprendizaje significativo deben intervenir a la vez tres elementos: el alumno que aprende, el contenido que es objeto de aprendizaje y el profesor que promueve el aprendizaje del alumno, es decir, los elementos que constituyen el triángulo interactivo. Es en las interrelaciones entre estos tres elementos donde hay que buscar la explicación del aprendizaje.

***“D.P. Ausubel afirma: < Si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto y enséñese en consecuencia>”. (Wolfolk, 1983: 219-257)***

Este punto de vista coincide con J.S. Bruner, según el cual <no hay que abordar ningún tema en frío>. Para pasar progresivamente del pensamiento concreto a concepciones más abstractas de razonamiento es necesario partir de <donde está el estudiante>. Es inútil presentar explicaciones formales basadas en una lógica que es ajena a la forma de pensar de los estudiantes.

Se encuentra similitud entre los estadios de Piaget, sólo que Ausubel los denomina conceptos inculsores; el manejo de la palabra anclaje, es interesante, al imaginar que se entrelazan los referentes previos a los nuevos conocimientos. En lo referente al objeto de estudio que ocupa, los anclajes serían los referentes de contacto con materiales impresos y los ejemplos lectores que el niño se apropie en su vida cotidiana, ya sea en su hogar, en su comunidad y por mencionar una institución oficial tal vez el jardín de niños.

La inclusión obliteadora que propone Ausubel, se entiende como el tránsito que existe entre el conocimiento nuevo y el previo donde se establecen relaciones, y por efecto del conocimiento nuevo el anterior cambia y el nuevo también se modifica al incorporarse a la estructura cognitiva, los alumnos cuando entran a primer grado tienen antecedentes de la escritura de su nombre, al interactuar con una lista de asistencia van incluyendo nuevos elementos o grafías y cada vez queda escrito más completo, así el que conocían como su

elemento o grafía y cada vez queda escrito más completo, así el que conocían como su nombre, el texto nuevo modifica al anterior y se interioriza en su conocimiento, modificado del actual nombre lo cual produce modificación en el inicial y en el final.

La asimilación término común en la Psicogenética de Piaget y en la de Ausubel.

Con referencia a la asimilación se plantea por el autor como un proceso entre los viejos conocimientos y los nuevos, para este objeto de estudio significará que entre lo que sabe el niño de lo que significa leer, lo que significa escribir se da un proceso de comprensión entre lo que él observa en la calle en los medios de comunicación como son los textos que anuncian algo, y la lectura de libros con características específicas y la lectura de otros materiales, en la escuela se establece un proceso de relación e incluso de cambio en lo que se creía por parte del alumno como saber leer, ese enfrentamiento de diferentes significados hace que se asimile el nuevo significado dando origen a un aumento de la capacidad de la estructura para seguir aprendiendo a leer en materiales similares.

Se considera que las características que deberán tener los textos para que se produzca el aprendizaje significativo según Ausubel son las siguientes:

1. **Significatividad lógica**, se está de acuerdo con ello porque si se tiene la visión de secuencia ordenada y no arbitraria es posible que no presente confusión para el alumno, aquí es donde las labores de algunos maestros en la práctica han fallado, un día se estudia un contenido que no tiene relación con el que se estudió el día anterior porque en realidad no se hace una planeación mediata, se centra la atención en la planeación inmediata.
2. **La significatividad psicológica**, corresponde a las estructuras cognitivas que posee el alumno, pertinentes y activadas; se piensa que el maestro tiene mucho que influir para que se centre la atención en los antecedentes para trabajar el contenido y no se disperse la atención en activar otros conocimientos que no vienen al caso. En las clases es frecuente que algunos niños acaparen la atención tomando la palabra para platicar

anécdotas que están fuera de tema por ello el maestro estará siempre atento para guiar la conversación hacia lo que se considere pertinente.

3. La disposición favorable, se interpreta como la motivación que manejan otros autores, considerada como una actitud de predisposición para relacionar el conocimiento nuevo de la lectura y escritura con lo que ya se sabe, algunos alumnos escriben su nombre con error pero les parece que así está bien y en ello se puede identificar que no existe disposición para corregir, el maestro interviene muchas veces castigando esta actitud, pero su tarea será en despertar interés en el alumno para reflexionar sobre el por qué lo escribe así y sugerir nueva forma de escritura.

Se está a favor del planteamiento de que en el aprendizaje significativo intervienen 3 elementos; el alumno, el contenido y el profesor, que forman un triángulo interactivo, porque los otros autores citados centran su atención en uno solo de estos elementos y en lo personal se considera que esta interacción se presenta mas completa.

#### APORTACIONES DE BANDURA.

Bandura propone la educación escolar como práctica social y socializadora y los componentes afectivos relacionales y psicosociales del desarrollo y del aprendizaje centrada en los siguientes ejes:

- La concepción de la naturaleza social de la educación que ejerce una función socializadora del alumnado.

- En el marco de la educación social se desarrollan procesos de socialización y de construcción de identidad personal.

- Se elabora un procesos de desarrollo personal mediante el cual el individuo se llega a constituir como persona, similar a los demás, pero diferente.

- Esta teoría pone énfasis en el sentido del aprendizaje.

- El sentido es componente afectivo, motivador y relacional del aprendizaje.

-La construcción del significado depende de que el contenido que se aprende tenga sentido y significado para el alumno.

-El sentido que los alumnos atribuyen a las intenciones, propósitos y expectativas con que se aproxima a los contenidos son un factor complementario que no se puede separar.

-La construcción del sentido y de significado aportan al alumno aprendizaje. El principal representante de la teoría del aprendizaje social es Bandura. De acuerdo con esta teoría, las pautas de comportamiento pueden aprenderse por propia experiencia (aprendizaje directo) y mediante la observación de la conducta de otras personas (aprendizaje vicario).

Esta teoría considera que la conducta de otras personas tiene una gran influencia en el aprendizaje, es el más habitual. Las conductas de cierta complejidad sólo pueden aprenderse mediante el ejemplo o la influencia de modelos. La introducción de modelos de comportamiento adecuados simplifican el aprendizaje. Se trata de poner en contacto al individuo con modelos válidos y apropiados, para que los imite o se sienta modelado por ellos. El modelado o aprendizaje por imitación ha sido estructurado por Antonio Bandura de acuerdo, fundamentalmente, con los cuatro procesos siguientes: la atención, la retención, la reproducción motriz y finalmente, la motivación y el refuerzo.

La atención también es importante para Bandura: no se puede aprender por observación si no se presta atención. La atención se canaliza a través de la frecuencia de la interacción social y el grado de atracción personal. Se imitan, por tanto, las conductas de las personas más vinculadas con el individuo y, entre ellas, las que resultan más atractivas. Así, la elección profesional por imitación se realiza mediante el influjo de los modelos que con mayor frecuencia se hallan en el contexto perceptual del individuo (familiares, profesores, compañeros, personajes de ficción, etcétera), siempre que ofrezcan un atractivo personal y que estén dotados de un cierto prestigio social. En el mismo tenor la retención. Para poder reproducir una actividad una vez desaparecido el modelo es preciso que las pautas de respuesta hayan sido almacenadas previamente en la memoria a largo plazo.

El aprendizaje por observación supone aceptar la intervención de funciones cognitivas, como la asociación, la integración de imágenes y recuerdos, la codificación de señales y

principalmente, el lenguaje. Las actividades escolares, los juegos y las actividades preprofesionales son ejemplos de imitación de conductas vocacionales que contribuyen a la retención. Así también la reproducción motriz: Para lograr la reproducción de una actividad imitada se deben tener las habilidades motrices necesarias. Las aptitudes mínimas necesarias son un requisito previo para intentar imitar una conducta profesional. La motivación y el esfuerzo son igualmente importantes. La motivación favorable hacia la conducta presentada por el modelo es un factor decisivo para la reproducción de esa actividad. La motivación favorece, además, la atención, la retención y la repetición de la conducta observada por el sujeto, autorrefuerzo y refuerzo vicario. Este último es el mejor estudiado por A. Bandura. El refuerzo vicario actúa sobre el observador, en la medida en que lo imagina como expectativa de refuerzo. Se trata de un refuerzo anticipado que recibe el sujeto al inferir las ventajas remotas que obtendrá al imitar una conducta determinada.

*“El autor señala que el aprendizaje se da en función de un modelo social poniendo el acento en la mediación cognitiva. Enfatiza el importante papel desempeñado por los procesos de sustitución simbólicos y de autorregulación, del funcionamiento fisiológico. Según Bandura, todos los fenómenos de aprendizaje que resultan de la experiencia directa pueden tener lugar por el proceso de sustitución o sea mediante la observación del comportamiento de otras personas. En este sentido el alumno puede adquirir patrones y respuestas intrínsecas simplemente por medio de la observación del comportamiento de modelos apropiados.”(Araujo,1988,29)*

Con referencia a la aportación de Bandura: al aprendizaje social; se expresa que es muy importante, probablemente sea decisivo para proponer que el maestro ha de actuar como ejemplo de sus alumnos, ya que las pautas de comportamiento pueden aprenderse en relación directa mediante la observación de la conducta de otras personas y la responsabilidad de las personas que rodean al alumno llámese maestro, compañeros, directivos, padres de familia, serán de buen ejemplo y de modelos válidos y apropiados.

Para Bandura los procesos que se dan en el aprendizaje por imitación son: la atención, la retención, la reproducción motriz y la motivación y el refuerzo. La figura del maestro es muy



fuerte, la vinculación que se establece entre él y sus alumnos traspasa el salón de clase, cuantas veces se ve a los niños en su hogar jugando a la escuelita y repiten exactamente igual las clases que da su maestro, su tono de voz su forma de pararse y hasta la forma como los regaña y en ocasiones igual que él le gritan a sus compañeros de juego como observa que lo hacen en la escuela.

Se considera importante reflexionar y retomar una actitud diferente en este caso para que el modelo imitado sea positivo, pero también hay que decir que existen maestros con ejemplos loables de buenos hábitos, de actitud negociadora, de tolerancia, respeto, confianza y rectitud, ojalá que los involucrados en esta investigación actúen como estos últimos.

## ALGUNAS APORTACIONES TEÓRICAS RECIENTES.

En este apartado se enuncian las aportaciones de Juan Luis Hidalgo, Mario Carretero, Rafael Porlán y Cesar Coll Salvador.

Juan Luis Hidalgo, expone ideas acerca de la actitud cognoscitiva del sujeto, ofrece una reflexión teórica sobre cómo ocurre el aprendizaje así como las posibilidades de protagonizar del sujeto que aprende.

Como inicio de esta primera óptica compete la conceptualización que sirve de preámbulo.

Constructivismo es:

*“El conocimiento que no es un reflejo mecánico, absoluto, de la realidad objetiva, sino un proceso de acercamiento que no tiene límites prefijados y en el cual el objeto no está dado a priori, sino que se construye en el proceso mismo de conocimiento”. (Hidalgo, 1996: 15)*

Se está a favor de que como reflejo mecánico se ha visualizado el aprendizaje por los maestros que llevan la postura tradicionalista y en particular en la lectura y la escritura que pareció atinado que se manifestara en la repetición y reproducción oral por el interlocutor de los textos que a sus ojos aparecía.

En el conocimiento: como absoluto portador de él, se ha considerado al profesor y que sólo lo que se puede observar por los sentidos y cuantificar es considerado conocimiento.

Y aquí se vislumbra un giro hacia un panorama que a diferencia de lo establecido por la doctrina que ha prevalecido en los últimos tiempos ofrece el abanico de posibilidades al considerar que el conocimiento no tiene límites, topes, restricciones al contrario un proceso de acercamiento en el que el comienzo aparece como final y el final como comienzo, el objeto de conocimiento no se dará antes sino que se irá construyendo en la realización del proceso mismo de la construcción del conocimiento.

#### El Constructivismo en los debates pedagógicos.

En el medio educativo al constructivismo se le ha usado en discursos iterativamente utilizando los conceptos constructivistas para denominar a propuestas alternas pedagógicas.

Para validar fundamentos de las innovaciones didácticas en el plano psicológico o para legitimar los fines de la política educativa en cuestión de calidad de los servicios. El discurso pedagógico actual está permeado por corrientes constructivistas y lo constructivo con frecuencia refiere a objetivación muy distante de ser una concepción fundamentada y entendida con claridad.

En el terreno de la investigación educativa se utiliza para etiquetar propuestas en un estilo que se popularizan como término de lo actual. Como perspectiva de análisis ha logrado que se dé una revisión a las experiencias de aprendizaje que se pasaban por alto, y su uso ha permitido observar todo el campo problemático al que hoy como investigadores se está en disposición de reflexionar con miras a la transformación de las experiencias áulicas.

El Constructivismo remitirá a términos descriptivos e indicativos que problematizarán así:

¿Cómo se ha concebido al Constructivismo?.

El constructivismo ha sido una concepción poco definida, abierta en un uso polisémico, por ejemplo para distinguir una estrategia en investigación. (Hidalgo 1996:)

*“El constructivismo se refiere a una concepción poco definida, más bien abierta y laxa que ha provocado un uso polisémico, se le menciona para distinguir una estrategia en el campo de la investigación, (Hidalgo, 1992) en otras ocasiones aparece en disertaciones que tratan sobre procesos cognoscitivos (Coll 1990) (Novak 1988) (Mugny, Doise 1983) (Toulmin 1977) abunda su uso como metáfora para dar cuenta de las mediaciones que permitan superar enfoques mecanicistas en estudios sociológicos (Berger, Luckman:1976) También forma parte de las teorías críticas que se proponen recuperar el papel de los sujetos y dar relevancia a su protagonismo” (Piaget, 1994), (Bruner, 1990)”(ob. cit:18).*

El término en su carácter adjetivo, indicativo o metafórico revela criterios epistemológicos que motivan a entender los procesos cognoscitivos como:

1. - Propuesta de un sentido conjetural al considerar los acontecimientos como realidades posibles y abiertas y no hechos necesarios y cerrados.
2. - Visto como un campo de posibilidades, como orientación alternativa al determinismo que camina deductivamente con implicaciones lineales.
3. - Para pensar en la diferencia de una concepción construida en acontecimientos donde se conjuguen historias y no tenerla como resultado de un camino determinado y específico.
4. - Hacer retornos reflexivos, con la convicción de que el conocimiento no está acabado.
5. - Recuperar la idea de aproximación por la condición de entendimiento y comprensión.
6. - Lograr un nivel conceptual con referentes históricos como plataforma en los procesos de conocimiento.

7. - Expresar la reflexión e indagación sobre las mediaciones, haciendo conjeturas sobre el estado de la existencia final, no responder sólo por qué a causa y efecto sino lo que nos permita entender el cómo y de ahí al por qué de los sucesos.
8. - Superar la idea de que el conocimiento está en una caja negra y que está vedado y transformar la postura de que el maestro es el único que lo sabe y puede enseñarlo, y los fenómenos aparecen cubiertos, así se propicia la especulación al describir el inicio y el final.

Al referirse al carácter polisémico del constructivismo se le visualiza como un conjunto de relaciones conceptuales en donde surgen nuevos criterios de pertinencia y consistencia, así la terminología va formando un espacio delimitado en el significado por lo que queda claro: construcción, campo de posibilidades, pensar en la diferencia, retorno reflexivo, aproximación y mediación formando un concepto coherente y consistente en su uso heurístico en los procesos de la epistemología.

En su uso indicativo y nominativo de hechos permite la recuperación del sujeto que conoce en proceder real y no formal, respondiendo a las interrogantes ¿qué hace? ¿Cómo lo hace? ¿De qué? ¿Cómo piensa?, no como resultado de definiciones y de prescripciones sino en su situación concreta. Por tanto que el sujeto, que tiene actividad en el campo de posibilidades permite la condición de existencia del objeto sobre el que se efectúa la actividad y se refiere también al protagonismo por parte del sujeto.

El pensar en este proceso conduce al sujeto social al espectro de posibilidades para que la concepción del sujeto en relación con otros supere la formalidad de individuo y en base colectiva y social considere en el sujeto lo que hace, cómo lo hace, cómo piensa, cómo lo piensa y adquiere carácter real y concreto en términos de identidad y pertenencia a la naturaleza social de toda experiencia humana.

Inscrita en el naturalismo recuperar la concepción del sujeto si se introdujera un proceso constructivo protagonizado a una regla formal, el sujeto procede en forma inalterable y en el retorno reflexivo se recorrería un ciclo único e inmodificable pero el sujeto vive, participa en la

construcción y cambio en el proceso, aprende y cambia su manera de ser, de concebir, entender y asumir situaciones así, al hacer el retorno reflexivo, vive, participa de una nueva perspectiva del proceso constructivo así:

***“El sujeto que vive y participa de una construcción no es el mismo antes y después del proceso, de hecho aprende y en consecuencia cambia su manera de ser, se modifican las formas de concebir y entender y asumir las situaciones, lo que sugiere que al hacer un retorno reflexivo, viva y participe de una nueva versión del proceso constructivo”. (ob. cit.:21)***

Una reflexión propia se desea enunciar en cómo la manera en que el alumno participa en la construcción de su aprendizaje influirá en el profesor que participe en el proceso, de tal forma que también él se vea beneficiado al construir nuevos aprendizajes.

La apropiación de la lectura y la escritura influye tanto al alumno como al maestro. Aquí es donde se presenta el debate de la pertinencia o necesidad de adoptar una nueva postura o continuar como hasta ahora y para quienes existe convencimiento propio surge alterna la concepción del constructivismo en la corriente naturalista.

Si se reflexiona sobre lo que media en un acontecimiento o un proceso, naturalmente se recurrirá a la noción constructivista y se harán conjeturas y tenderán puentes lazos o relaciones, para transitar de lo conocido a lo desconocido. Se puede deducir que esos puentes y relaciones fungirán como mediaciones para tener la posibilidad de aproximarse a las concepciones constructivistas. Cuando se establezcan nuevas relaciones no serán de manera súbita, definitiva y formales sino, la construcción de mediaciones a través de mediaciones, donde la lectura y la escritura tengan el papel protagónico para ello.

Las proposiciones anteriormente señaladas sirven de base para explicar los procesos de aprendizaje de las diferentes corrientes con diversas perspectivas de la construcción del conocimiento de la lectura y la escritura.

### El Constructivismo Naturalista:

Propone la recuperación crítica del sujeto mediado por la cultura con singularidad propia, que lleva a cabo una actividad que hace uso de recursos para modificar las cosas, las versiones de las cosas, que conquista mediante aproximaciones un entendimiento de los objetos para reconstruir mediante ajustes históricos conceptos nuevos condiciones de inteligibilidad, que accede mediante la reflexión y el análisis a la episteme de las versiones sobre la realidad que le permite problematizarla, conocerla y transformarla. El constructivismo naturalista también alude al uso de estructuras mentales de naturaleza sociocultural que a través del lenguaje o comportamiento revela una historia que se manifiesta en niveles de certitud y conceptualización, tales estructuras no son reductibles por sus elementos y relaciones ni por sus funciones y expresiones a configuraciones lógico matemáticas ni se objetivan en lenguajes formales estrictos.

El constructivismo naturalista toma en cuenta ciertos saberes que el sujeto ha construido cotidianamente. La tónica de lo cotidiano esta determinada por la pertinencia y significado social de sus versiones y propósitos. El andamiaje que sirve a la construcción social de significados es la comunicación con sentido, y su estructura se refiere al lenguaje significativo que hace posible el diálogo que expresa la experiencia social.

La conquista del lenguaje permite documentar mejor la estructuración significativa de la experiencia social del sujeto.

*“El andamiaje refiere en sentido amplio, a los saberes prácticos y de orden mental que derivan de la experiencia social, al dominio en las actividades específicas de la construcción, al nivel de comprensión que se tenga y de la singular importancia en este orden de ideas, a la actitud crítica del sujeto que se expresa en su quehacer y que lo dispone claramente para el aprendizaje y la fundamentación teórica de su experiencia”. (ob. cit:53)*

El sujeto va participando en ámbitos sociales, su experiencia social se constituye en la base de su constante aprendizaje. Las posibilidades interactivas y el encuentro con entornos

desconocidos pero que no son extraños, ajenos, aquí sucede que los nuevos ámbitos confrontan al sujeto con relaciones y objetos inéditos y al mismo tiempo referibles con base en analogías alusivas a objetos conocidos, así se ubica el sujeto en lo nuevo en escenarios y acciones propias de la experiencia para darles un significado inicial.

Por lo tanto el andamiaje natural propio y específico para la construcción social de significados es la narración de acontecimientos en los que participan los sujetos activos e intencionados en un escenario que se apropia en sentido de narración y para dar significado a lo que se construye o se desea hablar.

En conclusión: la construcción social de significados ocurre en situaciones cotidianas constituidas por sujetos que a su vez han constituido un guión de participación social. En este proceso constructivo que forma parte y da sentido a la socialización de los individuos que conforman grupos, el andamiaje o medio específico de la comunicación, su tónica está delimitada por criterios de validez y legitimidad que remiten a la canonicidad de los comportamientos humanos.

Juan Luis Hidalgo Guzmán propuso la denominación de episteme al referirse a esa construcción social, cultural e históricamente definida que se constituye como base de la idiosincrasia.

*“La episteme se refiere como noción a los enfoques, estilos y soportes de las interrogantes que se plantea una cultura. Dentro de la episteme está una colección de problemas, sometidos nuevamente a la reflexión y al análisis crítico, que va configurando una especie de mapa, donde se pueden advertir relaciones internas, ubicación correlativa de cada pregunta o para decirlo de manera apropiada constituye una estructura analítica que sugiere orden y sentido para la reflexión y la investigación. Dentro de la episteme construida socialmente y encargada de significados, se destaca otra episteme depurada de creencias, supuestos falsos e ingenuos en la que prácticamente sólo tienen cabida los verdaderos problemas que en su momento dan razón y sentido al trabajo científico, se denomina entonces modelo epistémico”. (ibíd.: 97)*

La validación social de las proposiciones explicativas ocurre en el seno de la comunidad científica, particularmente en espacios adecuados, como congresos, conferencias, simposiums, y otros actos públicos.

En el caso de la presente investigación se ha tratado de poner en común en los espacios que se presenten durante su realización.

#### Construcción de conocimientos escolares:

En la vida escolar encuentran los grupos sociales la posibilidad de acceder a los productos del quehacer científico, participan del aprendizaje y el desarrollo de la inteligencia así mismo adquieren conocimientos formativos que serán decisivos en su realización humana.

En el constructivismo se pretende que la escuela pueda ser pensada como un espacio en que se construyen conocimientos, distintos a los que se producen en otros ámbitos de la vida social y con cierto parentesco con los producidos por el quehacer científico, porque se considera que a la escuela acuden sujetos que se han realizado en la vida cotidiana, con el propósito de aprender conocimientos específicos y que sólo en la escuela los pueden obtener por eso acuden a ella.

Una consideración que se hace pertinente es que el aprendizaje de estilos de trabajo propio del quehacer científico ha de basarse en la experiencia social, a través de la cual se han construido significados que dan razón y sentido a las situaciones sociales configuradas con la participación activa y cotidiana de los sujetos.

Efectivamente en la escuela se aprende a construir problemas, sus explicaciones y soluciones requieren de la realización de tareas para obtener información especializada y de procedimientos para trabajar la información, pero la problematización o construcción de problemas de aprendizaje se apoyan en las preguntas de sentido común, cuyo contenido refiere al conocimiento cotidiano, y la misma forma de elaborar las interrogantes se basa en los significados sociales, el problema construido solo, adquiere significado para los que aprenden,



si se apoya e incorpora sus preguntas, tanto en su contenido cotidiano como en su sentido corriente. Al construir conocimientos en las experiencias de aprendizaje escolar se presentan características que si bien no constituyen una ruptura con la construcción cotidiana de significados, si tienen rasgos específicos que refieren al peso de lo institucional de la vida escolar o a los propósitos explícitos para acceder a la ciencia.

Los conocimientos escolares son preestablecidos y en los hechos constituyen a los programas de estudio que anticipan la historia de los que aprenden; lo que han de saber, con qué grado de dominio, qué tipo de madurez y de necesidades han de presentar, como deben comportarse, que tipo de valores han de ser su sustento espiritual, a quién y cuándo tienen que honrar, cómo han de hablar, y hasta que nivel intelectual se espera lleguen a alcanzar.

Si el mundo de significaciones de los alumnos es el ineludible punto de partida que hace posible los aprendizajes reales, los conocimientos científicos constituyen el elemento necesario que da especificidad a los acontecimientos de la vida escolar.

*“...El espacio escolar se propone como el lugar en que se hacen relevantes, tanto las formas de socialización basadas en la experiencia social cotidiana, como las versiones de la actividad científica que circulan públicamente, una concepción de aprendizaje, que aparece como fundamento en las propuestas alternativas a los vicios y carencias de la escuela tradicional, encuentra su posible realización en el mundo de significaciones del que aprende, propio de su quehacer cotidiano, y adquiere razón de ser y relevancia social. Precisamente por la presencia de la ciencia en los acontecimientos escolares; dicho en términos recíprocos, la actividad científica se difunde aunque siempre de manera muy esquemática y a veces simplona, esencialmente en los espacios escolares, también la cultura popular suele superar su anonimato cuando es recreada en los procesos formativos de la escuela.”(ibíd: 70)*

La elaboración de conocimientos escolares se da en tres procesos.

1. Construcción colectiva del problema, que da lugar a las experiencias de aprendizaje

2. Los procedimientos del trabajo escolar, por medio de ellos se construyen modelos conceptuales que serán la base explicativa.
3. La construcción de nuevas condiciones de comprensión del problema inicialmente planteado.

## LA INVESTIGACIÓN CONSTRUCTIVISTA

La investigación constructivista propuesta por Juan Luis Hidalgo Guzmán se tomó como guía en la presente investigación.

En una investigación se teje una estrecha trama de relaciones entre el sujeto que investiga y el objeto de investigación, en este enfoque se trata de asumir el objeto en toda su riqueza conceptual y subrayar las peculiaridades del proceso a través del cual es sujeto protagonista y el objeto el producto de su actividad constructiva, lo que se da en situación cultural concreta, según los argumentos de K. Kosik, A. Torraine, Hebermas y otros, la existencia del sujeto tiene doble significado, sujeto de y sujeto a, cuya actividad reflexiva y voluntad posibilita la apropiación de la realidad y la problematización de su modo de existir, de ser; así la investigación como acontecimiento encuentra su posibilidad en el reconocimiento del sujeto en esa situación cultural, en la realidad concreta y cotidiana de su realización.

En el enfoque constructivista de investigación: se toman en cuenta las posibilidades de reflexión, el cuestionamiento de los sujetos, la indagación que se inicia en la realidad que se asume en sus apariencias. Llega el autor a la conclusión de que:

***“ Se puede sostener que el conocer es una forma de expresión y acción del sujeto en situación y dada su complejidad de conocer, el conocer no es objeto de gradación o de hacerle corresponder niveles de calidad; se conoce desde la situación cultural, el sujeto conoce a través de múltiples y complejos procesos, cuya especificidad deriva del modo de vivir y realizarse en esa situación cultural”. (Hidalgo, 1992: 10)***

En lo personal se considera que hasta ahora la práctica educativa respecto a la lectura y la escritura no tomaba en cuenta lo medular del sujeto alumno que conoce, se centraba en la

identificación de resultados que muchas veces resultaban engañosos, si se considera que la lectura es decodificar y la estructura es copiar, entonces cumplía con esa expectativa, en la actualidad se pretende cambiar la concepción de la lectura, al pretenderse una comprensión lectora y en la escritura un uso útil para resolver el problema de la comunicación gráfica.

La primera tesis construida hasta aquí es:

***"El sujeto conoce - y en su caso investiga - en situación de existencia social: Se confronta, con la realidad en situación cultural; reflexiona su conocimiento y significa los problemas desde la cotidianidad. "(idem)***

Respecto al objeto de indagación, parafraseando a Kosik se dice que la situación del sujeto no es una colección de objetos de investigación, o reflexión teórica, sino un complejo entorno que se vive desde la experiencia, plagado de apariencias, aspectos fenoménicos de los hechos, de los que se habla en términos de opinión o de noticia.

***"El entorno del sujeto constituye un espacio posible, de cuestionamiento, pero esta posibilidad significa desde la reflexión de la experiencia, el uso crítico de los saberes prácticos, los modos de entender la realidad, así como la disposición a interpretar la realidad de un modo distinto". (ob.cit:11)***

El sujeto tiene en esta forma de ver la realidad la posibilidad de preguntarse y los contenidos de su expresión, las interrogantes están todavía sustentadas en el sentido común. Al aclarar dudas, precisar preguntas, y advertir insuficiencias referenciales que han de ser superadas, se problematiza, incluyéndose el mismo investigador en la situación cotidiana, se inicia la verdadera problematización y emergencia de objetos de reflexión y posible investigación.

***"En este tránsito del simple dudar y cuestionar sobre la situación y los otros, la verdadera problematización con la inclusión de sí mismo es lo que hace posible la reflexión y la emergencia de objetos de investigación". (ob. cit:12)***

En la práctica docente en los grupos de primer grado es frecuente cuestionar la capacidad de los alumnos para aprender el proceso de lecto - escritura, adjudicarles a ellos la dificultad de este aprendizaje, pero no es frecuente que el maestro se pregunte si realmente sabe lo que significa, leer, escribir, o cuestione cual sea su papel de enseñante, o que reflexione si realmente hay comunicación entre él y sus alumnos, si entienden su discurso si comprenden sus indicaciones y menos probable es que comprenda que cuando los alumnos se comunican en su clase es para solicitar ayuda por no comprender lo que el expresa y la mayor parte de las veces que esto sucede los manda callar, pero el cuestionamiento que daría origen a la investigación al respecto sería en términos de asumirse dentro del problema.

Ahora bien la problematización de la situación que parece natural, exige un análisis serio y una reflexión sustentada en interpretaciones agudas, en indagaciones sorprendentes, que resulten de pensar en la posibilidad de lo diferente de los acontecimientos y de pensarse diferente en la situación en la que se realiza el sujeto. Aquí es donde los saberes de orden intelectual y la teoría juegan un papel importante como referentes para la problematización de la realidad, saber interpretar se refiere a la contrastación de lo que ocurre con ciertas versiones teóricas que pretenden explicar su acontecer, llamadas sustentos que aporta la teoría.

El acceso a la teoría se presenta en el nivel primario con ciertas dificultades, la mayoría de los maestros tienen formación normalista sin licenciatura, un número reducido de ellos cuenta con estudios de post grado, de tal suerte que no se domine o se use críticamente como sustento del marco referencial del sujeto.

***"El objeto de investigación es una delimitación específica del campo problemático que construye el sujeto en y desde la situación concreta en la que se ha realizado, tal construcción es posible, en tanto se ponen en juego los saberes, mediante los que entiende, mismos que se expresan en las actividades cuestionadoras del sujeto, quien inicialmente se distancia, en un segundo momento, y a través de la comunicación, se asume dentro de la problemática, misma que se enriquece cuando el sujeto amplía sus horizontes, referenciales con la apropiación y uso crítico de la teoría".(Ibíd.: 15)***

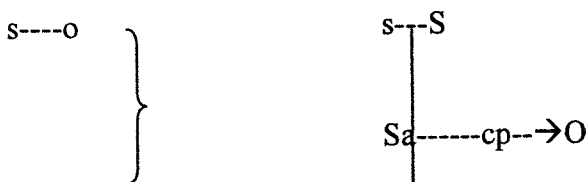
Por lo antes expresado, en resumen el proceso constructivo del objeto de investigación, ocurre cuando el sujeto interpreta indaga y piensa en la diferencia de su situación cultural.

Por ello la investigación encuentra su razón de ser y su posibilidad de efectuarse, en tanto se problematice la realidad, se distingan procesos, y hechos que reclaman una explicación para ser comprendidos y sean asumidos como objetos de reflexión teórica. Así la investigación es una actividad posible en tanto se realiza una práctica crítica por parte del sujeto en tanto se pueda partir de:

***"La relación praxis conocimiento del sujeto con el objeto".***  
***(ibíd:17)***

La praxis es el conocimiento que supone un cuestionamiento una reflexión, y una significación de la práctica utilitaria y el conocimiento cotidiano del sujeto. La investigación como expresión de la actitud crítica del sujeto en situación sólo se da en el protagonismo posible, como una acción consciente, inteligible y voluntaria. La investigación como actividad del sujeto, se traduce en la búsqueda consciente de explicaciones a lo inexplicado, de hacer comprensible lo no comprendido, y de incorporar a la situación del sujeto, áreas y parcelas desconocidas de la realidad, en términos de explicación, comprensión, argumentación y transformación.

La relación del conocer con el investigar, como modelo epistemológico sujeto - objeto, se remite a una fórmula no lineal; s - o Sujeto en situación (s - S) objeto como delimitación específica en un campo problemático (cp o) cuya construcción se posibilita por el ejercicio crítico de los saberes del sujeto (Sa).



***"Una investigación es una acción intencionada del sujeto en situación que se realiza como un proceso inteligible para explicar una problemática que resulta de la práctica crítica, mas precisamente, una acción posible en tanto se asumen hechos o fenómenos inexplicados, incomprensibles o que reclaman una conceptualización, referidos inicialmente a situaciones de conocimiento cotidiano". (ibíd.:20)***

Aquí es pertinente proponer una noción de estructura analítico conceptual; pues ella, coloca al investigador en situación inteligible frente al campo problemático, más exactamente la estructura analítico conceptual es la primera versión del proceso que se efectúa quien se propone investigar, permite ponderar la correspondencia entre la reflexión teórica con el campo positivo de los hechos pues de ella se deriva la pertinencia de las categorías, la especificidad de las relaciones; así como la correspondencia de unas y otras en la realidad y su problemática, por otra parte la estructura analítica conceptual, es la prueba de si las preguntas fueron bien planteadas, si se elaboraron en base a la lógica relacional, o en la lógica predicativa, finalmente si los contenidos conceptuales de las preguntas pueden ser traducidos en verdaderas categorías teóricas.

Otro de los pasos de esta estrategia de investigación es la actitud heurística.

*"La actitud heurística es búsqueda de caminos para responder a la problemática planteada, es desbroche de itinerarios posibles para probables explicaciones, esto es, la heurística se ubica en el campo de las posibilidades del sujeto en términos de estrategia y no en línea de definición de pasos y técnicas a instrumentar propio de la receta". (ibíd.:26)*

La actitud heurística por su carácter hace posible y hasta necesaria la aparición de la hipótesis, pues el campo de posibilidades en el que se realiza la búsqueda de caminos probables, incluye por así decirlo, la elaboración de respuestas probables. El camino probable presupone un punto de partida y un punto de llegada, por ello la búsqueda de caminos incluye la anticipación de resultados, esto es la aparición de explicaciones anticipadas o previas, que es la noción de la hipótesis que aquí se considera.

*"Se tiene entonces que la heurística como forma de confrontación del investigador con el campo problemático y la inicial versión de la estructura analítico conceptual, supone la elaboración de hipótesis en tanto que anticipan caminos y resultados, los cuales no derivan de procesos lineales ni rígidos, sino que se posibilitan en situación cultural del sujeto y por lo mismo tiene un carácter provisorio y nunca determinante del proceso de investigación". (ídem)*

## ALGUNAS APORTACIONES TEÓRICAS DE MARIO CARRETERO

Para Mario Carretero el constructivismo no es un término unívoco, sino varios tipos de constructivismo:

*"Es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa, entre ellas, Piaget, Vigotsky, Ausubel y la actual Psicología cognitiva". (Carretero, 1995: 126)*

La principal aportación de Mario Carretero es delimitar la noción de esquema.

Es la idea de que el individuo no es producto del ambiente, ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre ambos factores.

Se puede hacer un acotamiento de tres constructivismos:

- 1.-El aprendizaje es una actividad solitaria, sus exponentes: Piaget, Ausubel y la Psicología cognitiva, esta concepción considera se da al margen del contexto social.
- 2.-Con amigos se aprende mejor, lo defienden Vigotsky y dice que el efecto de la interacción y el contexto social actúa sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual
- 3.-Sin amigos no se puede aprender, aquí desaparece el alumno individual, tesis sostenida por Carlos Marx.(1915 )

## ALGUNAS APORTACIONES DE RAFAEL PORLÁN.

Este autor considera el aula como un sistema complejo de comunicación, investigación y construcción de conocimientos didácticos.

Las perspectivas más recientes de tipo cognitivo se han mostrado insuficientes para dar cuenta de importantes fenómenos contextuales presentes en el aula.

El aula (el todo) aun siendo más que la suma de sus partes (profesores y alumnos individualmente hablando), no es cognoscible sino es conociendo también las partes:

*"Se trata pues, de formular el apunte inicial de una teoría compleja sobre la enseñanza y el aprendizaje escolar que, apoyándose en una teoría del conocimiento, describa la multidimensionalidad del aula, la naturaleza del conocimiento que fluye en ella y los principios favorecedores de su cambio y evolución". (Porlán, 1997: 35)*

El aula puede concebirse como un sistema complejo formado por elementos humanos y materiales que mantienen entre sí y con los sistemas adyacentes un continuo intercambio de materia, energía y muy particularmente, de información, por esto:

*"El aula es un sistema abierto de naturaleza social y epistemológica. El flujo permanente de información que existe en el sistema como consecuencia de las múltiples interacciones posibles, le aporta determinada organización, de la que emerge un conjunto de cualidades, características y potencialidades propias de cada aula concreta". (Porlán, 1997: 200).*

La clase se caracteriza por una multiplicidad de interacciones simultáneas de diferentes grados de intensidad. Pero al mismo tiempo, la suma de las características del profesor y de cada uno de los alumnos o de cada interacción dual. Cada individuo de la clase en cuanto parte de la clase presenta sólo determinadas características particulares que son una respuesta idiosincrásica y única a dicha situación.

*"El contexto es algo más que 30 alumnos y un profesor pero cada alumno, en cuanto alumno, y el profesor, en cuanto profesor es algo más que lo que nos dice el contexto". (ibíd.)*

El aula constituye un sistema de comunicación formado por emisores, receptores y canales por lo que fluye todo tipo de información a través de mensajes, y ruidos utilizando diferentes códigos y programas de expresión. La comunicación de significados es el contenido de la interacción y por ende de la organización compleja del aula.



La mayor o menor fluidez de la información, su grado de pluridireccionalidad, la calidad de los mensajes, la mayor o menor presencia de interferencias y ruidos, la utilización de códigos y programas procesables por los diferentes emisores, receptores, son los aspectos que definen la calidad de la comunicación, todos ellos están mediados por la dimensión evaluadora, intencional y finalista de la escuela.

La construcción colectiva del conocimiento escolar se realiza a través de la innovación y selección crítica. La investigación en la escuela se convierte en un principio didáctico de gran interés como proceso de trabajo en el aula es el currículum en acción, diseñado, negociado consciente y democráticamente, es también la concreción escolar, de una epistemología evolutiva reflexiva y compleja de la práctica.

La investigación es un camino que parte de los problemas relevantes y de las ideas personales que las describen para ir construyendo a través de contraste crítico con otras ideas y con fenómenos de la realidad, un conocimiento escolar socializado y compartido a través de procesos de cambio y evolución también compartida.

#### ALGUNAS APORTACIONES DE CESAR COLL SALVADOR.

Su concepción constructivista se puede identificar en el siguiente planteamiento:

***"La concepción constructivista del aprendizaje escolar sitúa la actividad mental constructivista del alumno en la base de los procesos de desarrollo personal que trata de promover la educación escolar. Mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal, aprendizaje significativo, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido, son tres aspectos esenciales de esta manera de entender el aprendizaje en particular". (Coll, 1979: 180)***

La concepción constructivista de la intervención pedagógica postula que la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno creando las

condiciones favorables para que en el transcurso de sus experiencias sean lo más correctas y ricas posible y se orienten en la dirección marcada por las intenciones que presiden y guían la educación.

***“En la perspectiva constructivista, la finalidad última de la intervención pedagógica es contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias, que el alumno aprenda a aprender”. (Coll, 1990: 205)***

El papel del profesor en las propuestas pedagógicas debe situar la actividad autoestructurante del alumno como punto de partida de la construcción del conocimiento y por lo tanto del aprendizaje significativo. Se considera al alumno como el verdadero artífice y único responsable del proceso de aprendizaje y atribuir al profesor una importancia decisiva como orientador, guía y facilitador de dicho aprendizaje mediante la puesta a punto de actividades instruccionales.

La intervención pedagógica facilita o promueve los mecanismos psicológicos subyacentes al proceso de construcción, modificación, diversificación, coordinación y enriquecimiento progresivo de los esquemas de conocimiento de los alumnos.

La importancia del conflicto y de la resolución de él es un factor que modifica los esquemas. La importancia de la confrontación de puntos de vista divergentes entre los esquemas iniciales de alumno y la nueva situación de aprendizaje, entre esquemas presentados alternativamente, ya sea entre los esquemas iniciales de alumno y la nueva situación de aprendizaje, entre esquemas presentados alternativamente, ya sea entre los esquemas de diferentes alumnos a propósito de la misma tarea. La importancia de la contrastación de los resultados de la actividad propia como punto de partida para tomar conciencia de la necesidad de modificar los esquemas.

El planteamiento constructivista consiste en ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción de conocimiento de los alumnos, en base a los mecanismos de ajustar esta intervención a la actividad mental constructiva del alumno. Dicha ayuda debe estar ajustada o

sincronizada de alguna manera con el proceso que sigue el alumno. Estos mecanismos se sitúan esencialmente en el ámbito interpersonal y remiten a la interacción profesor - alumno.

Los criterios que deben guiar a las situaciones interactivas que hacen posible un mayor o menor grado de contingencia en las intervenciones de los participantes: El adulto y el niño que se implican conjuntamente en la ejecución de una tarea o el desarrollo de una actividad tienen cada uno por su parte una definición de la situación intrasubjetiva, para que pueda establecerse la comunicación es necesario un cierto nivel de intersubjetividad, los dos deben compartir, aunque sea parcialmente, la definición de la situación y además deben saber que la comparten, y debe producirse una negociación, por ello, el proceso que permite una negociación entre los dos participantes y el establecimiento de una definición intersubjetiva de la situación dependen de que se utilicen formas apropiadas de mediación semiótica, lo cual pone de relieve la importancia de los usos del lenguaje en la relación educativa.

***"La verdadera individualización de la enseñanza consiste en ajustar la cantidad y calidad de la ayuda pedagógica al proceso de construcción de conocimiento del alumno, lo que es lo mismo a las necesidades que experimenta en la realización de las actividades de aprendizaje". (idem)***

Los métodos de enseñanza varían en cantidad y calidad de la ayuda pedagógica que ofrecen a los alumnos.

***"Los métodos de enseñanza no son buenos o malos, adecuados o inadecuados, en términos absolutos, sino en función de que la ayuda pedagógica que ofrezcan esté ajustada a las necesidades de los alumnos. Las propuestas curriculares no deben prescribir un método de enseñanza determinado, , más bien lo que deben hacer es proporcionar criterios generales de ajuste de la ayuda pedagógica y ejemplificarlos mediante propuestas concretas de actividades de enseñanza aprendizaje bajo determinados supuestos". (idem)***

ALGUNAS INTERRELACIONES POSIBLES ENTRE LOS AUTORES Y OBRAS CONSULTADAS.

La construcción de las ideas y planteamientos de los autores consultados se realizará mediante el análisis de las coincidencias en un primer momento y las diferencias en sus posturas enseguida:

### COINCIDENCIAS

Juan Luis Hidalgo Guzmán, Cesar Coll Salvador, Mario Carretero y Rafael Porlán, coinciden en que la investigación cualitativa constituye una excelente opción para la transformación del pensar, el hacer y el actuar de la persona que la emprende.

Convergen en la idea de que el constructivismo no determina pasos a seguir, sino que permite ir descubriendo, construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo en un proceso donde el objeto y el sujeto se relacionan en una interacción y que tanto el objeto de estudio sufre modificaciones por la influencia del sujeto investigador como el sujeto y que se transforman en una acción mutua, de esta forma el sujeto transforma al objeto y la influencia del objeto modifica al sujeto.

Coinciden en que el constructivismo es un enfoque novedoso que propicia la autoformación del investigador.

En sus obras sugieren criterios para seleccionar un posible problema de investigación.

Consideran que los inicios del constructivismo se han dado en la psicología cognitiva y reconocen a Jean Piaget como uno de los estudiosos en este campo que ha aportado la mayor parte de la teoría constructivista.

Las ideas que expresan van en dos vertientes; en lo epistemológico, y lo psicopedagógico que se entrelazan, que no pueden separarse, que la investigación es aplicada, no es puramente referida a la teorización por lo que se mezclan teoría y construcción a la práctica, por ello están ligadas.

Se evidencia que en los contenidos se carga más hacia lo psicopedagógico pero no se omite lo epistemológico.

Estos autores en sus tesis manejan un lenguaje que se asemeja en el que se maneja en arquitectura, por lo tanto en la construcción se manejan los términos andamiajes, anclajes, construcción, deconstrucción y reconstrucción.

Se llega a un acuerdo sobre la posibilidad de reflexión que origina el enfoque constructivista en la investigación.

Que el enfoque constructivista tiene sus principales fundamentos que originan la transformación de las prácticas educativas a las instituciones, creando nuevas opciones. Que respecto a la psicología encuentran afinidad en algunas partes de las teorías cognitivas, de Ausubel, Bruner, Vigotsky, Bandura y Piaget. Que en lo pedagógico tiene algunos rasgos de la pedagogía tradicional, la pedagogía nueva, la pedagogía tecnocrática pero en la pedagogía crítica el constructivismo se dirige hacia una ciencia crítica de la educación.

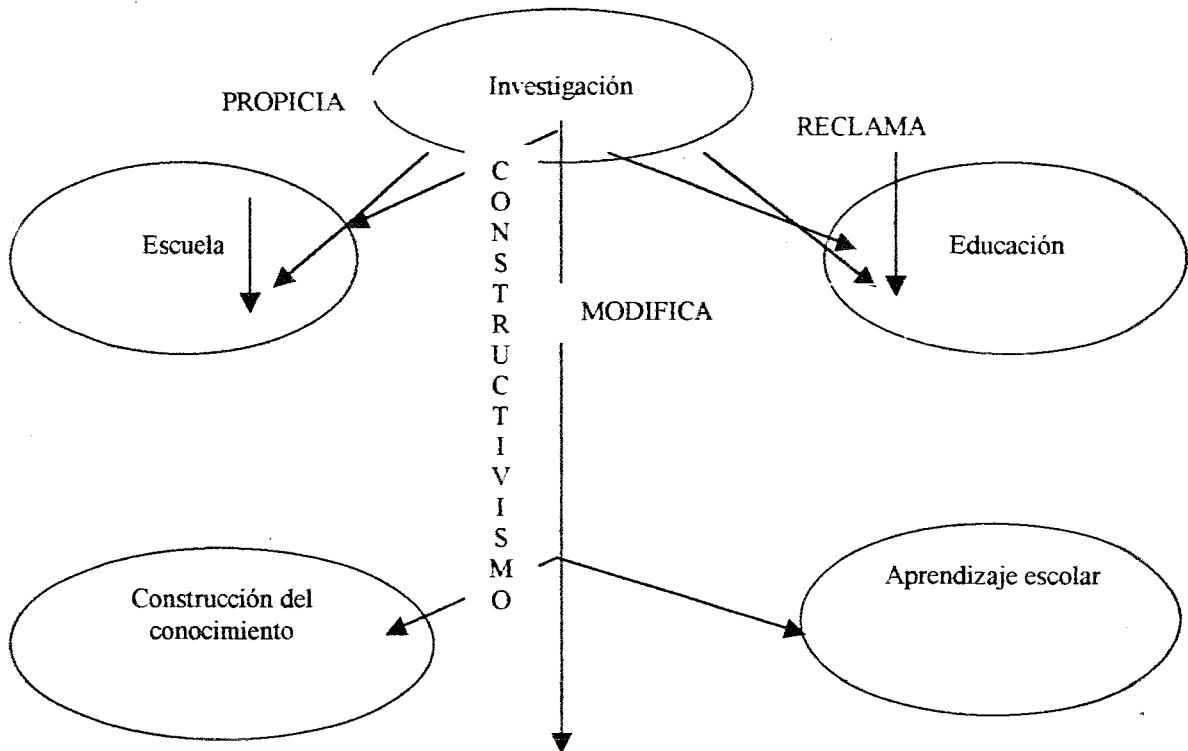
Los autores consultados concuerdan en que la línea constructivista agrupa las investigaciones que se proponen construir nuevas condiciones de inteligibilidad sobre los hechos, esto es: producir concepciones explicativas mediante proposiciones develadoras, de relaciones y estructuras que hacen comprensibles los acontecimientos.

Que en la investigación cualitativa se apunta a la especificidad de los acontecimientos, sus explicaciones construidas en lo particular, enriquecen las condiciones para entender la situación general.

También en que se parte de la realidad concreta llamada cotidianidad del maestro y su problematización denominando así las peculiaridades del trabajo docente, para llegar a lo abstracto, concreto, a la fundamentación de la teoría contrastada con la reflexión, y con el cuestionamiento de la realidad.

El constructivismo según los autores se refiere a los procesos educativos que ocurren en tanto expresión de un currículum como propuesta de la institución.

Lo que es posible resumir en el siguiente esquema conceptual.



La investigación constructivista se constituye en una acción que beneficia el estado actual de la educación donde la escuela tiene como tarea esencial una nueva concepción del aprendizaje escolar, propiciando la construcción del conocimiento con la participación del alumno, el maestro, dando nueva perspectiva a los contenidos curriculares, para lograr las competencias que doten a la niñez de México con herramientas para enfrentar la problemática del futuro y la actual y resolverla de manera satisfactoria para que su desempeño propicie cambios en la sociedad a la que pertenece.

## DIFERENCIAS.

La obra de Juan Luis Hidalgo Guzmán "Investigación educativa, una estrategia constructivista": Aporta un guión a seguir en una investigación de corte cualitativo.

El mismo autor en su obra "Constructivismo y Aprendizaje Escolar", particulariza, la construcción en experiencias educativas y traspola los términos de la arquitectura para llegar hasta el ámbito de construcción del conocimiento y mucho más específico a la construcción social y por ultimo en los conocimientos escolares.

El autor Mario Carretero en su obra "Constructivismo y educación" centra su atención en el constructivismo propuesto por la reforma educativa, aporta definiciones de distintos tipos de constructivismo, llegando hasta las implicaciones educativas del aprendizaje

El autor Rafael Porlán en su obra "Constructivismo y escuela" combina la investigación como un modelo de enseñanza aprendizaje contextualizado en la escuela, entra en detalle de cada uno de los participantes del proceso educativo, el papel del profesor, el del alumno, las teorías y propone un cambio progresivo en el currículum y en la práctica profesional. Maneja una diversidad de estudios por lo que se considera hay dificultad para encontrar con exactitud su opinión sobre el constructivismo.

El autor Cesar Coll Salvador en su obra "Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento", señala los puntos donde el constructivismo se aplica a las relaciones interpersonales sentando bases para un currículum escolar llegando a individualizar opiniones del proceso que realiza el alumno.

Cada uno de los autores aborda un tópico específico de la construcción de conocimientos.

Juan Luis Hidalgo Guzmán en la investigación y en la propia práctica, Mario Carretero describe el constructivismo en el amplio campo de la educación como concepto general en la

reforma educativa, Rafael Porlán aborda el constructivismo en concordancia con la institución escuela como una posibilidad de un modelo de aprendizaje basado en la investigación, Cesar Coll Salvador se puede decir que concretiza lo que los anteriores autores fundamentan localizando el punto de interés en cuanto al abordaje de la construcción del conocimiento de la lecto – escritura en los alumnos.



## 2.-CONSTRUCCION DEL OBJETO DE INVESTIGACION.

Para la construcción del objeto de la presente investigación se desarrolló un proceso con enfoque constructivista, en él se retomaron y reinterpretaron varios autores cuya postura teórica es coincidente, como, César Cool , Mario Carretero, Rafael Porlán y Salvador, Juan Luis Hidalgo Guzmán, incluyendo también diversas aportaciones personales. Este apartado fue esencial para la realización del proceso que fue laborioso y complejo, contó con los siguientes pasos: ideas introductorias(que aparecen en el enfoque teórico conceptual y metodológico), formulación de preguntas indiciarias o de relaciones, cuestionamientos en relación a las preguntas precedentes, la problematización, el esquema de la estructura analítico conceptual, La descripción y explicación de la estructura analítico conceptual, la caracterización del campo problemático, las delimitaciones del objeto de investigación.

Para la formulación de preguntas indiciarias o de relaciones se cuidó que no fueran obvias, prejuiciosas, románticas, prescriptivas, o deterministas.

Para los cuestionamientos en relación a las preguntas se analizó críticamente el sentido, contenido y significación de cada planteamiento. El sentido entendido como la orientación de la pregunta para el investigador. El contenido como el tema o asunto que incluye la interrogante. La significación, entendida como el valor que se le confiere a la misma.

La problematización consistió en un análisis crítico reflexivo de la complejidad de la situación, retomando algunos datos de los pasos anteriores, estableciendo a un tiempo las interrelaciones posibles entre ellos.

El esquema de la estructura analítico conceptual, con base en la problematización realizada, se diseñó incluyendo los elementos nominales, los nexos con sus sentidos y contenidos relacionados( Se emplearon cuadrados, recuadros, líneas, fechas, nombres, etc).

En este esquema no se expresa ninguna explicación ni argumentación, simplemente se visualizan y registran todos los componentes y elementos que conforman el problema, incluidas las categorías de análisis, esta estructura considera necesariamente a los sujetos protagonistas, acontecimientos, procesos, conjunto de relaciones, contextos, categorías, disciplinas, enfoque y producto esperado de la investigación.

La descripción y explicación de la estructura analítico conceptual, es la visualización de componentes y elementos del problema objeto de investigación en construcción que se registró en el esquema anterior, se explica de manera organizada, cuidadosa y detallada a fin de evitar interpretaciones diversas distorsionadas de quienes lean el trabajo, se trata de una explicación completa del contenido del esquema.

La caracterización del campo problemático retomó algunos elementos de la estructura analítico conceptual e incluye además los siguientes: esencia y naturaleza del objeto que se construyó, recortes de la realidad, nivel de análisis, líneas de trabajo.

La delimitación del objeto de investigación, su redacción no es un enunciado simple sino párrafos en consonancia con la estructura analítico conceptual y el campo problemático.

## a).--FORMULACION DE PREGUNTAS INDICIARIAS Y CUESTIONAMIENTOS EN TORNO A ELLAS.

Se elaboraron 7 preguntas indiciarias o relacionales y sus cuestionamientos:

1.-¿ Desde el punto de vista epistemológico, qué tipo de ayuda se le puede proporcionar al alumno para que construya de mejor manera sus conocimientos de lecto-escritura. ?

Esta pregunta trata de encontrar, conocer, indagar determinar que es lo que sucede en el alumno internamente cuando aprende, que toma de su entorno, aparentemente éste influye

en él o lo que se observa a simple vista es un reflejo de su ser que por el sólo desarrollo ha logrado apropiarse del cúmulo de saberes o en el fondo sucede algo diferente que a simple vista no se alcanza a apreciar, se supone que el alumno aprende por la ayuda del maestro y que cuenta con varios antecedentes que se pueden conocer para partir de una base importante como son; los aspectos de: la edad, la maduración, el contacto con materiales de lectura o ejemplos para imitación, los principios de la alfabetización generados por su entorno familiar, lo que ocupa es verificar, constatar qué procesos cognitivos se van dando para ayudarlo y proporcionarle algunas estrategias de elaboración de pensamiento.

El proceso de lecto-escritura se irá realizando al mismo tiempo que se van generando operaciones mentales superiores o será el resultado de haber cultivado las mismas.

Por lo que la ayuda se centrará al desarrollo de la mente o a la facilitación de la comprensión del mecanismo de la lecto-escritura o será conveniente una comprensión previa o simultánea de lo que va a realizar se está hablando de la mente del alumno.

El valor que se le confiere a esta pregunta está dado en la significación de la epistemología como teoría de la ciencia cuyo componente llamado campo temático, es decir el conjunto de objetos que aparecen ante el sujeto cognoscente de manera directa y espontánea, donde los contenidos externos son reelaborados a través de otros componentes como son: las formas cognoscitivas que organizan las propiedades y relaciones, los métodos que combinan las relaciones para encontrar la ley, mismas teorías que organizan los principios con los que se da fundamento y explicación que originan el saber, o conjunto ordenado de conceptos, categorías ideas o formalizaciones con unidades de medición cuantitativa y cualitativa, para este objeto de investigación interesan las últimas.

El valor que se le reconoce a esta pregunta es que permite reflexionar en los cambios que se están generando a nivel curricular para fructificar en propuestas innovadoras, para transformar el rol del alumno y de las condiciones en que se construya su propio ser.

En lo personal se considera de gran valor que se reflexione, respecto al quehacer

cotidiano del docente para que se ponga en duda la pertinencia de sus acciones respecto a la enseñanza aprendizaje como finalidad prospectiva, puesto que existen multitud de futuros posibles unos mejores, otros peores ante este hecho, la educación debe de dirigir todo su arsenal creador a lograr el objetivo de conseguir que la humanidad avance hacia nuevas situaciones que represente una mejoría con respecto a la actual situación y así impulsar la realidad actual hacia un camino que se eleve, es de considerarse inoperante la educación si sólo pudiera esperar a amoldarse al nuevo mundo futuro, se piensa que puede contribuir con protagonismo histórico a labrarlo activamente en el presente, si se quiere moldear el futuro la educación deberá formar a los educando no con moldes de las realidades presentes sino con ideales del porvenir.

La educación deberá experimentar una gran transformación y ampliar su centro de gravedad hacia el futuro, esto no significa que deba abandonar totalmente las aportaciones pretéritas.

La educación ideal es aquella que consigue introducir en el presente a las restantes dimensiones temporales. Se cruzan por lo tanto en un mismo punto las tres dimensiones temporales pasado, presente y futuro, así se vislumbra la posteridad.

2.¿ De qué manera influyen los referentes previos que posee el alumno en los procesos de construcción de conocimientos, saberes y aprendizajes de lecto - escritura?

Se reconoce que existen experiencias previas de los alumnos en relación con la lengua oral y escrita, los alumnos ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con nociones propias acerca del sistema de escritura, sin embargo el nivel y naturaleza de esos antecedentes son distintos entre un nivel y otro, generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar, esto influye en los diferentes tiempos y ritmos que se establecen al aprender a leer y escribir.

Esta pregunta está orientada a indagar precisar y enumerar los referentes con que cuenta el alumno y que le propicien un aprendizaje significativo.

3.-¿Qué tan benéfico es para el alumno considerar sus referentes de lecto-escritura o considerar que es una tabula rasa sin noción de lo que significa saber leer o escribir?

El valor que aporta la pregunta es pensar que ya no se parte de cero y que los niños del mañana estarán conscientes de que ya manejan un sistema de escritura o lectura aunque no convencional. Cuando ingresan a la escuela después cuando cursan el primer grado y se da la interacción con los textos elaboran estrategias de lectura como la anticipación y en el último de los pasos del proceso seguido han logrado estrategias como la decodificación de información, la lectura inferencial y la cita textual, que aunque es memorística tiene diferente sentido al que se le da a la memorización de frases que se hacen repetir a los alumnos sin objetivo concreto, sólo para mantenerlo ocupado como el caso de las copias de lecciones. Será una planeación y un diseño innovador el que el alumno cuente con estrategias de descubrimiento de la regularidad de la lectura y la escritura. Hasta hoy se han utilizado los métodos de lectura y escritura que no toman en cuenta este aspecto.

4.- ¿ Los métodos de trabajo actuales son un medio para facilitar el aprendizaje o un obstáculo que afecta el desarrollo del mismo en la lectura y la escritura?.

Esta pregunta tiene su orientación hacia el campo social donde la política está presente y es un factor que interviene en las propuestas metodológicas y a veces se piensa que el trabajo académico no tiene nada que ver con la política y la relación política académica entre los contenidos y lo que son las prácticas extraescolares con frecuencia se determinan por la institución política, sin cuestionar ese trasfondo de dicha metodología que se ve reflejada en los aprendizajes.

El sentido de esta pregunta es reflexionar respecto a los roles, tareas, funciones y responsabilidades de los docentes al escoger un método que en su concepción facilite el aprendizaje, pero en su puesta en práctica puede ser que halla dificultado el desarrollo cognitivo.

Esta pregunta llevará a investigar los distintos métodos de lecto-escritura, para hacer

un análisis comparativo ubicándolo en las condiciones y las necesidades sociales que en su momento dio respuesta. También se indagarán las propuestas actuales que se nombran innovadoras alternativas, antagónicas que están impactando a la sociedad y a sus intelectuales.

El valor que se le reconoce a esta pregunta es que permite reflexionar que se están generando cambios que darán como resultado propuestas metodológicas de punta y que se puede intentar participar en ellas para intentar transformar el rol del docente.

5.-¿ Qué proceso de trabajo académico debe impulsar el docente en el aula para favorecer y facilitar la construcción del conocimiento de lecto-escritura?

Esta pregunta se inserta en el ámbito pedagógico, mismo que es la mayor preocupación por la práctica que se ha venido realizando que orilla a pensar con cuál de las corrientes pedagógicas se tiene identificación, se estaría hablando de la corriente tradicional, nueva, tecnocrática o crítica.

La pregunta trata de hacer reflexionar sobre el rol que desempeñará el profesor como propiciador de aprendizajes y qué rol desempeñará el alumno en cada una de las opciones de trabajo académico.

Se le reconoce el valor de tratar de encontrar las interrelaciones que se darían entre el maestro, el alumno y los contenidos. Así se podría reflexionar que en la medida que se enseña en esa medida se coarta al alumno en su aprendizaje o no se le fuerza a trabajar la mente, porque se hacen cosas que al alumno le corresponde hacer, así el proceso debe incluir una fase problematizadora de modo que responda al ¿qué? con situaciones de la vida cotidiana o problematizar la vida diaria en lo social para que el alumno tome conciencia de él, ya no dar explicaciones por parte del discurso del profesor, en otra fase que se denominaría de indagación, el maestro da bases o guías de cómo investigar la realidad, así que el alumno por su cuenta vaya desarrollando su reflexión analítica, por ello las explicaciones no son lo fundamental, sino una fase nada más. Lo primordial será ¿ promover la reflexión en el alumno?

Como inicio se piensa que el proceso incluiría la problematización cotidiana que le permitiera al alumno ir tomando conciencia de sí mismo.

De acuerdo con muchos grandes pedagogos que expresan que nada educa tanto que un presente lleno de sentido y plenamente vivido y que nada adaptará mejor al cambiante futuro que la adaptación a esta cambiante realidad que ya se está viviendo, la mirada al porvenir no tiende a asegurar a los educados un puesto socioprofesional concreto, por el contrario una absoluta disponibilidad para adaptarse a insospechadas situaciones y lo que es más importante para fraguarlas. Esto supone un cambio radical en la mente de profesores y alumnos y en los hábitos de las instituciones escolares porque hoy no se enseña al alumno a situarse adecuadamente en el tiempo. Y una educación encaminada hacia el futuro con más intensidad que la actual sería más progresiva e innovadora porque sólo el futuro puede dar a la educación contemporánea un contenido verdaderamente innovador, la renovación educativa propugnará para que el hombre encarne en el momento actual cierta dosis de porvenir en una interacción dialéctica entre las dimensiones temporales.

6.-¿ Contribuyen los contenidos programáticos oficiales actuales en la formación de alumnos críticos, reflexivos y propositivos en su aprendizaje de la lectura y la escritura?

Esta pregunta queda insertada en el campo gnoseológico como punto de partida, en, por y para el hombre, el currículum no se puede concebir independiente de la ontología que se refiere al ser o disciplina que estudia la esencia, naturaleza del ser, su existencia y transformación en donde el cuerpo de conocimiento es considerado frecuentemente como un conocimiento acabado, porque uno de sus elementos es el resultado, también llamado saber verdadero. Lo que incita a reflexionar si los usos y estatutos de las escuelas se encuentran acordes a la ciencia o en lo contrario al progreso de la ciencia. Así también pensar en: si las lecciones están dispuestas que a alguien no se le ocurra pensar algo distinto de lo acostumbrado. Otra categoría de análisis sería cuestionarse cómo se van a considerar los contenidos, como algo acabado o como algo que se renueva continuamente; en concreto el conocimiento no se puede concebir independiente de la ontología y se articula con la gnoseología.

El significado que se le confiere a esta pregunta es que hace pensar y querer conocer a fondo el por qué de los diseños curriculares a partir de contenidos, de que manera están configurados, su organización, los procesos de selección, calificación y ordenamiento.

El valor de esta pregunta es que permite delimitar la contribución o no aportación de los planes y programas de Educación Básica en el nivel primaria a la formación intelectual, física, ética o integral del alumno. O si han propiciado su desarrollo.

Respecto a los contenidos programáticos que conllevan un conocimiento, este conocimiento cómo se va analizar por alumnos críticos y propositivos.

El estudio de la prospectiva educativa posibilita la creación de escenarios deseables para transformar la educación a corto mediano y a largo plazo; los nuevos escenarios se van a conformar con distintos componentes, elementos, condiciones y circunstancias, entre ellas las estrategias metodológicas didácticas mismas que pueden estimular el desarrollo de la inventiva y creatividad o por el contrario coartarla y restringirla; todo depende del tipo de estrategias que se diseñen y operativicen.

7.¿ Constituye el constructivismo una opción para el desarrollo de la educación futura de este país y como base la lectura y la escritura?.

Esta pregunta se puede abordar desde dos puntos de vista, primero desde el psicopedagógico, cuando la preocupación se refiere a las estrategias de trabajo, para facilitar la producción académica investigativa que de manera conjunta realice el profesor y los alumnos dentro y fuera de las aulas. En lo epistemológico cuando se centre en los procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos saberes y aprendizajes.

Esta pregunta trata de clarificar el concepto constructivista diferenciando o encontrando puntos de afinidad con las teorías cognitivas; la psicogenética, la teoría de Bruner; el aprendizaje por descubrimiento, la teoría de Ausubel, la teoría del aprendizaje social de Vigotski,, de Henri Wallon y algunos aportes del psicoanálisis, así como la teoría de grupos



operativos ya que estas teorías son antecedentes y le sirven de sustento y han fundamentado la creación del constructivismo que dará elementos para la comprensión amplia y detallada del mismo y que en España para su reforma curricular algunos autores sólo se centraron en estas teorías para presentar sus propuestas pero en la actualidad hay autores que retoman de la sociología, la teoría de la resistencia y la teoría de la transformación y así analizar la pertinencia de su aplicación en el nivel primaria como opción de lo que se espera como educación en el México del próximo milenio.

Identificar qué retoma el constructivismo de la epistemología, si retoma el racionalismo en algunos de sus apartados, del propio constructivismo qué le da muchos elementos y qué retoma de la dialéctica crítica, si es que se fundamenta en el materialismo histórico y qué y cómo contribuye en la producción teórica del conocimiento.

Qué toma el constructivismo de la pedagogía con postura crítica encaminada hacia una ciencia crítica de la educación con la finalidad de teorizar, incrementar y enriquecer los conocimientos.

Esta pregunta contiene uno de los ejes de mayor preocupación para lo que es el enfoque al que se desea incursionar en la acción investigativa y práctica docente. Parece valiosa la pregunta porque da pauta para la transformación de las prácticas docentes, las instituciones y crear opciones para un desarrollo futuroológico.

## b).-PROBLEMATIZACION.

Análisis crítico del problema central.

El problema central surgió al observar la realidad y cuestionar si los alumnos aprenden todos de la misma forma, si los métodos de enseñanza han sido los adecuados a los requerimientos de los propios alumnos, si los docentes realmente asumen su papel frente a las nuevas propuestas de conducción del aprendizaje, qué papel juega la maduración que presenta

el alumno al ingresar al primer grado de primaria, hasta donde los padres de familia tienen la responsabilidad de colaborar en la instrucción de sus hijos, qué papel juega la autoridad educativa en que los alumnos y los docentes se relacionen en un ambiente favorecedor de posibilidades de aprendizaje.

El problema es muy amplio no se intentó abordarlo en su totalidad, sino sólo lo que se relacionó con las siguientes dimensiones:

Con la dimensión metodológica de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura, porque en la percepción de la investigadora se dio cuenta de que las estrategias hasta ahora aplicadas se ha cuestionado si será que dificultan o van a potenciar el aprendizaje de este contenido y lo que realmente interesa es como potenciar un aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado de primaria.

Con la dimensión institucional porque la mayoría de las estrategias aplicadas se apegan a lo oficial y en lo personal lo que interesa es como potenciar la construcción del conocimiento de la lecto – escritura en el niño de seis años que cursa el primer grado de primaria sin hacer a una lado la propuesta hegemónica pero si proponer una adecuación o un adaptación que fructifique en mejores resultados en términos de calidad.

Desde la dimensión del contenido de aprendizaje, porque los alumnos viven una experiencia en la escuela al enfrentarse al trabajo en el aula donde el empleo de estrategias de trabajo para potenciar sus habilidades para la alfabetización son cuestionadas por los profesores, por los directivos, por los padres de familia y a veces también por los propios alumnos que si bien las estrategias ayudan al alumno, lo ayudan a decodificar pero no a comprender. Se considera que la lectura lecto – escritura no consiste sólo en ello sino en ir aprendiendo otras habilidades de estudio y aprendizaje porque la lecto escritura va ligada a las demás disciplinas que se abordan en los programas de educación básica y si no se dan las bases al alumno para hacerlo probablemente no llegue a lograr la comprensión lectora.

Desde la dimensión académica por parte del docente se considera un problema que la

búsqueda de estrategias para ayudar al alumno le es difícil por la tendencia a las teorías que se vienen poniendo en práctica en los años anteriores.

Desde la dimensión de la comunicación humana, porque la lectura y la escritura pueden servir de puente para que el alumno se comunique con sus parientes en el seno familiar, con sus compañeros de clase con su maestro, con las personas de su comunidad y con quien él desee en específico por medio del lenguaje oral o escrito.

Desde del plano epistemológico porque la lectura y la escritura dota al alumno de herramientas para ejercitar procesos en ir aprendiendo para comprender el estudio de otras disciplinas y si no se dan las bases en la lectura y la escritura le es más difícil el abordaje de los contenidos científicos.

Desde la dimensión psicosocial porque la lectura y la escritura pueden ser un medio para poner la mente al máximo de su potencial y tener la oportunidad de compartir con niños de su misma edad la experiencia de apropiación del proceso de alfabetización.

En el plano personal de quien realizó la presente investigación, en la formación que se tiene como profesora de educación primaria, se contó con sustentos teóricos muy limitados por ello se decidió cursar la licenciatura en educación primaria en la primera etapa de gestión de la Universidad Pedagógica Nacional plan 75, conforme se fue teniendo experiencia laboral se fue visualizando que aun había mucho por aprender y se inició la incursión a los estudios de maestría en educación con campo en desarrollo curricular en la misma institución, en donde se desarrolló el rol de estudiante, otro rol fue el de maestra de grupo con alumnos de primaria y como alfabetizadora con adultos en el Centro de Educación Básica Jaime Torres Bodet que fueron alumnos mayores de 15 años, esta fue la función principal que se vino desempeñando: la de ser colaboradora de quienes requieren guía en su aprendizaje.

Actualmente se cuenta con 25 años de labor profesional los últimos 20 atendiendo el primer grado de primaria en diferentes planteles como : La escuela Niños de México en Puruándiro Mich, en la comunidad rural de San Nicolás Obispo en la única escuela primaria

que funciona en dicho lugar y a últimas fechas en la escuela Gregorio Torres Quintero y la escuela Pascual Ortiz Rubio en la colonia Santiaguito, que como resultado del reconocimiento a la preparación y al desempeño se otorgó doble plaza.

Se reconoce que en las tareas actuales se enfrentan diversos problemas como maestra de grupo: como el de evaluar, mantener la disciplina, hacer participar oralmente a los alumnos y el que ocupa en particular como colaborar en los procesos de aprendizaje de los alumnos de primer grado en la lecto - escritura.

Desde lo personal, el problema que ha enfrentado de cómo interactuar con cada uno de los alumnos y en conjunto, como establecer una comunicación oral que permita el entendimiento, la comprensión de las explicaciones solicitadas o brindadas, cómo negociar la oportunidad de aprender por ambas partes, de qué forma ayudar al contexto familiar de los alumnos para que sea benéfico en su desarrollo, cómo facilitar un ambiente en el aula que sea estancia placentera, de qué medios echar mano para involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos sin que sea oneroso ni tedioso para ellos. De qué expresiones de la cultura tomar lo medular para rescatar y hacer prevalecer los rasgos de identidad, reflexionar que es importante preservar el acervo cultural regional y del país.

En el plano familiar se puede describir que para el aprendizaje de la lecto-escritura en el primer año de educación primaria los alumnos enfrentan muchos problemas, como la falta de maduración tanto física como mental, si es que en la educación preescolar no logran superar, el salir del seno familiar, los alumnos que no cursan el jardín de niños, el formar parte de un grupo con intereses afines. Por ello se cuestiona qué implicaciones tiene en la familia que un niño deba asistir a la escuela y por qué tanta urgencia de acercarse a textos diferentes, porque se vive en un mundo lleno de símbolos y el niño observa todo lo que hay a su paso, en las calles, en las revistas en los cómics que le generan una curiosidad alfabética y si no se está preparado para enfrentar los problemas con el alfabetismo se pierde en la curiosidad, en la duda de pensar qué significan los letreros que le pone el profesor desfasados de su realidad social.

En el plano escolar también enfrentan los alumnos una disciplina escolar a la cual no están acostumbrados, el que los grupos se formen con hombres y mujeres les ocasiona angustias que pueden repercutir negativamente en su formación y también en este ámbito se pregunta por qué la escuela pone en primer grado la lecto-escritura, se privilegia en los programas de educación básica y se presiona al alumno para que aprenda al respecto se considera que la razón es, porque la lecto-escritura es considerada la herramienta más importante para lo que viene después? no hay que desconocer que algunos alumnos ya tienen aprendizaje informales o por lo menos un primer acercamiento a la interacción con los textos.

Desde el plano de formación del docente se percibe que la mayoría de las veces desconoce la epistemología, las teorías psicológicas que expliquen cómo es el desarrollo intelectual de los educandos y cómo construyen su conocimiento, utilizan métodos para el aprendizaje de la lectura y la escritura que ya no son funcionales de acuerdo a las necesidades de los alumnos y realiza una práctica docente tradicional basada en la memorización y repetición de conocimientos.

Desde el plano de la práctica docente:

Al llevar a cabo la práctica docente, el medio por el cual los alumnos logran el aprendizaje de la lecto-escritura es una actividad demasiado compleja ya que en ella intervienen factores como de tipo político, las luchas sindicales de los maestros, cuando se hace paro, los alumnos pierden la continuidad. De tipo económico, algunos alumnos van sin comer a la escuela, no cuentan con los útiles necesarios. De tipo social, existen estructuras de familias que repercuten en el comportamiento del niño como el abandono de los padres y de tipo cultural, los niños indígenas por ejemplo resienten la imposición de un programa que no considera su lenguaje y quiere universalizar su educación.

Desde el plano social.

En el ámbito social se pueden observar las ideologías que subyacen al considerar que una persona que no sabe leer se le limita en su participación con el grupo o comunidad y son

señalados como ignorantes o como personas no aptas para desempeñar tal o cual trabajo por lo que socialmente la lecto-escritura es considerada como necesaria para desenvolverse en una sociedad donde los demás tienen que intervenir para aprobar o desaprobar el desenvolvimiento individual y hacer de alguna manera que la persona se integre a la herencia del colectivo.

Naturalmente que en este problema también se encuentran causas internas y externas al sujeto que aprende es por ello que esta investigación tiene como finalidad por los participantes que la llevan a efecto incursionar en un estudio a fondo para poder encontrar una solución alternativa al proceso de la lecto-escritura para los alumnos del primer grado de la escuela primaria en donde seguramente se esté aprendiendo al mismo tiempo que los alumnos.

Desde la dimensión curricular:

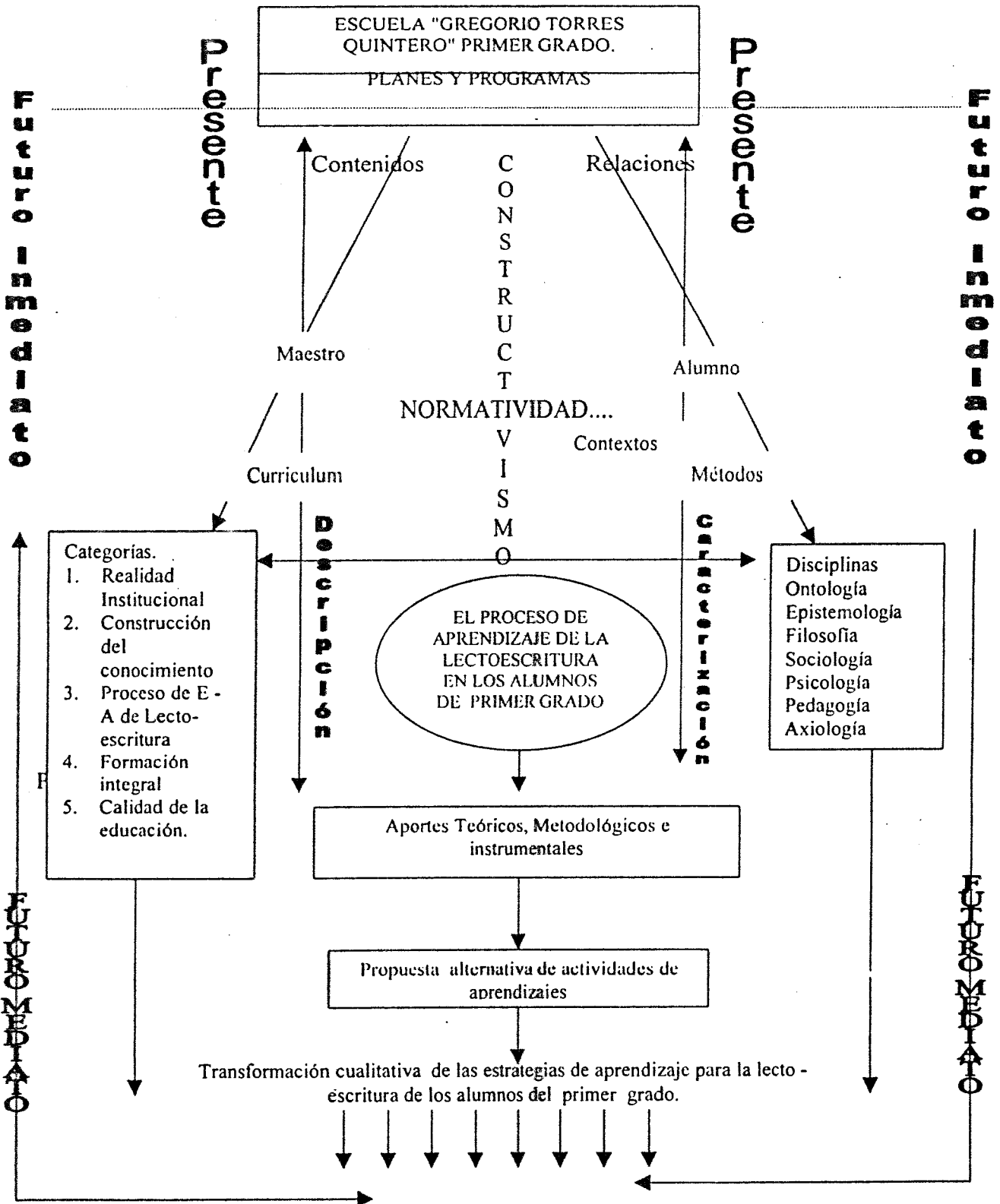
A partir de 1988 el gobierno federal implantó el programa para la modernización educativa con un ajuste a los contenidos básicos de aprendizaje lo que ocasionó a los docentes muchos problemas para poder estabilizar su labor en todos los grados de educación primaria y específicamente a los que se refiere a lecto-escritura de primer grado.

Además la secretaria de educación pública de manera explícita menciona que no importa cómo y con qué el maestro enseñe a leer y a escribir a sus alumnos de primero, pero que los enseñe sin tomar en cuenta las necesidades de los educandos, dejando en libertad al maestro de elegir el método que más le acomode, desafortunadamente los maestros no se preocupan por prepararse y así tener la oportunidad de acceder a teorías y métodos actuales que realmente formen alumnos críticos y reflexivos preparados para resolver problemas que cotidianamente enfrentan.

Una situación que en lo personal ha conflictuado es el hecho de delimitar conceptualmente y reflexivamente, el constructivismo que se explicita en los planes y programas actuales como un sustento constructivista, así, está en boga el proporcionar los medios para que el aprendizaje sea constructivista, que la enseñanza promueva la

autoformación del sujeto, será que en realidad los trabajadores comprenden y son capaces de manejar esta teoría para modificar su labor diaria e involucrarse en una participación en donde también se aprenda por parte del profesor.

# ESTRUCTURA ANALITICO CONCEPTUAL





## d).-DESCRIPCIÓN DE LA ESTRUCTURA ANALITICO CONCEPTUAL.

La estructura analítico conceptual es un proceso de visualización global aproximativa que incluye los diversos componentes, elementos, categorías de análisis y posibles relaciones que entre ellos se establecen, es decir, es una visión de conjunto que orienta el desarrollo del trabajo de investigación.

La descripción y explicación mencionada considera el siguiente orden:

La escuela "Gregorio Torres Quintero" se ubica físicamente en la Av. Quinceo sin número de la Colonia Santiaguito, en la Ciudad de Morelia Michoacán, su edificio es ocupado por la Escuela primaria "Pascual Ortiz Rubio" en el turno vespertino, por el Centro de educación Básica para adultos "Jaime Torres Bodet" en el turno nocturno y la escuela primaria mencionada en primer término ofrece sus servicios educativos en el turno matutino misma que es el motivo de interés en la investigación que se realiza.

Durante cincuenta años ha realizado su función con un ejercicio institucional público en el sistema educativo nacional, pertenece a la Zona Escolar número 184 del Sector 12 y su clave como centro de trabajo es: 16DPR0965Z, tiene un alto prestigio dentro de las colonias vecinas e incluso del centro de la ciudad, por lo que su alumnado no se limita al alumnado que antaño fue eminentemente ejidal.

En la actualidad laboran 29 personas, la Directora, 18 maestros frente a grupo, una maestra de labores, un maestro de carpintería, un maestro de educación física, un maestro de atención en el Aula de Medios Educativos, una secretaria, un doctor, un bibliotecario, dos intendentes y un velador.

En sus instalaciones ha sufrido transformaciones que se han venido haciendo de acuerdo a las necesidades prevalecientes, por ejemplo en el patio de recreo antes había un teatro al aire libre que fue demolido para construir aulas ex profeso.

Los maestros que atienden los grupos de primer grado cuentan con experiencia de no menos de 10 años en el manejo de la metodología para la lecto escritura.

En el grupo que se llevó a cabo la presente investigación la maestra ha tenido a su cargo el primer grado en los últimos 20 años.

Los planes y programas de estudio contienen las asignaturas, el perfil de egreso de los estudiantes de primaria y en el primer grado se presenta el curriculum organizado así:

Un calendario anual de 200 días laborales, conservando la actual jornada de trabajo de cuatro horas de clase al día.

El diagrama que aparece enseguida presenta la organización de las asignaturas y establece una distribución de tiempo de trabajo entre ellas.

Aunque se hace la aclaración de que el maestro establecerá con flexibilidad la utilización diaria del tiempo para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de contenidos, pero deberá cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas.

**EDUCACION PRIMARIA /PLAN 1993****DISTRIBUCION DEL TIEMPO DE TRABAJO / PRIMERO Y SEGUNDO GRADO.**

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del medio (Trabajo integrado de Ciencias Naturales Historia Geografía Educación Cívica)	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

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

En los nuevos programas el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada, escrita y en particular que: logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura, desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez, aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tienen naturaleza y propósitos distintos, aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias para su lectura, adquieran el hábito de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético, desarrollen las habilidades para la revisión de sus propios textos y conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación. Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela como instrumento de aprendizaje autónomo.

Por lo anterior se delimita que en el primer grado se inserta como contenido principal la lectura, la escritura y la expresión oral como la adquisición de habilidades de manejo de elementos funcionales para el uso funcional y comunicativo de la lengua.

Los contenidos que interesaron para la realización de esta investigación fueron los referentes al Español, los relacionados con los ejes temáticos: lengua hablada, lengua escrita, Recreación literaria y reflexión sobre la lengua. Los ejes temáticos son líneas de trabajo que se combinan de manera que las actividades específicas de enseñanza integren comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

A lo largo del programa, los contenidos y actividades adquieren gradualmente mayor complejidad. Para desarrollarlos se pueden organizar unidades de trabajo en las que se integren contenidos de los cuatro ejes, que tengan un nivel análogo de dificultad y se puedan relacionar de manera lógica.

En la presentación de los programas se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes y enseguida se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas denominadas, situaciones comunicativas, para conducir al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o la actitud correspondiente.

Con la inclusión de estas situaciones en los programas se quiere poner de relieve que el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento de la lengua hablada se producen en contextos comunicativos reales.

Las situaciones comunicativas que se presentan son: que los niños aprendan a leer leyendo, a escribir escribiendo, a hablar hablando. Se enuncian también situaciones comunicativas permanentes que deben crearse a lo largo de los seis grados.

El Maestro, es quien tiene en sus manos el manejo de las propuestas hegemónicas y quien pone en operación el plan y programas de estudio, por ello es quien tiene una

responsabilidad ética y de dedicación en el ejercicio de la práctica docente propia en su carácter formal, así el proceso académico, profesional e investigativo que se lleva a cabo dentro y fuera del aula hará coordinar y dirigir las actividades de enseñanza aprendizaje, están impregnadas de su concepción del ser, de su postura ontológica, de su ideal del ser humano a formar, su filosofía, de los problemas que ha enfrentado y la solución que ha propuesto a ellos, como sujeto individual epistémico y como sujeto social, que proviene de un estrato socioeconómico, político y cultural determinado, con necesidades, intereses, demandas, expectativas, potencialidades y limitaciones propias.

Como educadores se tiene un perfil de desempeño específico, gran porcentaje de ellos son operarios de un modelo educativo cuyo diseño no estuvo en sus manos la participación y en el ejercicio profesional son objeto de vigilancia y control por parte de autoridades, funcionarios y dependencias oficiales.

Se tiene también conciencia que deben dar respuesta a múltiples compromisos entre los más importantes se pueden mencionar: los históricos, políticos, sociales, académicos, profesionales e investigativos.

Históricos, al darse cuenta ante la historia de que las acciones que personal y colectivamente se enfrentan a favor del desarrollo de procesos tendientes a la reproducción, resistencia o transformación cualitativa de la educación, tendrá impacto en su realidad.

En lo político, se puede mostrar resistencia a los modelos impuestos por el sistema o generar opciones alternativas que modifiquen los procesos y prácticas vigentes.

En lo social, se puede ayudar a crear conciencia en los alumnos acerca de su identidad y condición socioeconómica, política y cultural, involucrarse y comprometerse al cambio.

En lo académico, las acciones que sean promovidas por los docentes están comprometidas a coadyuvar en la formación de alumnos críticos, propositivos, analíticos,

reflexivos y para lograrlo acaso será necesario que se implanten nuevas estrategias didácticas, la incursión en la innovación y la decisión de la participación creativa.

En lo profesional, el compromiso se evidenciará en la capacitación, la actualización y superación profesional que contribuya a ello.

En lo investigativo, el maestro estará comprometido con el cambio, con el emprender investigaciones de la práctica docente propia, para transformar desde el punto de vista cualitativo como se pretende en esta investigación.

El discurso curricular, es concebido como una propuesta político académica, formativo e informativo que se materializa en los planes y programas de estudios, que coadyuva a la autotransformación personal y a la transformación social. Conlleva implicaciones para analizarse desde diferentes puntos de vista, en las dimensiones, diseño, desarrollo y evaluación, en sus planos formal, real y oculto.

El diseño curricular es un proceso formal de elaboración de planes y programas de estudios, generalmente a cargo de equipos de especialistas, contratados especialmente para ello.

En la planeación curricular se toman en cuenta las demandas y las necesidades sociales, las políticas del sistema, la orientación y fundamentación teórica que regularmente no se da a conocer a los docentes, los objetivos, propósitos, la estructura organizativa, el mapa curricular, los contenidos y la evaluación.

En esta planeación oficial, a partir de ese momento enfrenta mediaciones para operativizarla por los docentes en los grupos escolares. Estas mediaciones incluyen en general los distintos niveles de concreción de la propuesta o programa.

Cesar Coll Salvador, distingue tres niveles de concreción, en el diseño y desarrollo curricular. El primer nivel se da a través de las políticas educativas y del trabajo de los

especialistas, en el diseño curricular. El segundo nivel se da en las mediaciones de normas, disposiciones oficiales, reinterpretaciones de los funcionarios, mandos medios, políticas de las dependencias y autoridades de las mismas. El tercer nivel de concreción corresponde al trabajo de planeación, desarrollo y evaluación que realiza el docente para coordinar y dirigir las actividades del proceso de enseñanza aprendizaje.

Generalmente por parte del docente de educación básica no se tiene participación directa en los dos primeros niveles de concreción, sólo en el tercero de ellos, por lo que se convierten en operarios o aplicadores de planes y programas.

La normatividad a la que se sujetó para deslindar esta investigación fue:

El artículo 3º constitucional.(Ver Anexo 1)

La importancia de citar el texto completo en el anexo del artículo en mención es que aunque tuvo cambio en su redacción, su contenido actual está en correspondencia con la política del estado de ofrecer educación a los mexicanos y no se contradice en lo que expresa en tender a la realización plena del individuo ejerciendo su derecho de recibir educación, y en el objeto de investigación de los procesos de construcción del conocimiento de lecto escritura , los alumnos asumen el papel de individuos con derecho a una formación que desarrolle armónicamente todas sus facultades y fomentar en él el amor a la patria y a la conciencia de la solidaridad internacional, en la escuela con mediaciones del profesor.

La ley general de educación.

Esta ley regula la aplicación del artículo tercero constitucional y especifica las responsabilidades de los actores de la educación.

La ley estatal de educación.

Esta ley aplica en el Estado en el caso concreto Michoacán las disposiciones Federales, caso importante porque en su difusión ha creado polémica y disidencia para que no se aplique.

Normas de inscripción y acreditación de la S.E.E.

Estas normas son las que manejan con mayor proporción los directores de las escuelas muchas veces los docentes no muestran interés en conocerlas.

El reglamento interno de la escuela.

Este documento reviste mucha importancia en su manejo ya que puede ser como medida de presión o como ajuste reflexivo.

El alumno.

El alumno, sujeto cognoscente en proceso de desarrollo abierto al cambio, y las características de acuerdo al constructivismo es considerado como una posibilidad de ser analítico, propositivo y reflexivo; para Vigotsky la concepción del ser humano y su desarrollo es comparable con los animales superiores y se nota que en el aspecto biológico hay muchas semejanzas pero en el aspecto psicológico el animal no posee sino un sistema de funciones elementales, mientras que en el hombre esas funciones se transforman en funciones superiores lo que constituye el proceso de homonización.

La definición de aprendizaje ha provocado innumerables controversias para William James, el aprendizaje se confunde con el desarrollo, para Piaget el aprendizaje depende del nivel de desarrollo que se haya logrado, para los conductistas el desarrollo es la suma de los aprendizajes específicos y para Vigotsky el desarrollo sigue al aprendizaje que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental.

El contexto geográfico donde se efectuó la presente investigación se sitúa en una colonia de la ciudad de Morelia que anteriormente fue el Ejido de Santiaguito, con el paso del



tiempo se ha transformado en un cinturón semiurbano de asentamientos humanos en virtud de que CORET ha realizado el deslinde de los Ejidos para convertirlos en zonas habitadas.

El contexto económico se consideró como un conjunto de personas de clase media, los alumnos cuentan con lo necesario para realizar su cometido en la escuela, los útiles los llevan en su totalidad.

El nivel social en general es de ambiente familiar existe la organización Ejidal donde el Comisariado es la máxima autoridad que ejerce una influencia política de peso.

En lo cultural se puede decir que están en contacto con los medios que proporcionan avance como es una biblioteca pública impulsada por los colonos.

En lo educativo se cuenta con un jardín de niños, dos escuelas primarias, una escuela secundaria y está cerca el Instituto Tecnológico de Morelia.

En lo particular se consideró que la labor que se realiza en este centro de trabajo, tiene proyección hacia la comunidad y recibe participación en lo material, en lo extracurricular y el apoyo de los padres de familia es total.

Los métodos de lecto - escritura más conocidos son: El Método Global De Análisis Estructural I, II, El Método Integral Minjares, El Método de la palabra Directa, El Onomatopéyico, la propuesta Pale y Pronales.

No hay un método que se considere al 100% efectivo todos tienen sus ventajas y desventajas. Para el constructivismo el mejor método es el que construye cada maestro y que lo va haciendo en base a su experiencia. Hasta hoy los métodos no están funcionando porque se toman como recetarios, como dice el autor de tal o cual método, así se aplica sin considerar las características de los alumnos.

Se ha de enfatizar que este problema no ha tenido una respuesta satisfactoria y que los

maestros están preocupados por buscar uno que sea efectivo y descargue en lo posible la preocupación.

Por ello se consideró que el constructivismo constituye un paso en firme a dar en lo cuantitativo como una opción para el presente y el futuro inmediato desde lo cualitativo.

Se consideró que constituye una opción importante porque el presente trabajo ayuda a resolver avisorando nuevos escenarios, diferentes en el presente inmediato y factibles en el mediano para el siglo XXI, ya que la ciencia y la tecnología avanza y la educación es muy lenta, se va en desventaja con ellos.

Se pretende por ello que los alumnos problematicen y construyan su propia ciencia para colaborar con la humanidad.

El constructivismo es una corriente teórica metodológica e investigativa, mediante la cual se abordan problemas y se construyen objetos de estudio relacionados con los sujetos, acontecimientos, situaciones, procesos, relaciones diversas y contextos del proceso educativo, a fin de encontrar nuevas opciones para transformar la educación.

El constructivismo se puede abordar desde dos puntos de vista, epistemológico y psicopedagógico.

Epistemológico, cuando se centra en los procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos, saberes y aprendizajes.

Psicopedagógico, cuando se utiliza como estrategia de trabajo para facilitar la producción académico investigativa que, de manera conjunta realizan profesores y alumnos dentro y fuera de las aulas.

Los fundamentos teóricos del constructivismo son las teorías cognitivas (teoría psicogenética de Jean Piaget, teoría del aprendizaje por descubrimiento de Jerome Brunner,

teoría del aprendizaje significativo de David P. Ausubel, teoría del aprendizaje social de Vigotsky y Henri Wallon), el psicoanálisis de Sigmund Freud, y la teoría crítica del conocimiento de la escuela alemana de Frankfurt.

El constructivismo, en calidad de estrategia de trabajo académico, es aplicable en todos los niveles educativos.

En el presente trabajo se priorizó la primera connotación del concepto, en estrecha relación con la segunda de ellas.

El enfoque constructivista es también multidisciplinario, es decir, incluye un proceso que se desarrolla desde diferentes campos disciplinarios algunos de ellos pueden ser: ontológico, epistemológico, filosófico, sociológico, psicológico, pedagógico y axiológico.

Existe una necesidad de orden histórico, social, referente al alumno que para poder comunicarse y desenvolverse en la sociedad la lecto - escritura se convierte en instrumento para valorar, transformar su entorno, y el analfabeta va a estar en desventaja, inseguro de sí mismo y la comunicación que se da en las interrelaciones entre el trabajo, entre la familia y entre los miembros de la comunidad escolar..

La importancia que se le confirió a la necesidad de implementar nuevas estrategias que realmente enseñen a leer y no sólo a decodificar porque se ha enfrentado la falta de comprensión.

Y se criticó que la Modernización Educativa es más de lo mismo, se aparenta lo que no es.

El proceso de aprendizaje de la lecto - escritura en los alumnos de primer grado, se coloca en el centro de la estructura como la pieza más importante analítico conceptual. En torno a la cual gira en gran parte el contenido de este trabajo.

El proceso constituye una posibilidad de encontrar cambios profundos en su forma y fondo que incida en su desarrollo, se habla de los alumnos, que en 1° se inician en dicho proceso de aprendizaje de lectura y escritura.

La descripción y caracterización del objeto de investigación se dio en el plano personal, físico, social, afectivo, profesional y las categorías que se tomaron como base porque emergieron de la realidad en el desarrollo del trabajo documental que fueron:

1. Realidad Institucional.
2. El proceso de construcción del conocimiento.
3. El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lecto – escritura.
4. Formación Integral.
5. Calidad de la Educación.

El proceso abarcó todo el trabajo de investigación, desde la intención y el propósito del trabajo y para efecto de la descripción se menciona aquí.

Después de revisar los aportes teóricos constructivistas, todo el proceso llevó a elaborar una propuesta de estrategias alternativas con el fin de lograr una transformación cualitativa de estrategia de aprendizaje para la lectura y la escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

## e).-CARACTERIZACION DEL CAMPO PROBLEMÁTICO.

De los planteamientos, cuestionamientos, problematización y estructura analítico conceptual precedentes emergió el campo problemático en que se centró la investigación que se puede enunciar así: Los procesos de la lectura y la escritura en los alumnos de primer grado.

Se trató de un campo demasiado complejo puesto que incluyó una serie de procesos, actividades y productos de orden diverso, orientándolos hacia la formación de un nuevo

alumno cuyas competencias a lograr posibilitaran la elaboración de una propuesta alternativa tendiente a la transformación de la metodología, de la práctica docente propia y de la enseñanza en general, así como la educación.

La formación alfabetizadora constituye una ruptura frente a los modelos tradicionales y tecnocráticos de la enseñanza de la lengua oral y escrita, por los cambios que se propusieron en fondo y forma. Incluyó aspectos y elementos formativos e informativos y una visión nueva con el enfoque comunicativo de la lengua escrita y la comprensión lectora.

Los alumnos fueron visualizados desde sus necesidades, intereses, demandas expectativas y ubicados en un contexto de su realidad, reconociéndoles su talento, capacidad, actitud y disposición para aprender. El compromiso que se expresó fue de crear acciones tendientes al cambio para beneficio del educando, de la escuela, de los compañeros maestros y el propio y sobre todo para beneficio de la sociedad.

La formación alfabetizadora de los alumnos puede generar ciudadanos críticos, propositivos y conscientes de su realidad para transformarla, se puede impulsar este cambio a partir de constructivismo naturalista por sus valiosas aportaciones.

Este tipo de formación requiere del concurso de diversas disciplinas del campo del saber, interrelacionadas estrechamente entre sí, en referencia a teorías que aportan fundamentos; ontológicos, sociológicos, epistemológicos, filosóficos, psicológicos pedagógicos y axiológicos.

Se requiere también de nuevos y diferentes escenarios que puedan ser diseñados a partir de las condiciones presentes y de utopías factibles y viables de realizar.

La formación alfabetizadora es una gran posibilidad para enfrentar los retos del nuevo milenio en materia educativa, en la enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura en la primaria.

La construcción del conocimiento alfabético se posibilita y desarrolla distintas

capacidades, destrezas y actitudes así como formación de valores inherentes a la esencia y naturaleza de la tarea educativa.

Se genera o impulsa el desarrollo de la inteligencia, la creatividad, la imaginación, la sensibilidad, la intuición, etc.

## f).-DELIMITACIONES DEL OBJETO DE INVESTIGACION.

El objeto investigación se centró en los procesos de construcción del conocimiento alfabético de los alumnos del primer grado de la escuela primaria, que conllevó e implicó a la vez una tarea investigativa y de diseño curricular.

El contexto en el que se llevó a cabo el trabajo fue la escuela primaria "Gregorio Torres Quintero" de la colonia Santiaguito, Morelia. Mich. en el grupo de 1° C

El radio de acción fue primero, en el grupo de trabajo, después a la escuela, en los demás grupos de primer grado y de las escuelas aledañas a la colonia mencionada de la ciudad de Morelia, del nivel de primaria.

El periodo abarcativo del desarrollo de la presente investigación fue de tres años, iniciando en el mes de Mayo de 1998 para concluir el documento y presentar el sustento oral en año 2001.

Se insertó en el presente, en el futuro inmediato de la Educación y en lo mediato la aplicación de la propuesta como trabajo preliminar de propuesta curricular.

### **3. FORMACION DEL FONDO DOCUMENTAL**

Una vez que se concluyó el proceso de construcción del objeto de investigación el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura en los alumnos de primer grado de educación primaria, se procedió a buscar y seleccionar diversas fuentes de información, textos, revistas, artículos, folletos, periódicos, ponencias, ensayos con el fin de disponer con suficiente material documental para sustentar teóricamente la investigación.

Este material estuvo en relación con el objeto de investigación los procesos de lecto – escritura en los alumnos de primer grado de primaria y los recortes de la realidad , así como con el nivel de análisis efectuado.

En la selección del mismo se buscaron autores y obras que compaginaban con el enfoque, cuando se consideró que ya se tenía enriquecido y completo, se organizó y se clasificó tomando en cuenta los distintos apartados que se encontraban en el trabajo de acuerdo al esquema conceptual y todos los títulos de las obras consultadas se incluyeron en el apartado final de bibliografía.

Para el desarrollo del presente proyecto se contó con una bibliografía inicial, la cual se enriqueció y amplió a medida que avanzó el proceso.

**CAPÍTULO II**

**MÉTODO DE TRABAJO, FUNDAMENTACIÓN Y**

**ANÁLISIS CATEGORIAL.**



## CAPÍTULO II

### MÉTODO DE TRABAJO, FUNDAMENTACIÓN Y ANÁLISIS CATEGORIAL

Al tomar la decisión de realizar la investigación se enfrentó el problema de qué método de trabajo emplear, la disyuntiva un método de coorte cualitativo o de coorte cuantitativo, lo que ayudó a definir tal situación fue el producto que se deseaba obtener y las características mismas del objeto de investigación.

En la presente investigación se utilizó el método constructivista, en este enfoque, el método se considera como un puente entre la teoría y la realidad, es decir, va desde el cuerpo teórico hasta los hechos, por tanto posibilita la confrontación entre teoría y realidad.

El método en el constructivismo se construye a partir de la teoría con intencionalidad práctica por ello en esta investigación en la primera parte se inició con teoría y en la segunda parte se habla de la práctica. En el constructivismo van de la mano la teoría y la práctica.

El método respondió a una lógica. Se fundamentó en una teoría en este caso el constructivismo y se confrontó con la realidad del grupo de primer grado de primaria .

En la construcción del método de trabajo intervinieron dos componentes: los procedimientos que integraron técnicas e instrumentos y los sustentos lógicos y teóricos que clarificaron y precisaron los procedimientos. El método se construyó de manera análoga a como se construyó el objeto de estudio e investigación; incluyó en principio la orientación general:

## **1.-ORIENTACIÓN GENERAL:**

Juan Luis Hidalgo Guzmán define al método así:

*“El método incluye un momento instrumental, al que antecede todo un trabajo de reflexión; resulta entonces plausible pensar*

*al método como constituido, tanto por procedimientos, técnicas e instrumentos como por sus fundamentos teóricos y sus criterios lógicos". (Hidalgo, 1992:111)*

Se piensa en efecto que el método se debe ocupar de técnicas y procedimientos, más aún que éstas forman parte de una metodología, pero también hay que abordar el qué hacer y cómo hacerlo, aquí se estuvo refiriendo a un conjunto de criterios lógicos, y en el qué y en el cómo se derivó una interrelación determinante del por qué hacerlo y el para qué hacerlo, por lo que se estuvo hablando de fundamentos teóricos, que fueron nociones que excluyeron de la metodología las cuestiones instrumentales, que inscribieron al método en la metalógica y los metalenguajes, en donde se plantearon procesos, para lograr los objetivos y acceder a la especificidad más íntima de qué conocer y cuál es la naturaleza de los procesos de construcción del conocimiento alfabético en los alumnos del primer grado de primaria.

*"Así como lo instrumental puede ser abordado específicamente por la tecnología y los sistemas operativos, las relaciones íntimas del conocer son temas específicos de la epistemología, no obstante ambas acepciones forman parte de la noción general de la perspectiva metodológica". (ob. cit: 112)*

Metafóricamente se dice que el método es puente entre la teoría y la empiria, y se habla de un camino que se sigue para llegar a algo, la primera expresión sugiere la idea de por dónde ir, y la segunda da la idea de que el transitar es un acto propositivo, consciente intencionado e interesado, en donde el punto de llegada está prefigurado.

El hablar de puente sugiere una dimensión epistémica, de la perspectiva metodológica, cómo construir conocimientos sobre la situación real, desde los referentes teóricos, y la idea de caminos se refiere a la lógica general que sustenta los procedimientos, técnicos e instrumentos de trabajo práctico.

En esta investigación, se buscó construir explicaciones al problema de la construcción del conocimiento de la lectura y la escritura en los alumnos del primer grado de primaria planteado, por lo que se pueden recuperar las dos ideas respecto al método antes expresadas.

Primera, pensar que la construcción se realizó confrontando teoría y realidad, aquí el método remitió a su lógica última, el uso de referentes teóricos para dar un tratamiento racional a los datos de la experiencia.

Segunda: pensar que el camino para llegar a la explicación por ser de carácter constructivo, no es previsión rígida porque los procesos de construcción formaron un conjunto amplio; en este camino se recorrió un campo de contingencias, tensiones y emergencias supuestas, no previsibles, pero sí inteligibles.

*“El método también se construye crítica y provisoriamente, para ser construido en tanto se realiza, en cada momento, el método responde a una lógica, se fundamenta en una teoría y se confronta con la realidad compleja; en él sugiere además que se tienen varias opciones ante contingencias, emergencias y tensiones, propias de la investigación”. (ob. cit: 113)*

Cuando se habla de dificultades, se hace con referencia a la creencia de que el método es lo definitivo de la investigación y que hablar de intuición, imaginación, asignación anticipada de sentido o tensiones es complicarlo.

*“Cuando se entiende el método como una construcción racional, que se enfrenta a un campo de contingencias, de conflictos, está implícita la complejidad de la relación sujeto – objeto, en la que se edifica esa racionalidad y se comprende tal relación”. (ídem)*

Se consideró que el método fue una actividad del sujeto, que investigó, un cierto objeto y por ello se condicionó por la complejidad del campo de confrontación del sujeto con el objeto. Se pudo entender lo metodológico como una forma a través de la cual el sujeto en situación se confrontó con la realidad para construir su objeto de investigación se entendió como asumirse en los problemas y buscarles una explicación.

¿Cómo pudo construirse el método para realizar la presente investigación?

*“Usar críticamente referentes teóricos para dar un tratamiento racional a los datos de la experiencia”... “Investigar consiste en construir explicaciones a los problemas planteados, en un proceso en el que se confrontan las tesis de un cuerpo teórico con los datos de la experiencia, entonces el uso de referentes teóricos exige criterios lógicos rigurosos, pues es desde ellos como se construye o se hace inteligible la construcción de explicaciones.” (ibíd: 114)*

Aunque fueron decisivos en la investigación los referentes teóricos y los datos de la experiencia, no se asumieron como punto de partida.

Los componentes interrelacionados en la construcción del método fueron los procedimientos de trabajo que incluyeron técnicas e instrumentos y los sustentos lógicos y teóricos que hicieron razonables, pertinentes y claros esos procedimientos.

Se le llaman elementos a los procedimientos y técnicas e instrumentos y criterios a los sustentos teóricos y lógicos. Por lo que los criterios metodológicos hacen que los elementos del método, se efectúen en un plan inteligible, y los elementos se constituyen en criterios de viabilidad.

En resumen:

*“Mientras que el elemento remite a un procedimiento concreto a realizar durante la investigación, el criterio refiere al asunto lógico del procedimiento más claramente, si el elemento responde a los interrogantes del qué y el cómo, los criterios, en cambio, son expresión de estatutos teóricos. De nueva cuenta encontramos el método entre la teoría y la empiria en cuanto a procedimiento consciente y sistematizado del investigador, sin embargo, también podemos advertir que no deriva de ello el concebirlo como un simple puente, pues elementos y criterios no se dan por separado sino en una relación dialéctica”. (ibíd: 116)*

Se procedió a la definición de criterios para orientar el desarrollo del método.

*“Los criterios se refieren a los asuntos lógicos de los procedimientos y son a la vez expresiones de estatutos teóricos”. (Díaz, 1999: 6)*

## **2.-ALGUNOS CRITERIOS PARA LA ORIENTACIÓN DEL MÉTODO.**

Algunos criterios que se propusieron fueron tomados de los que recomiendan algunos autores, como Juan Luis Hidalgo Guzmán.

- a) Situación cultural propia del investigador.
- b) Inteligibilidad del problema.
- c) Lógica relacional.
- d) Pertinencia.
- e) Racionalidad.
- f) Impacto social.
- g) Factibilidad.
- h) Viabilidad.

Se precisa la acepción estricta que se le confirió a cada uno de los criterios.

- a) La situación cultural propia del investigador:

Es el tránsito del simple dudar y cuestionar sobre la situación (el grupo de primer grado de primaria) y los otros (los maestros con el mismo problema), a la verdadera problematización con la inclusión de sí mismo (la maestra investigadora), que hizo posible la reflexión, sustentada en la teoría y la práctica crítica del sujeto en situación concreta en la que se realizó la investigación.

Se seleccionó este criterio porque en los procesos de lecto – escritura, se tiene el problema de que los alumnos de primer grado enfrentan dificultad para apropiarse de la alfabetización y se pretende entender por qué sucede esto, así mismo reflexionar cuál es el rol que se está desempeñando frente a ese problema y de qué manera se puede superar, los compañeros de trabajo que atiende los otros grupos de primero coinciden en que algo está fallando y se quiere resolver esta duda.

b) Inteligibilidad del problema.

La acepción que se le confirió a este criterio al hacer la investigación, se le dio una expresión concreta que enfrentan los alumnos al aprender a leer y escribir, se reflexionó, se cuestionaron las certezas, se analizó y se problematizó, se interpretó, se indagó y se pensó en la diferencia frente a la situación; se construyeron explicaciones, todo esto correspondió a la actividad inteligible e intencionada.

En el acto de conocer los procesos de construcción del conocimiento alfabético hubo propósitos, intenciones, ejercicio de saberes o procedimientos inteligibles, pero el conocimiento cotidiano, se expresó en términos de relación práctico utilitaria del sujeto en su realidad, mientras que la intencionalidad, la sapiencia, la inteligibilidad y la búsqueda en el acto de investigar, expresaron conciencia del sujeto sobre sus problemas y la necesidad ineludible de su explicación.

Se seleccionó este criterio porque en el problema detectado se partió de la expresión concreta de que en los procesos de lecto - escritura en los alumnos de primer grado de primaria sucede algo, se reflexionó hasta qué punto se tiene responsabilidad como docente en los problemas que enfrentan los alumnos, se cuestionó la certeza de que se ha estado reproduciendo el curriculum oficial sin analizar la problemática que crea al enfrentar al alumno con un cúmulo de conocimientos que no le significan ampliamente a él, se interpretó que hay autores que en sus teorías expresan perspectivas diferentes acerca de propuestas alternativas en el campo del conocimiento y se pensó que se puede obrar de diferente forma en la situación que se labora, que se puede dar un giro y se explicó en qué consistiría una innovación, haciendo uso de la inteligencia tanto del profesor como del alumno en una actividad intencionada, de tal forma que se supere el plano cotidiano y expresar en términos de conciencia por parte del sujeto en la necesidad de dar explicaciones a los problemas que enfrentan los alumnos para aprender.

c) Lógica relacional.

La acepción que se le confirió a este criterio fue:

Los acontecimientos que se propusieron explicar mediante esta investigación, fueron establecidos con base en relaciones interrogantes mismas que fueron resueltas a través de un proceso aproximativo que las colmó de contenidos conceptuales, documentaciones de la experiencia y construcciones teóricas.

Se seleccionó este criterio porque en la estructura analítico conceptual se pueden identificar las relaciones lógicas que orientan el método de investigación del problema de la lecto - escritura en los alumnos del primer grado de primaria.

#### d) Pertinencia.

La acepción que se le confirió es que la pertinencia se resolvió con base en criterios teóricos y lógicos, que remitieron a la naturaleza del objeto de investigación los procesos de lecto - escritura en los alumnos de primer grado, esto es, el qué hacer y cómo hacerlo, que fueron más bien proposiciones conclusivas de todo un trabajo de reflexión teórica sobre la supuesta lógica de los acontecimientos problematizados, esto fue, acudiendo primero al por qué hacerlo y para qué hacerlo.

#### e) Racionalidad.

La acepción que se le confirió a este criterio se refirió a que fue una actividad racional la que permitió ordenar y dar sentido a los referentes empíricos de los procesos de conocimiento de la lecto - escritura en los alumnos del primer grado de primaria desde la lógica de la teoría.

Después de la orientación general de la metodología, la que expresó un proceso aproximativo del campo problemático a las proposiciones explicativas de la construcción del conocimiento alfabético en los alumnos primer grado de primaria, se respondió a una lógica que propuso una actividad crítica de la teoría a la experiencia y viceversa, en los trabajos concretos de naturaleza distinta; el de la apropiación de los referentes teóricos, el trabajo de campo para recuperar la experiencia y el epistemológico en último término.

f) El impacto social.

Se le confirió una acepción consistente en que elaborado el trabajo epistemológico sobre los procesos de construcción del conocimiento de la lecto - escritura en los alumnos del primer grado de primaria, que contiene las explicaciones construidas, que han sido articuladas y estructuradas, con base en requisitos propios de una redacción lógica y respondiendo a demandas y exigencias que derivan de los estilos usuales de difusión y socialización, fueron presentadas en foros, colegios o seminarios para su conocimiento y discusión de tal forma que no quedó a nivel personal sino que fueron estudiadas por otros maestros que en un momento dado tuvieron el mismo interés.

g) Factibilidad.

La acepción estricta de este criterio se enunció así: este criterio correspondió propiamente a los elementos, cuando se inició el análisis del primer documento que se elaboró sobre los procesos de construcción del conocimiento de la lectura y la escritura en los alumnos del primer grado de primaria, se enfrentó a una estructura conceptual que resultó del cuestionamiento que hizo el investigador de su realidad educativa.. Al considerar los elementos de la estructura, se propuso una recuperación crítica de las teorizaciones que se refirieron a la temática para construir algunas explicaciones y ampliar algunas concepciones, como un primer momento de la aproximación a la apropiación de los hechos reales.

Con base en este trabajo de carácter teórico se amplió o precisó la estructura analítico conceptual de tal modo que enriqueció la relación específica que aproximó a la explicación del problema planteado. Solió darse una apertura de nuevos cuestionamientos y el problema se hizo más comprensible. El proceso de conceptualización junto con la correspondencia que se estableció entre la relación específica y el problema planteado, hizo posible repensar la estructura para definir las líneas de trabajo para ir construyendo la explicación del objeto de investigación en un contexto que aproximó a la complejidad de los hechos reales.

h) Viabilidad.



Se consideró que con base en los referentes teóricos se pensó la acción de los sujetos y se procedió a la recuperación de sus prácticas sociales, su papel en el hecho concreto, su discurso y sus saberes en ese acontecimiento específico que se designó como objeto de investigación y los procedimientos para ello se denominaron trabajo de campo.

El método incluyó tres tipos de trabajo:

El Trabajo bibliográfico. Se realizó a partir de un análisis teórico crítico de las categorías construidas.

El trabajo de campo, incluyó el empleo de instrumentos para la recogida de datos, las técnicas que se utilizan fueron: la encuesta, (anexo), el cuestionario(anexo), la observación (anexo) con sus instrumentos correspondientes con una orientación cualitativa.

Así como una estrategia para el análisis e interpretación de datos desde la misma orientación cualitativa.

Trabajo epistemológico o la contrastación, el trabajo bibliográfico y el de campo posibilitaron la construcción de nuevas proposiciones explicativas, incluyó teorizaciones y abstracciones, se elaboró con sumo cuidado con sistematicidad rigor y profundidad se articularon entre sí las proposiciones y teorizaciones antes mencionadas.

Las relaciones que se establecieron con la caracterización del campo problemático fueron relaciones interrogativas las cuales para el trabajo que se realizó en este apartado se transformaron en relaciones explicativas que produjeron nuevas condiciones de inteligibilidad.

Después de concluido el trabajo epistemológico se procedió a elaborar el producto final que se pretendió fuera una propuesta alternativa. La estructura y contenido de la misma fue un producto que se esperó obtener en la presente investigación.

### **3.-DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS CON EL MÉTODO EMPLEADO.**

1° Se tuvo que ver la estructura general del trabajo: el título que fue cambiando hasta quedar en: “Estrategia para potenciar la lectoescritura en los alumnos de primer grado de primaria”. La presentación, que aunque va al principio se elaboró al final, la justificación, la introducción. Los títulos y contenido de cada uno de los capítulos se determinaron al realizarse la primera versión del documento, la bibliografía fue modificada en su presentación a sugerencia de uno de los lectores designados para su revisión inicial. Se definió en concreto si llevaría apéndices o anexos en base a la construcción o copia de ellos.

2° Se construyó el objeto de investigación siguiendo los apartados que sugiere Juan Luis Hidalgo Guzmán: Problematización, ideas introductorias, elaboración de preguntas indiciarias o relacionales, cuestionamientos en relación a ellas, se elaboró el esquema de la estructura analítico conceptual. Se describió la estructura analítico conceptual, se caracterizó el campo problemático, se delimitó el objeto de investigación, se determinaron los objetivos de la investigación.

3° Se elaboró un posible esquema del enfoque teórico metodológico considerando a los distintos autores que aportan al constructivismo y por lógico relacional este apartado se incluyó antes la construcción del objeto de investigación.

4° Se formó el fondo documental básico consultando autores pertinentes para cada uno de los apartados mencionados en la estructura analítico conceptual.

5° Se elaboraron los instrumentos para la recogida de datos en el trabajo de campo en base a los objetivos de la investigación, al enfoque y los cuestionarios y preguntas se relacionaron con el objeto de investigación “Los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura en los alumnos de primer grado de primaria”, también se relacionaron con el tipo de trabajo a realizar para recabar información valiosa para el objeto en cuestión.

Se tomaron en consideración tanto las recomendaciones del asesor como las teorías de los autores consultados para la formulación de preguntas los instrumentos.

Se le puso título, a quién iba dirigido, objetivo, indicaciones o instrucciones para su contestación, se alternaron preguntas de respuesta cerrada, de respuesta semiabierta y de respuesta abierta, a partir de la teoría, el enfoque y las indicaciones del asesor se presentaron a revisión y se les hicieron las correcciones necesarias.

Estos instrumentos permitieron conocer más la realidad en la que se desenvuelve la autora del presente trabajo, se estuvo consciente de que los instrumentos para la recogida de datos empíricos no se tomaron del constructivismo sino que se tomaron de la etnografía.

6° Se fotocopiaron los cuestionarios necesarios para el universo o muestra y se pasaron a visitar a los maestros a centros de trabajo, a los directivos a sus oficinas, a los padres de familia se les citó a reunión y a los alumnos se les permitió salir del aula a platicar con la aplicadora. Al tener el paquete de cuestionarios contestados, se procedió a la concentración de datos tarea que en absoluto se presentó fácil.

7° Se pasó entonces al estudio de los datos obtenidos en cuyo trabajo participó el asesor y la sustentante de esta tesis, mismo al que Juan Luis Hidalgo Guzmán denomina trabajo epistemológico.

8° Se elaboró el producto final sobre la base de las necesidades detectadas en los datos empíricos con la siguiente estructura: Título, presentación, justificación, objetivos, sustentos teóricos, etapas del trabajo de la propuesta.

9° Finalmente se incluyeron los apartados de los apéndices y anexos pertinentes.

## 4. TRABAJO BIBLIOGRÁFICO

En la investigación constructivista el trabajo bibliográfico se refiere a un análisis teórico crítico de las categorías construidas que aparecen en la estructura analítico conceptual por parecer pertinentes al objeto de investigación “Los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria”.

En este trabajo se construyeron desde la teoría de la dialéctica crítica a partir de la clasificación de Covarrubias(1992) quien separa en lógicas, ontológicas y sustantivas y tomando la categoría sustantiva también denominada disciplinaria, transitando de la teoría a lo práctico y desde la empiria a lo teórico.

*“En cada discurso disciplinario científico las categorías ontológicas y las epistemológicas o lógico relacionales , sirven para operar la aprehensión cognoscitiva del objeto, apareciendo condensadas en el discurso teórico seguido. Las categorías disciplinarias o sustantivas se integran en los discursos específicos mostrando dominación de un conjunto disciplinario y subordinando los provenientes de otros a la explicación en una perspectiva disciplinaria. Una disciplina científica particular incorpora a su discurso teórico categorías que formalmente pertenecen a otra disciplina pero que le son necesarias.” (Covarrubias,1992:241)*

La palabra categoría proviene del griego *Kategoría*, cualidad atribuida a un objeto, en Filosofía término de gran complejidad semántica estudiado desde distintos puntos de vista a lo largo de la historia, pero fundamentalmente desde el ontológico – metafísico. Las categorías son los predicados más generales atribuidos a la realidad, que sirven para clasificar los fenómenos de la realidad con distintos criterios de la ontología, gnoseología, semántica, epistemología, etc. en agrupaciones más amplias.

Aristóteles, en su tratado “Categorías”, fue el primero que usó el término en los ámbitos metafísico y lógico. Para el filósofo griego las categorías son las distintas clases de predicamentos o conceptos fundamentales susceptibles de ser afirmados de un sujeto o modos fundamentales del ser. Por su carácter ontológico dan forma realmente al ser y son establecidas

de acuerdo con la interpretación que se haga del ser. Por su carácter lógico sirven como criterios de clasificación de conceptos.

*“Las categorías son las formas racionales mediante las cuales el pensamiento se apropia de la realidad. Las categorías expresan formas de vida, determinaciones de existencia y a menudo solamente aspectos aislados de esta sociedad, de este sujeto”. (Covarrubias, 1992: 212)*

El pensamiento lógico construye sus categorías y conceptos como experiencia personal colectiva de la humanidad.

Para Marx,(1915 ) el proceso de construcción de categorías y conceptos es resultado de la acumulación intelectual de conocimientos tanto del proceso histórico del desenvolvimiento de la sociedad, como del conocimiento de la conformación orgánica presente, mas de ahí no se desprende que en la exposición de resultados de una investigación necesariamente se tengan que presentar las categorías en el orden en que históricamente aparecen, por el contrario, tanto en las obras de índole teórica como en aquellas ocupadas de procesos históricos particulares, las categorías lógicas rigen la explicación de los fenómenos.

Las categorías y conceptos preconstruidos cumplen la función de ordenar y orientar el pensamiento en su búsqueda cognoscitiva. Los conceptos y las categorías se aprenden socialmente y se heredan, por lo que se piensa con estos entramados aprendidos y éstos aparecen posteriormente en forma de discurso científico.

Las categorías teóricas son los elementos ordenadores de la explicación científica de los procesos, aún cuando se incluyan elementos propios del pensamiento ingenuo o verse el discurso sobre procesos históricos. Tanto en los trabajos teóricos como en los estudios específicos de coyuntura histórica, las categorías son fundamento explicativo aunque, en el segundo de los casos, el discurso teórico se ha tomado como preexistente y simplemente aplicado al entendimiento de procesos estructurales.

## A).-ANÁLISIS TEÓRICO CRÍTICO DE LAS CATEGORÍAS.

En este apartado se diserta sobre las categorías construidas:1.-Realidad institucional educativa,2.-Proceso de construcción de conocimientos, 3.-Proceso de enseñanza aprendizaje de lecto - escritura 4.- Formación integral y 4.- Calidad de la educación.

### CATEGORÍA I.- LA REALIDAD INSTITUCIONAL EDUCATIVA.

La relación que guarda esta categoría con el objeto de investigación: los procesos de la lectura y la escritura en los alumnos de primer grado de primaria es que la educación que se le proporciona al alumno se imparte en la institución creada para ello: la escuela, donde se manifiestan un cúmulo de representaciones de la realidad que el mismo alumno enfrenta.

Se hace necesario iniciar por conceptualizar la realidad.

La realidad es entendida como la representación mental que se forma el sujeto cognoscente de l objeto u objetos que le rodean, formándose una noción, idea o conocimiento de la misma según su capacidad de vivenciar o interactuar con dicho objeto.

#### *Concepto de realidad.*

*“Materializar en un diagnóstico el concepto de realidad como una articulación de procesos heterogéneos, acarrea tres supuestos que permitan definir el perfil de la realidad que se pretenda observar:*

- a) El supuesto de movimiento*
- b) El supuesto de articulación de procesos y*
- c) Supuesto de direccionalidad.*

*El supuesto de movimiento nos previene contra una comprensión estática de la realidad, la cual se derivaría de la observación de la misma en un tiempo y espacio determinado.*

*Se partiría de una situación de objetivación de los fenómenos reales, con el propósito de que la segmentación en parámetro impuesta por la necesidad de conocer una situación presente, no acarree efectos distorcionadores en su análisis.*

*La situación de objetivación de un fenómeno se determina por los ritmos temporales de su desarrollo, así como por su distribución espacial" (Zemelman, 1979: 25)*

Si se pretende captar el movimiento de lo real, no se debe olvidar el dinamismo que caracteriza a los procesos reales; es por eso que se hace referencia a la necesidad de distinguir procesos que poseen un dinamismo de transformación estructural. En el sentido de que su movimiento es independiente de la praxis social, de aquellos que constituyen una manifestación de las praxis de los sujetos sociales. A los primeros se les denominaría dinanismos estructurales y a los segundos, dinanismos coyunturales.

*"El supuesto de articulación del proceso, subraya la necesidad de comprender que los procesos distinguibles en la realidad no se desvinculan unos de otros, sino en el marco de las relaciones necesarias que deben reconstruirse. Así los conceptos – indicadores deben dar cuenta de tales relaciones y romper con las fronteras disciplinarias, ya que estas al rescatar los procesos desde ángulos particulares, recuperan la realidad de manera fragmentaria pues no consideran la articulación entre las diferentes áreas disciplinarias o temáticas, lo cual implica construir observables que no coincidan con los determinados en cada área. " (Idem)*

*"Supuesto de direccionalidad .-Al pretender dar cuenta de la direccionalidad de los procesos la segmentación de la realidad será más compleja. La función de los conceptos indicadores será evidenciar la potencialidad de una situación en un momento dado, la cual está constituida por las alternativas de dirección de desarrollo que la situación contenga". (Zemelman 1979: 28)*

*"La direccionalidad es algo más que la mera inclusión de los propósitos (cuantificados o no) por lo que se refiere a relaciones objetivamente posibles, no sólo a la probabilidad de una meta determinada. Es una dimensión del mismo proceso y no el valor productivo de una determinada estadística en el resultado de una simple elección de metas". (ob. cit: 29)*

El concepto de realidad, se refiere a una determinada especie de objetos del conocimiento, pues de los objetos reales se diferencian los ideales (los simplemente pensados, irreales).

*"Rasgos esenciales, que son comunes a ambas clases de objetos, por cuanto convienen a todos los objetos de conocimiento. Desde luego, de todos los objetos puede decirse que permanecen distintos del proceso de conocimiento. Es más, el sentido del conocer consiste en querer aprehender los objetos tales como son en sí. Pues si el conocer cambia los objetos en alguna manera, falsearía o enturbiaría el conocimiento. Ciertamente es que se pueden modificar los objetos por virtud de la acción. Pero los objetos modificados poseen otra constitución que antes tenían y deberán, por lo tanto, si han de ser aprehendidos acertadamente, suministrar también otros contenidos de conocimiento. Esos contenidos de conocimiento que se engendran en el sujeto, deben distinguirse de los objetos, aun en el caso de que concuerden cabal y exactamente con ellos, es decir aun cuando sean verdaderos y adecuados. Esta distinción entre los objetos y todo conocer y todos los contenidos del conocer, puede llamarse la trascendencia de los objetos, su ser en sí, esta trascendencia debe tomarse en sentido gnoseológico, pues vale para todos los objetos del conocimiento incluso los ideales". (Larroyo, 1992: 92)*

*"Los caracteres de los objetos reales: los conceptos real o efectivo, pertenecen al número de aquellos conceptos fundamentales que se aplican en la vida práctica y en la ciencia con una seguridad instintiva, pero que se asumen en una gran perplejidad tan pronto como intentamos definirlos, todos están convencidos de que existimos, realmente y se vive en un mundo real. Por cuanto este mundo produce placer y dolor, deseos y repulsiones, va convenciendo prácticamente de su realidad, como también porque opone una resistencia, más o menos grande a las actividades". (ob. cit: 93)*

A fin de diferenciar lo real de lo ideal, el hombre utiliza como medio la percepción, de todos los sentidos; son para él la vista, y el tacto, los medios más seguros de determinar si algo es real. Además de la percepción de los objetos mismos, sirven de signo para reconocer su realidad la percepción y sus efectos. Los objetos meramente pensados (Ideales, irreales) no pueden ser percibidos ni tampoco pueden actuar.



La realidad es entendida como:

*“Un proceso permanente de autocreación que incluye las transformaciones materiales y las formas de representación mental materializadas como práctica social, que hacen posible el conocimiento de la naturaleza y de la sociedad.”(Covarrubias, 992:212)*

## LA MATERIA PRIMA DE LA REALIDAD SOCIAL HUMANA

El autor Sergio Bagú en su obra hace referencia a la realidad social en su naturaleza y materia prima, lo social se dice que es el modo como los hombres se relacionan entre sí pero cada ciencia social lo elabora de diferente forma:

Los demógrafos no perciben la realidad relacional, los economistas, antes de descubrir este mundo relacional, se enfrentan a lo material, los sociólogos se han concentrado en la relación del individuo y la sociedad global, los antropólogos culturales, atribuyen importancia a las relaciones codificadas de comunidades pequeñas, los geógrafos humanos hacen lo posible por establecer relaciones entre los factores geofísicos y conjunto de funciones sociales.

Lo relacional parece tener semejanza con conducirse, producir un contacto con una intención, la realidad relacional se enuncia como conducta, Weber definió la acción como:

*“Orientación significativamente comprensible de la propia conducta y asignó a la sociología el objeto fundamental de la captación de la conexión de sentido de la acción” (Bagú, 1984: 82)*

En lo personal se considera que esta acepción de la realidad social contiene lo que para los maestros ha significado el contacto con los alumnos, una conducta tanto del alumno como del maestro, donde las manifestaciones se dan en lo individual y también en lo colectivo.

Para Parsons:

*“El punto de partida fundamental es el concepto de sistemas sociales, de acción, que en realidad son la interacción de actores individuales” (ídem)*

En la obra de Marx se plantea:

*“La relación social entre personas, es la de seres que pertenecen a distintas clases sociales como miembros de ellas”  
(Marx, 1915 : 10)*

Los elementos que integran a la realidad social son:

1. Intergénesis, reflejada en una praxis dialéctica.
2. Inserciones previas.
3. Esquema de definición individual participante.

La intergénesis del alumno está formada por un proceso recíproco del contacto con dos o más personas, donde ellas son pasivas y activas, en el caso del objeto de investigación se refiere al contacto que tiene el niño con otros individuos y se está hablando de contacto con su padre, su madre, sus hermanos u otros familiares y posteriormente en la escuela el contacto con el maestro, sus compañeros y otros maestros.

Las inserciones previas, son las referentes a la participación donde el niño está inserto, se hable de la pertenencia anterior a otros grupos, de educación, de socialización, de religión, de juego, familiar, las que contribuyen a formar su cosmovisión.

El esquema de definición individual participante se refiere a la síntesis de la historia individual en la que puede adoptar un papel pasivo a activo, el primero cuando contribuye a reiterar una situación y activo cuando conduce a modificarla.

Ahora bien los procesos en los que se dan los elementos en la realidad social, son dos;

1. Ordenamientos incesantes de hombres y fenómenos.

2. Gestación de diferencia cualitativa entre los ordenamientos, en función de su naturaleza y de las consecuencias que generan.

## LA REALIDAD DE LA VIDA COTIDIANA.

A continuación se hablará de la realidad social como conocimiento cotidiano.

El autor Peter Berguer en su obra hace referencia a la vida cotidiana como suprema realidad, la realidad cotidiana es un mundo que se origina en los pensamientos y acciones de los miembros ordinarios de la sociedad y que está sustentado como real por éstos.

*“El sentido común encierra innumerables interpretaciones pre-científicas y casi científicas sobre la realidad cotidiana a la que da por establecida” (Berguer, 1986: 38)*

Si se hace referimos a esas interpretaciones, se toma en cuenta su carácter de presupuesto, porque la conciencia es siempre intencional, siempre apunta o se dirige a objetos, ya sea que el objeto de la conciencia se experimente como parte de un mundo físico exterior o se aprenda como elemento de una realidad subjetiva interior.

*“Objetos diferentes aparecen ante la conciencia como constitutivos de diferentes esferas de la realidad” (ídem)*

Se tiene conciencia de que el mundo consiste en realidades múltiples, entre esas múltiples realidades, una se presenta como la realidad por excelencia, la realidad de la vida cotidiana, se experimenta la vida cotidiana en estado de vigilia, que es algo normal y evidente, lo cual constituye la actitud natural.

Esta realidad se aprende como ordenada, se presenta ya objetivada o sea constituida por un orden de objetos que han sido designados como objetos antes de que el sujeto aparezca en escena. El lenguaje usado en la vida cotidiana proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone orden en el cual la vida cotidiana tiene significado para el sujeto. De esta manera el lenguaje:

***“Marca las coordenadas de la vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos” (idem)***

La vida cotidiana se organiza alrededor del presente, pero no se agota, se experimenta en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal.

Lo más próximo de la vida cotidiana es lo directamente accesible a la manipulación, tanto corporal como de actuación a fin de modificar la realidad, en el mundo de la actividad la conciencia está dominada por el motivo pragmático o sea por lo que se hace, por lo que ya se ha hecho y por lo que se hará.

El mundo intersubjetivo en que se presenta la realidad es el mundo compartido por otros, en donde su perspectiva es diferente a la de los demás, donde incluso se presentan conflictos ante los proyectos ajenos y correspondencia continua entre los significados pero la actitud natural es la actitud de la conciencia del sentido común.

***“La realidad de la vida cotidiana se da por establecida como realidad. No requiere de verificaciones adicionales sobre su sola presencia y más allá de ella. Está ahí sencillamente como factibilidad evidente de por sí e imprecisa. (ob. cit: 41)***

La vida cotidiana se divide en sectores, unos que se aprenden por rutina y otros que presentan problemas de diversas clases. Los alumnos en el caso de esta investigación se sitúan en el primer sector, en la relación con sus padres, en la vivencia diaria y se sitúan en la problematización al ingresar a la escuela. No se deja de lado la realidad de la vida cotidiana se enriquece al incorporar el conocimiento que se obtiene en la problematización.

## EL CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD.

Se explica enseguida el conocimiento de la realidad social.

Tomando al autor Sergio Bagú, se hace referencia al conocimiento de la realidad social, primeramente se dice que el conocer es un proceso de la materia viva, conocer transforma, por

tratarse de la materia viva en el más alto grado de complejidad, el proceso de conocimiento se cumple en virtud de cierto equilibrio funcional totalizador que permite hablar de un universo de conocimiento.

Lo social no es un objeto material aunque a menudo se le trate como tal, se dice que es una relación, una interrelación o una intergeneración, no es un objeto material lo social pero es una realidad específica y diferenciada, en la producción científica contemporánea se admite que lo social es un tipo de realidad, conjuntamente con otros tipos como la inorgánica, lo orgánico no vivo y lo vivo.

***“Si el proceso mismo del conocimiento es el hombre es el más complejo de la materia viva, conocer lo social agrega aún otra dosis de complejidad, porque con lo social humano culmina una larga sucesión de etapas de creciente complejidad organizativa en la historia de la materia. Es la relación entre ambos universos – el conocimiento y el social – la que al actuar sobre un subsuelo biológico, preexistente, va transformando esa posibilidad de conocer que se denomina aptitud gnoseológica”***  
(Bagú, 1984: 166)

La llamada aptitud gnoseológica en cada individuo depende del grado de desarrollo de esa totalidad biológica, organizada y unificada por la corteza cerebral que en el ser vivo humano se llama determinación personal y del tipo de estímulos precedentes de lo social que de continuo la penetran, la alteran y la hacen más compleja que se llamaría determinación social. Si se estudia la mente humana en relación con la manera en que ésta llega a percibir, interpretar lo social se hablaría de dos ordenamientos, la realidad social y el conocimiento de la realidad social, no son idénticos, pero tampoco opuestos.

***“Las categorías de lo social constituyen agentes que actúan sobre la mente humana, para que ésta cree sus propias categorías de conocimiento de lo social”***( ob.cit: 167)

Las categorías del conocimiento promueven formas de acción que inciden sobre las categorías de la realidad social, ya sea para repetir en lo fundamental sus ciclos de funcionamiento, ya para alterar su sentido.

La aptitud para crear categorías mentales de interpretación de la realidad social funciona de tal modo que crea la impresión de que la mente cumple las siguientes operaciones sin cesar;

1. Percepción selectiva de fenómenos sociales
2. Interpretación en una etapa inmediata
3. Clasificación y almacenamiento de datos sociales
4. Reconstrucción selectiva de datos sociales del pasado y su interpretación de una etapa mediata.

La aptitud que se adquiere se conforma por la finalidad y la acción en el medio social:

La finalidad es la intención que el individuo imprime a sus propias operaciones tendientes a conocer la realidad social.

La acción se presenta en cuanto coloca al acto en un campo experimental muy directamente relacionado con su capacidad de percibir la realidad social.

En cada individuo funciona una matriz única de interpretación de datos con tres horizontes cualitativamente desiguales

1. El horizonte mental mágico. Aquí se falsea la realidad.
2. El horizonte mental empírico. Logra localizar series causales limitadas en su complejidad a problemas cuya solución inmediata se considera necesaria. No falsea la realidad, sino que explora límites reducidos.
3. El horizonte mental sistemático, matriz de interpretación que tiende a incorporar un máximo de complejidad y coherencia posible. Se esfuerza por descifrar la realidad mediante una metodología que le permita formular planteamientos genéricos en un nivel de abstracción superior al empírico, aplicables a periodos prolongados.

Estos tres horizontes no se suceden históricamente como lo suponían para las etapas del desarrollo cultural de la humanidad los positivistas del siglo XIX, sino que conviven, en

filósofos como en investigadores científicos, como en el hombre de rudimentaria cultura, el predominio que uno pueda tener sobre otros depende de la historia personal, del medio social, de la etapa histórica y de la coyuntura que el sujeto atraviese.

Algunas experiencias de Pablo Freire en materia de alfabetización muestran que en la existencia individual del analfabeto dentro de una sociedad contemporánea, es posible que el horizonte sistemático no esté ausente, sino que se ponga en marcha a veces con sorprendente lucidez ante contactos estimulantes con una nueva circunstancia.

La determinación social en la actitud gnoseológica.

*“Se llamaría determinación social al proceso por el cual los fenómenos sociales inciden sobre el individuo para generar o conformar su aptitud de conocer social” (ob. cit: 175)*

Lo social es una realidad que construyen los hombres mismos, aunque a cada uno de ellos se le parece como algo que ya está. Los hombres la hacen y al hacerla, se hacen a sí mismos, se integran, como consecuencia el hombre al percibir lo social humano, percibe, no una cosa sino una relación entre hombres que él mismo y de alguna manera, contribuye a crear y que de alguna manera también conforma y altera su propia personalidad global.

#### EL CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD CON BASE EN EL SENTIDO COMÚN.

Se enuncian enseguida las dimensiones del conocimiento de la realidad con base en el sentido común.

En la obra de Hugo Zemelman, se encuentra el conocimiento, de la realidad con base en el sentido común, donde se abordan cuatro dimensiones mediante las cuales un sujeto establece relación de conocimiento con la realidad;

- a) El pragmatismo
- b) Lo presupuesto

- c) Lo problemático
- d) El sentido de certeza.

Se entiende el pragmatismo como la tendencia del pensamiento común a concebir el conocimiento en función de una meta o con la finalidad de resolver un problema práctico.

***“El pragmatismo sostiene que el pensamiento común es la preparación mental de ciertas actividades o bien la reflexión sobre acciones concretas ya realizadas. (Zemelman, 1987: 211)***

En lo presupuesto actúan la repetición y la subordinación. Lo presupuesto se explica en cuanto a que el pensamiento cotidiano tiende a la repetición, la cual consiste en abreviar el proceso mental para ejercer actividades practicables sin necesidad de ningún pensamiento consciente, lo que implica el uso espontáneo de esquemas de referencia desarrolladas por generaciones anteriores, aquí la realidad es concebida por el sentido común como una estructura constante.

***“Con base en este criterio se organizan dos mecanismos que al actuar sobre el conocimiento cotidiano obstaculizan la comprensión de la realidad en situaciones nuevas, se refiere a la subordinación de lo nuevo a lo ya conocido y de aceptación del saber sobre la realidad como incuestionable, evidente y problemática.” (ob. cit: 211)***

Adquiere gran importancia en lo presupuesto la función de la intuición, que se refiere a la capacidad de la estructura mental humana de reconocer simplemente los fenómenos nuevos inesperados, de advertir los aspectos problemáticos, de sentir de improviso como extraño, no claro, algo que no es conocido.

***“Sin el pensamiento intuitivo, el hombre no podría vivir, ya que no estaría en condiciones de reconocer lo desconocido, y en el se basan las formas de pensamiento inventivo, que es el trabajo mental mediante el cual se resuelve intencionalmente un problema” (ob. cit: 215)***



Lo problemático:

Lo problemático es resultado de la percepción de lo nuevo de una situación mediante la incapacidad de esquema para resolverlo, exige realizar un proceso de excitación gracias al cual se produce el saber más inmediato.

El sentido de certeza.

Este es fundamental en la estructura del pensamiento común, obstaculiza el razonamiento problematizador al promover la tendencia a comprender la realidad de acuerdo con lo establecido. Cuando se relaciona el sentido de certeza con la toma de decisiones puede promover una actitud hacia la necesidad de un nuevo conocimiento o enriquecer el que tenía.

***“El sentido de certeza es fundamental en la estructura del pensamiento, común. la asimilación del esquema de referencia, su aceptación como datos y su inmutabilidad, se basan en este sentido” (ibíd: 219)***

## EL CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD DESDE LA DIALÉCTICA CRÍTICA.

Se considera que la concepción ontológica es una unidad indisoluble que contiene la concepción epistémica y la concepción de los discursos sustantivos.

***“El bloque de pensamiento se constituye con referentes de distintos modos de apropiación de lo real incorporados a la conciencia individual que, a la hora de constituir un juicio alguno de ellos participa en articulaciones dependiendo de la necesidad práctica del momento” (Covarrubias, 1992: 5)***

La conciencia individual es la condensación de la conciencia social en una articulación específica, los bloques de pensamiento individuales son formas del bloque total denominado conciencia social, por lo que la ideología de clase se define por las articulaciones entre los elementos heterogéneos y los que alterna en la hegemonía, mismos que se presentan como unidad contradictoria.

Dentro de la conciencia científica, dentro de una disciplina de conocimiento y dentro de una corriente de pensamiento existen diversas interpretaciones, intencionalidades y prácticas investigativas, la teoría puede ser asumida de diversas maneras por individuos diferentes aunque los referentes contenidos en el pensamiento llamados constructos tengan intencionalidad, interpretación y prácticas sociales unidireccionales aún con sus diferencias.

***"La conciencia científica no se integra por categorías y conceptos de una sola teoría, distintas teorías proporcionan elementos cognoscitivos en forma de juicios, lógica, conceptos y categorías que pasan a integrar un solo constructo de pensamiento con prevaencia de los propios de una de ellas que organiza y funcionaliza a los demás, junto con los provenientes de modos no científicos de apropiación" (ob. cit. 8)***

La conciencia científica como condensación individual lleva en su constructo de pensamiento, los intereses, valores, voliciones y proyectos existentes, en los discursos ideológicos correspondientes a grupos y clases sociales existentes en la formación social, entre los cuales domina el de uno de los grupos que ha sido asumido por la clase dominante y aceptado por los grupos y clases subalternos. A veces los referentes contrarios al orden social adquieren tal fuerza que se convierten en hegemónicos del bloque específico de pensamiento, generándose proyectos investigativos con intencionalidades y percepciones de lo real no sólo distintos sino contrarios, originándose la lucha de clases en el terreno de la producción científica.

## LA REALIDAD INSTITUCIONAL EDUCATIVA.

Para fines del presente trabajo se entiende la realidad institucional a un espacio específico de desarrollo de la praxis educativa, determinado por distintos factores en el cual la comunidad en su conjunto desarrolla procesos interactivos relacionados con la administración, planeación desarrollo y evaluación del proceso educativo.

En el caso específico del presente trabajo de investigación, la realidad institucional propia está determinada por múltiples factores que la definen, los cuales se entrecruzan y a veces se contraponen.

De manera concreta se consideran los siguientes factores: físico, económico, social, político, histórico, cultural y educativo así mismo en la realidad institucional educativa intervienen y confluyen los siguientes elementos y medios: contexto, infraestructura, funciones y tareas, normatividad, estructura, organización académico administrativo, comunidad escolar, procesos, productos y prospectiva institucional.

Cada uno de ellos se desglosa por separado:

### FACTOR FÍSICO

El factor físico lo compone el edificio escolar de la escuela primaria urbana federal Gregorio Torres Quintero, la cual se ubica en la colonia Santiaguito de la Ciudad de Morelia Michoacán, con los espacios de que dispone para el desarrollo de las distintas actividades académicas.

El espacio físico incluye también el área de influencia de la escuela, que abarca varias colonias circunvecinas, por ejemplo la Bellarmino, La Norma, Granjas del Maestro, Lomas del Tecnológico, Prados Verdes, Infonavit Loma Bonita y la General Francisco J. Mújica.

### FACTOR ECONÓMICO

El factor económico, incluye la partida de ingresos que por diversos conceptos llegan al plantel para resolver al menos, las principales necesidades que en ese campo se tienen.

Los principales ingresos corresponden a las diversas cooperaciones que dan los padres de familia, las utilidades que perciben con la cooperativa escolar, de la parcela escolar y mínimamente y en contadas ocasiones provenientes de la S. E.E.

Este factor es decisivo para el desarrollo de distintas acciones y para el mantenimiento del edificio escolar.

Se reconoce que los ingresos que se obtienen son insuficientes para realizar mas actividades que redunden en beneficio de la calidad del servicio y de la educación en general.

### FACTOR SOCIAL

La estratificación económica y social está presente en la escuela.

Los niños que asisten a ella provienen de dos clases diferenciadas: media y baja, lo que se refleja en la manera de vestir, de alimentarse y de recursos disponibles para la adquisición de los distintos útiles y materiales que se les piden en la escuela.

La mayoría de los padres de familia hacen el esfuerzo por ayudar a sus hijos y comprarles los útiles para el trabajo escolar.

Conviene destacar que la mayoría de padres y madres de familia se involucran y comprometen en la educación de sus hijos, les auxilian en las tareas que se les encomiendan y participan en las reuniones a que se les convoca para darles a conocer el avance de sus hijos o los problemas que enfrentan.

### FACTOR POLÍTICO

Este factor es de vital importancia para el desarrollo de los trabajos educativos; está integrado por las políticas del sistema, de la Secretaría de Educación, de las autoridades diversas, de los directivos en turno y maestros que ahí laboran.

Las políticas son prescripciones que guían y orientan el desarrollo del trabajo académico administrativo; se ponen en práctica a través de estrategias y de actividades.

Dichas políticas se pueden centralizar en las autoridades de la institución o bien ampliarse con las propias de los docentes que trabajan en la escuela.

En el caso concreto de la realidad institucional, si se toman en cuenta las opiniones e iniciativas de los maestros siempre y cuando redunden en beneficio del plantel y de los educandos.

En este factor debe hacerse mención también de los efectos que produce la militancia en los distintos partidos políticos, que se traducen en ideologías y posturas de los padres de familia, de los niños, de los docentes y autoridades.

La ideología desencadena actitudes diversas que se entrecruzan y difieren entre sí.

## FACTOR HISTÓRICO

La historia de la institución se ha venido configurando a partir de su fundación y los procesos evolutivos que se han presentado en distintas etapas y épocas.

La escuela tiene una historia propia que le caracteriza y distingue de las demás que funcionan en la capital del estado.

Esa historia ha sido posible gracias a la coparticipación de los distintos actores: alumnos, maestros, autoridades padres de familia y vecinos de distintas colonias.

La escuela ha logrado un prestigio y un reconocimiento social por la labor que desarrolla, aunque a la fecha existen diversos problemas aún no resueltos satisfactoriamente.

Como aquí se acota el factor histórico orienta y determina los procesos y los productos del trabajo escolar.

## FACTOR CULTURAL

Este factor está integrado por las distintas manifestaciones de la cultura que en ella intervienen; la ciencia, la tecnología, el arte, el deporte, las tradiciones y costumbres y la diversidad de corrientes de pensamiento que se reflejan al interior.

Esa diversidad se condensa y sintetiza en diferentes expresiones que se observan en la realidad institucional, las cuales enriquecen la posibilidad de transformarla.

## FACTOR EDUCATIVO

La educación es un factor de capital importancia que contribuye en la formación y desarrollo de las personas, de los pueblos y las naciones.

Se reconoce que la educación no es el único factor que determina el progreso pero si influye positivamente en ello.

En el caso concreto de la realidad institucional el factor educativo está integrado por los Planes y Programas de estudio, los perfiles de desempeño de los docentes, los procesos interactivos que se llevan a cabo entre alumnos, maestros, las orientaciones pedagógicas que se dan y los productos que se obtienen finalmente.

Se reconoce que los procesos educativos que se desarrollan son de carácter formal y que en la práctica son conflictivos y contradictorios, lo que se refleja en la cotidianidad de los trabajos áulicos y extraescolares.

Es responsabilidad de todos, el apoyo que se deba brindar a la escuela para que se obtengan mejores resultados y se pueda elevar la calidad de la educación.

## CONTEXTOS

El contexto específico de la escuela de referencia, incluye a su vez diversos aspectos que lo definen y determinan: geográfico, económico, social, ideológico, político, cultural y educativo: el factor geográfico influye para que haya afluencia de alumnado voluminoso, en lo económico se ubica la población estudiantil en la clase media baja, socialmente se tienen buenas relaciones interfamiliares, el factor ideológico está presente en la vida interna de la institución educativa como un reclamo a la participación ya sea gremial o individual, en el aspecto político se refleja disidencia o adhesión a los organismos de gobierno existentes, el factor cultural es uno de los soportes de la proyección a la comunidad en donde presta sus servicios la institución educativa en mención, el factor educativo como rubro central de la actividad institucional específica proyecta, realiza y vivencia al máximo para el logro de los fines de formación.

Todos ellos forman un entramado que caracteriza y distingue las particularidades del contexto.

Dicho contexto forma parte del contexto general del área urbana de la ciudad de Morelia, aunque en determinados aspectos es diferente a los demás.

Comprende además el radio de influencia de la institución educativa en que se prestan los servicios profesionales.

## INFRAESTRUCTURA

Desde el punto de vista material se cuenta en la escuela con una superficie de 662.625 metros cuadrados.

El edificio en un inicio fue adaptado para escuela ya que era un casco de hacienda, posteriormente se construyó otra parte ex profeso.

Las condiciones materiales en que se encuentra la escuela son óptimas la parte que primeramente era casa funciona en su totalidad con adaptaciones y la parte construida ex profeso cuenta con todo lo necesario para la realización del trabajo con comodidad, el edificio es propio, donado por los ejidatarios.

Del área construida de 4,163 metros cuadrados funciona distribuida de la siguiente forma; 18 aulas didácticas, dirección, sala de maestros, área de Educación Física que consta de dos canchas, sanitarios, patio de recreo, patio cívico áreas verdes, dos talleres, biblioteca y aula de medios o red escolar.

Aunque se tiene la necesidad de ampliación en la construcción de anexos y espacios que permitan el ofrecimiento de actividades culturales y deportivas, se hacen gestiones ante las dependencias e instituciones para que colaboren a la realización de las obras.

## FUNCIONES Y TAREAS

La escuela Gregorio Torres Quintero desarrolla principalmente dos funciones básicas: docencia y difusión cultural.

Se concede prioridad a la primera de ellas, puesto que se atienden diversos niveles y grados escolares, de primero a sexto.

Esta es una función sumamente importante para la formación de los educandos, ya que durante el tiempo de trabajo escolar se desarrollan procesos interactivos ente profesores y alumnos para la construcción de conocimientos, saberes y aprendizajes; en esos procesos se desarrollan actividades formativas informativas.

La segunda función es la de difusión cultural, en ella se dan a conocer a los padres de familia y a la sociedad en general, diversas manifestaciones de la cultura a la vez se proyectan



los valores, habilidades, destrezas y aptitudes que caracterizan a los niños que asisten diariamente a clases.

Las manifestaciones de la cultura se expresan a través de eventos diversos que se organizan en la escuela: reuniones con los padres de familia, conferencias, eventos artísticos y culturales así como campañas diversas.

Otro medio de difusión cultural es el periódico mural que se expone mensualmente en cuyo diseño intervienen los alumnos y maestros de los distintos grupos y grados.

Además de las funciones señaladas se realizan actividades de carácter administrativo y social.

Las de carácter administrativo, necesarias para la planeación, organización y control de los alumnos y de la institución.

Las de carácter social para dar a conocer los diversos proyectos de trabajo que se desarrollan en cada periodo escolar con la coparticipación del personal docente, directivo, administrativo, de intendencia, alumnado y padres de familia.

## NORMATIVIDAD.

La normatividad a que se ajusta el funcionamiento del plantel educativo se expresa en diversos documentos.

1. El artículo 3° Constitucional
2. La Ley General de Educación
3. La Ley estatal de Educación
4. El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa.
5. Reglamento Interior de la SEP
6. Reglamento de las condiciones Generales del Trabajo del Personal de SEP
7. Acuerdo Núm. 96 Relativo a la organización y Funcionamiento de las escuelas primarias.

8. El acuerdo 200 (Normas de Evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal)
9. Normas de inscripción, reinscripción y certificación para escuelas primarias oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo Nacional.
10. Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia
11. Instructivo para la instalación y registro de la Asociación de Padres de Familia.
12. El plan y Programas para la Educación Básica

### ESTRUCTURA ACADÉMICO ADMINISTRATIVA

La autoridad máxima en la escuela es la Directora, enseguida el Consejo Técnico Escolar que analiza y recomienda sobre aspectos que están relacionados con los planes y programas de estudio, métodos de enseñanza; evaluación; capacitación del personal docente; adquisición o elaboración de material, auxiliares didácticos y demás cuestiones de carácter educativo. El consejo Técnico escolar está integrado por el presidente que es el director y los maestros como vocales, entre quienes se elige al secretario.

El Consejo Técnico de la Escuela influye en las decisiones que se toman para el funcionamiento de la misma aunque se desearía que la máxima autoridad fuera el Consejo Técnico Escolar y no el director porque al final a juicio del presidente podrán ser desechadas las recomendaciones o podrá diferirse su aplicación hasta ser estudiadas por el supervisor de la Zona o por el Director de Educación en el Estado.

La planeación del trabajo en general se hace en reuniones por grupos paralelos con una periodicidad semanal.

No existe sociedad de alumnos, es necesario que se considere para que vayan democratizándose los alumnos, esta organización abarcaría mucho porque aprenderían los alumnos a defender sus derechos.

Se piensa que en esta escuela hace falta una Sociedad de Alumnos donde destaquen los niños que tienen ciertas cualidades de líderes.

## COMUNIDAD ESCOLAR

La comunidad escolar de la Escuela Primaria Gregorio Torres Quintero la integran los alumnos, personal docente, personal administrativo, de intendencia y la Directora del plantel.

## PROCESOS

Los procesos educativos, en lo académico son con inclinación a la obtención de resultados debido a la formación personal que se tiene y a la experiencia del tipo de formación que se ha tenido por parte de los docentes.

En los alumnos se reproducen los esquemas de aprendizaje que tradicionalmente se vienen transmitiendo por las generaciones pasadas.

## PRODUCTOS

Los productos académicos que tradicionalmente se les pide a los alumnos son copias de lecciones y el principal producto es el del certificado para continuar sus estudios o a integrarse al trabajo.

En el caso de primer grado se espera que los alumnos sepan leer y escribir para que en el siguiente grado no tengan problema con el maestro que les corresponda y se les facilite el aprendizaje de las demás asignaturas.

## PROYECCIÓN DEL AVANCE Y DESARROLLO INSTITUCIONAL.

La institución de referencia en los planos local y estatal goza de un nivel de prestigio, reconocimiento y aceptación social que puede y debe mejorarse cada día, a condición de que se comprometan en dicha tarea los alumnos, los profesores, el personal directivo y la asociación de padres de familia.

En varias ocasiones se han extendido reconocimientos a la calidad del trabajo académico que en ella se desarrolla, pero se puede mejorar aún lo que se ha logrado.

Desde el punto de vista personal, se reconoce y advierte a la vez que a corto y mediano plazo surgirán nuevas tareas y responsabilidades que habrán de enfrentarse con nuevas opciones que redunden en beneficio de la educación y de la sociedad en general.

## **CATEGORÍA 2.-EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS.**

Esta categoría es muy importante en la presente tesis, sobre ella versa el objeto de investigación: Los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria, como acercamiento en lo general porque para lograr el aprendizaje específico de lectura y escritura se detonan primeramente conocimientos generales para potenciar después por ende los de lectoescritura.

Se definen y conceptualizan los términos centrales de la categoría para lograr un acercamiento a la esencia y contenido o naturaleza de la misma.

El término proceso como manifestación de lo real se utiliza en un mismo campo y abarca toda evolución de la realidad biológica, psíquica, social y educativa. En el ámbito biológico, el proceso hace referencia al crecimiento y desarrollo de los seres vivos.

En el ámbito psicológico, a la evolución permanente de la estructura psíquica del sujeto. En el ámbito sociológico a la interacción continua entre el individuo y el grupo, entre los miembros de un grupo o entre grupos diferentes. En el ámbito educativo la enseñanza y el aprendizaje son considerados dos procesos continuos, así como la educación (evolución permanente de una persona hacia conductas más autónomas, maduras, tendientes a lograr una autorrealización)

La aplicación de este concepto al mundo científico es esencial en estos días. Actualmente la ciencia es considerada como un producto (conjunto de conocimientos, principios o hechos comprobados y demostrados que integran los tratados científicos) y también como un proceso (método de observación de los fenómenos naturales con el objeto de formular explicaciones para dichos fenómenos) La ciencia es producto y proceso, tanto las operaciones y actividades intelectuales del científico como las técnicas e instrumentos necesarios para la verificación de sus concepciones) se produce así una interacción dinámica que permite la evolución continua de la ciencia y la formulación de nuevos modelos cuando los anteriores ya no son fiables.

Para el constructivismo, es el conjunto de fases de un fenómeno, acción; así el proceso es un concepto que enmarca las características de las actividades que realiza el sujeto tanto físicas como mentales, objetivas y subjetivas en un hecho, situación o acontecimiento.

Para el análisis del concepto de constructivismo, se disertará en torno a los significados de construcción y constructo.

El constructo es una hipótesis formulada sobre fenómenos o procesos reales con independencia de que sean o no observables como tales. El constructo puede ser:

- a) Una proposición específica que sirve de punto de partida a una teoría hipotético – deductiva;
- b) una supuesta explicación plausible que a continuación será sometida a comprobación experimental, y c) parte de un procedimiento heurístico. El constructivismo se sustenta en el cognitivismo, por lo que comparte esta acepción al hablar de construcción.

Constructo personal: Categoría descriptiva bipolar que utiliza cada individuo para organizar los acontecimientos y datos del medio y que representan su manera particular de construir el mundo, por ejemplo, frío – cálido, inteligente – tonto, dinámico – pasivo, etc. Este concepto fue acuñado por G.A. Kelly y forma parte esencial de su teoría de la personalidad. Para Kelly la personalidad del individuo, es su sistema de constructos. A partir de él, un individuo analiza el medio y hace predicciones acerca del futuro. Kelly equipara al hombre a un científico. Su teoría sobre el mundo lo constituiría su sistema de constructos: la experiencia, correspondería a la verificación de dicha teoría, materializada en hipótesis o expectativas sobre los acontecimientos venideros. La teoría de la personalidad de Kelly puede considerarse intrapsíquica, ideográfica y holística, puesto que es fundamentalmente el sistema de categorías cognitivas específicas de cada individuo lo que va a determinar su percepción global del mundo y en definitiva de sus acciones.

El hombre es para Kelly un ser básicamente activo, por lo que él considera los conceptos: motivación, tendencia o impulso, como irrelevantes e innecesarios para explicar el comportamiento humano. Es considerado el representante del enfoque cognitivo de la personalidad.

Para el constructivismo la construcción es la estructura que subyace en la conquista del conocimiento. Es un proceso que completa, complementa y abunda una estructura. La construcción requiere además de la estructura de significados, de un orden, una lógica y un campo delimitado mientras que hacer diferenciar el término de creación y descubrimiento, estos últimos aluden básicamente a un campo abierto y plástico de significados, una variedad de sentidos que en principio no han sido develados. Pero no se descartan en la construcción.

***“La construcción se expresa como reflexión e indagación sobre las mediaciones, dado un campo de posibilidades y en su caso, conjeturado un estado de existencia final, lo crucial no es responder al por qué en términos de causa y efecto, sino acudir a las mediaciones que nos permitan entender el cómo y a partir de éste el por qué de los acontecimientos. (Hidalgo, 1995:19)***

El estudio del conocimiento desde el punto filosófico es abordado por la disciplina denominada “gnoseología o teoría del conocimiento” que intenta dar respuestas y soluciones a distintos problemas: planteamiento y validez del conocimiento, criterio de certeza, límites, formas del conocimiento, grados de seguridad y expresión de los mismos mediante el lenguaje.

El conocimiento ha sido estudiado a lo largo de la historia bajo dos perspectivas: 1) Estática, propia de la filosofía tradicional, que lo concebía como un hecho, 2) Dinámica que concibe al conocimiento como un proceso, un devenir. Han sido tres las corrientes filosóficas que han estudiado el problema del conocimiento 1) el escepticismo (*skepsis*, duda) actitud que niega la posibilidad del conocimiento sensible racional o de todo conocimiento. 2) el dogmatismo que admite la posibilidad de la verdad por el entendimiento humano, siempre que se observe método y principios ordenados ciertos y evidentes. 3) el eclecticismo o tendencia filosófica intermedia entre las anteriores que intenta conciliar el escepticismo y el dogmatismo extremos, seleccionando aquellas ideas asimilables entre sí prescindiendo de las incompatibles.

El pensamiento desde las perspectivas psicológicas se concibe como un proceso que recibe el nombre de cognición o proceso cognitivo que es todo aquel que transforma el material sensible que recibe del entorno, codificándolo, almacenándolo y recuperándolo en posteriores comportamientos adaptativos. Las principales formas de actividad en que se realiza son la percepción, la imaginación y la memoria.

La corriente psicológica que ha estudiado actualmente con más profundidad el conocimiento es la psicología cognitiva que se interesa fundamentalmente por los procesos humanos y constituye un intento de integración entre la psicología de la forma y el conductismo.

El Profr. H. Carpintero señala tres características principales en la concepción mencionada:

1. Representa la recuperación del plano de la experiencia individual, inmediatamente vivida por el sujeto.

1. Representa la recuperación del plano de la experiencia individual, inmediatamente vivida por el sujeto.
2. Representa por otra parte una renovación del paradigma Estímulo E-, Organismo O- Respuesta R.
3. Restablece la consideración del organismo como una realidad activa, esto es como un organismo capaz de procesar la información que recibe, orientado así al sujeto hacia un determinado tipo de conducta..

Pedagógicamente el conocimiento se entiende tanto como el saber, como el conjunto de saberes que constituyen el currículum de cada una de las ciencias.

En este trabajo se considera el conocimiento tanto como producto como proceso que es el resultado de la interacción de sujeto con el objeto ubicados en una realidad concreta y haciendo una reflexión constante de la teoría con la práctica, el producto sería el saber en un aprendizaje determinado y el proceso, los diferentes obstáculos o pasos que se realizan en ese tránsito.

Se está en sintonía con el autor Juan Luis Hidalgo Guzmán cuando enuncia , que hay que diferenciar tres tipos de conocimientos con su respectivo proceso.

1. El proceso de conocimiento de significado; que se da en la vida cotidiana, en situación cultural.
2. El proceso de conocimiento de modelos conceptuales: que se da en experiencias de aprendizaje que se ubican en los programas escolares se da en la institución escuela.
3. El proceso de conocimientos teóricos, basado en el quehacer científico y en espacios de la investigación.

Cada uno de los componentes que intervienen en la construcción de los conocimientos se desglosan por separado, a continuación.



Es importante considerar el papel que desempeña en la construcción de conocimientos: la motivación, el reconocimiento de los factores relacionados con esa construcción como son los conocimientos previos el contexto y los procesos cognitivos desarrollados y de igual importancia, la retroalimentación y el establecimiento de objetivos en educación.

## LA MOTIVACIÓN

La motivación es considerada como el conjunto de variables intermedias que activan u orientan la conducta en un sentido determinado para la consecución de un objetivo.

Aquí se conceptualiza a la motivación como el conjunto de disposiciones internas que impulsan y dirigen la acción humana partiendo de la necesidad, el interés y deseo de lograr algo determinado.

Las teorías que han logrado una aproximación al estudio de la motivación son las siguientes:

Las primeras teorías que explicaron la motivación fueron del tipo E – R como la denominada: Teoría del impulso, el cual se define como una sensación desagradable de excitación o activación y con las investigaciones, los experimentadores determinaron que la reducción del impulso era lo que explicaba fundamentalmente la conducta, posteriormente las Teorías Cognitivas, explicaban que lo que induce a actuar a las personas son sus consideraciones y puntos de vista sobre una situación dada, creían que las características personales, incluyendo metas, deseos y miedos, junto con los factores ambientales, como la proximidad y el valor de la meta, determinan la forma en que las personas se comportan habitualmente.

Las teorías contemporáneas de la motivación son:

La teoría de las necesidades en jerarquía.

Creada por Abraham H. Maslow quien considera que todas las personas tienen cinco necesidades jerarquizadas básicas, dispuestas en el orden en que deben ser satisfechas.

La categoría más elemental de esta jerarquía es fisiológica; necesidad de alimento, agua, aire, etc. Una vez cumplidas las necesidades fisiológicas, habría que satisfacer una necesidad de seguridad o protección. A continuación habría una necesidad de amor, afecto o pertenencia. Tras ésta vendría la necesidad de estima, valía o autorrespeto. Y finalmente, una vez satisfechas todas las necesidades de orden inferior, quedaría la necesidad de autorrealización. La autorrealización se podría definir como la necesidad de realizarse, de perfeccionarse, de utilizar más plenamente de las capacidades y habilidades de que se dispone

Esta teoría explica a los profesores que la falta de motivación que se observa a menudo en sus alumnos puede deberse en parte a una carencia de alimentación, a timidez o miedo, a un sentimiento de rechazo o a una autoimagen pobre.

#### Teoría de la necesidad de logro.

David McClland y Jun Atkinson son los creadores de esta teoría, creían que la conducta humana se podía explicar en términos de una sola necesidad: la necesidad de logro que se podría definir como:

Un deseo de tener éxito en actividades que impliquen un nivel de prestigio o en actividades en las que se puedan definir claramente el éxito y el fracaso

Los autores mencionados consideran que las personas tienen necesidad de logro y miedo al fracaso o necesidad de evitar el fracaso, así distinguen dos clases de sujetos: personas con alta necesidad de logro y personas con baja necesidad de logro.

La teoría postula que:

Las primeras tienden a correr riesgos moderados. Las segundas elegirán, en general, tareas en las que el éxito sea casi seguro o en las que el fracaso sea lo más probable y se pueda achacar fácilmente a la necesidad de la tarea. Se supone que las personas con alta necesidad de logro emprenden más tareas que conllevan un riesgo moderado de fracaso que las personas con baja necesidad de logro.

### Teoría de la curiosidad y manipulación.

Harry F. Harlow y R.A. Butler, creadores de esta teoría ofrecieron pruebas de que los organismos también actuaban por una necesidad de curiosidad o por el simple placer de la exploración visual y táctil.

La curiosidad es una característica de las personas que induce a realizar acciones con un fin determinado.

La exploración visual es una fuente de motivación muy poderosa, y una forma de curiosidad y como refuerzo suficientemente fuerte para mantener la conducta durante periodos largos.

La exploración táctil, es considerada como una fuente de motivación y se refiere al nivel óptimo de estimulación como una hipótesis que se expresa así:

Según esta teoría los objetos o situaciones que presenten muy poca o demasiada novedad o complejidad provocarán una conducta de exploración o búsqueda de información menor que los estímulos de novedad y complejidad moderada.

### Teoría del reforzamiento.

Skinner consideró que no había por qué distinguir una teoría de la motivación de una teoría del aprendizaje, que la conducta motivada no es otra cosa que conducta aprendida y que

el reforzamiento explica ambas.

### El reforzamiento en la educación.

El uso del reforzamiento en las instituciones educativas es inevitable, las personas favorecen la repetición de determinadas conductas, simplemente interactuando entre sí. Los profesores tanto si están a favor de las técnicas operantes como si no es necesario que se enteren de los principios siguientes:

#### 1- Naturaleza de los refuerzos.

Los refuerzos pueden ser materiales o conductuales, pueden ser empleados por el maestro, el director, los padres de familia y por personas que ostenten la autoridad.

Cuando se va a elegir un refuerzo es necesario considerar: el nivel de desarrollo del alumno y el concepto de la recompensa.

#### 2- Condiciones de los refuerzos educativos.

Las condiciones en que se dan los refuerzos pueden ser al azar, por el humor de una persona o pueden estar regidas por directrices bien definidas como en el programa escolar en donde las establece un director, un orientador o un profesor.

Es aconsejable decirles a los alumnos cuáles son las conductas necesarias para que se dispense el refuerzo, de qué refuerzos se dispondrá y en qué condiciones se dispensarán o se negarán. Las condiciones se deben volver a examinar cada cierto tiempo, en función de los programas alcanzados en la modificación de la conducta.

#### 3-Peligros potenciales.

Uno de los principales riesgos que se corren con el empleo de refuerzos es la disminución de la motivación intrínseca o automantenida. En muchos casos el reforzamiento

material o la vigilancia de la atención son la causa de que los individuos no hagan algo para lo que con anterioridad estaban intrínsecamente motivados.

#### 4. Retirada de refuerzos.

Los refuerzos sociales, externos públicos se deben considerar como apoyos temporales, ayudan cuando son necesarios pero pueden resultar perjudiciales cuando no se les necesita. La meta del profesor debe ser alentar a los alumnos a aprender por la autosatisfacción que pueda proporcionar el aprendizaje en sí mismo.

En clase se pueden utilizar muchos refuerzos, pero una sonrisa y un elogio sincero suelen ser los más eficaces y valiosos

#### Teoría de la disonancia cognitiva.

La teoría de León Festinger, explica cómo cambian las personas sus condiciones (pensamientos, actitudes y creencias), propuso que las acciones de una persona están gobernadas por sus cogniciones y por el deseo de mantener un equilibrio o armonía entre ellas. Pero a veces dos cogniciones entran en conflicto

La disonancia es un estado motivacional de descontento o desequilibrio. La persona que se encuentra en tal estado se siente motivada a reducir la disonancia. Lo que puede hacer cambiando una o más creencias, añadiendo nuevas cogniciones o modificando su conducta..

Cuanto mayor sea la disonancia y cuanto más sea el problema que la origine, más motivada estará la persona a resolverla mediante un cambio de ideas o de conductas.

#### Teoría de la atribución.

Esta teoría la creó Fritz Heider, desarrolló un principio para explicar la forma en que se

mismo sostiene que en la conducta influyen factores relativos a las personas y su medio ambiente.

Se supone que el ser está dotado de razón y que atribuye a los acontecimientos a diversas causas y se está motivado a actuar en función de estas relaciones causa efecto .

Uno de los efectos de esta atribución es la indefensión aprendida, es la sensación "nada de lo que hago importa" es una consecuencia del hecho de no ser capaz de detectar una relación causa efecto controlable en un suceso dado.

### RETROALIMENTACIÓN

La retroalimentación es la información que se proporciona a una persona sobre la calidad de su actuación, puede ser positiva o negativa.

El hecho de decirle a un alumno que una respuesta es correcta puede considerarse reforzadora y punitivo si se le dice que es incorrecta.

Las observaciones de los efectos de la motivación son las siguientes.

- 1.- La retroalimentación aumenta la motivación.
- 2.- La retroalimentación suele mejorar la actuación posterior.
- 3.- En general, cuanto más específico es el conocimiento con mayor rapidez se mejorará, sin embargo, una retroalimentación demasiado detallada de los primeros ensayos en tareas complejas puede resultar desconcertante y perjudicial.
- 4.- La retroalimentación que se proporciona puntualmente suele ser más efectiva que la que se suministra mucho tiempo después de que se haya realizado la tarea.
- 5.- Disminuciones notables de la retroalimentación a menudo dan como resultado un acusado descenso en la actuación.

6.- Si no se asegura un conocimiento de resultados, los individuos tienden a desarrollar sustitutos. Por ejemplo pueden fijarse en sus compañeros y decidir si su actuación es mejor o peor que la de ellos.

## ESTABLECIMIENTO DE OBJETIVOS

El establecimiento de objetivos es el proceso de decidir lo que se quiere lograr.

Las funciones que desempeñan los objetivos son 5:

1. Guían y dirigen la conducta
2. Centran la atención y el esfuerzo en una dirección dada.
3. Se utilizan como criterio ideal, por comparación con el cual se puede medir el progreso.
4. Con frecuencia, conducen a una reestructuración de actividades y procedimientos que aumenta la eficacia.
5. Reflejan los valores o motivaciones de individuos o grupos.

## LOS REFERENTES PREVIOS:

En este trabajo se considera que los referentes previos son los conocimientos, vivencias, experiencias, dudas, sentimientos y afectos que los sujetos sociales tienen en su acervo en un momento determinado. Estos referentes juegan un importante papel en el aprendizaje y son diferentes en cada individuo.

## LA NATURALEZA CONSTRUCTIVA DEL PSIQUISMO HUMANO

A partir de las décadas de los 60s y de los 70s se han generado y difundido desde la psicología, pedagogía y didáctica una serie de planteamientos y enfoques que, aunque diferentes entre sí, comparten una visión del psiquismo humano conocida con el nombre de **constructivismo**

Este tiene sus raíces en la psicología, la epistemología genética y algunas de las teorías cognitivas

El constructivismo destaca la importancia de la actividad constructiva de las personas en los procesos de conocimiento.

El principio de actividad mental constructiva llama la atención, no sólo sobre el carácter individual del proceso de construcción del conocimiento..., sino también... sobre la naturaleza esencialmente interna de este proceso. En efecto, conocer quiere decir cambiar los esquemas de interpretación de la realidad conocida y este cambio, como diría Piaget, nunca es una pura y simple copia de la experiencia. Los esquemas de interpretación de la realidad, los conocimientos, no se modifican en el sentido de ir acomodándose simplemente a las exigencias que impone la asimilación de la realidad o de la parcela de realidad de que es objeto de aprendizaje. Estas exigencias están ciertamente en el origen de la modificación de los esquemas, pero el cambio al que finalmente dan lugar es más bien el resultado de un complejo e intrincado proceso de modificación y reorganización de los propios esquemas.

La visión constructivista del psiquismo humano es compartida actualmente por diversas teorías del desarrollo y del aprendizaje.

## LA NATURALEZA SOCIAL Y CULTURAL EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO.

El enfoque constructivista en educación conduce a una visión del aprendizaje como un proceso de naturaleza esencialmente individual. Desde esta perspectiva, el aprendizaje en la escuela se entiende como la construcción de nuevos significados sobre los contenidos escolares y atribuirles un sentido.

El hecho de considerar el aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento esencialmente individual e interno no implica necesariamente que deba ser considerado como un proceso solitario.



Actualmente se acepta que el aprendizaje escolar es al mismo tiempo un proceso individual y social, interno y cultural. Dos son los argumentos principales que apoyan este punto de vista: los significados construidos remiten a formas y saberes culturales y las situaciones escolares; son ante todo situaciones comunicativas.

Los significados que han de construir los alumnos sobre los contenidos programáticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en su gran mayoría, ya han sido construidos previamente.

Los contenidos programáticos son una selección de los significados que sobre los distintos ámbitos o parcelas de la realidad, han ido construyendo a lo largo de la historia; son una selección de saberes y conocimientos históricamente construidos culturalmente organizados.

El proceso de construcción de significados es un proceso individual en la medida en que cada alumno debe llevarlo a cabo de manera autónoma, pero también es cultural en la medida en que los significados construidos remiten formas y saberes culturales.

Los alumnos construyen individualmente los conocimientos, pero lo hacen con la coparticipación de los docentes, de sus compañeros y amigos.

Por tanto, la característica más sobresaliente de las situaciones del proceso de enseñanza aprendizaje es que se trata de situaciones comunicativas

## LA LECTURA COMO REFERENTE EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

En el constructivismo se insiste en la actividad del alumno que tiene la responsabilidad de construir su propio aprendizaje, sin descartar la intervención de mediadores, en función de sus características personales, el alumno desarrolla estrategias de aprendizaje autónomo, en un proceso que ha adquirido categoría de concepto y que se identifica como "Aprender a aprender"

El desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo significa la adopción de un papel activo en la construcción del propio conocimiento. El individuo debe tomar conciencia progresivamente de las características de su funcionamiento cognitivo, cómo se desenvuelve en el ejercicio eficaz de las distintas operaciones mentales, cuáles son las funciones cognitivas que intervienen en cada operación y cuál es el nivel de eficacia que consigue con unas determinadas estrategias, y debe saber en función de esa dinámica permanente de autoanálisis cuáles son sus limitaciones y qué caminos o alternativas necesita explorar para mejorar su eficacia.

Se pretende que con esta metacognición el individuo tenga conocimiento y control sobre su propio pensamiento, sobre su funcionamiento cognitivo y sobre el desarrollo de sus actividades de aprendizaje.

Según la teoría de los esquemas, que caracteriza mejor al constructivismo, primero se construye un esquema mental de conocimientos, va añadiendo el sujeto información a medida que incorpora nuevas experiencias, la información en sus esquemas va subdividiéndose en nuevas categorías conceptuales y adquieren así una progresiva complejidad. Por tanto son únicamente los conceptos los que van haciéndose más y más complejos, también el mundo en este proceso adquiere para el sujeto una complejidad vinculada a su capacidad para describirlo, identificar en él elementos diversos y múltiples matices para establecer relaciones plurales en el espacio y en el tiempo, desde la experiencia o desde la cultura.

La capacidad del sujeto para organizar la experiencia y el conocimiento, aumenta al mismo tiempo que desarrolla un protagonismo activo en el que no puede ser relegado ni sustituido en el propio aprendizaje.

En el proceso de construcción de conocimientos, la comparación incrementa la capacidad de percepción analítica y ésta a su vez desarrolla la capacidad relacional, la inferencia el pensamiento hipotético, el razonamiento lógico, la transferencia y la generalización y por esta vía la consolidación del funcionamiento metacognitivo y la incorporación de estrategias, normas, leyes y principios.

Desde la perspectiva constructivista se considera la función nuclear de la adquisición del lenguaje como logro de una mayor complejidad cognitiva.

Después de la adquisición de una palabra nueva, es un nuevo concepto, se genera una dinámica de afinidad con otros conceptos y al mismo tiempo de discriminación entre ellos, principalmente por identificación o por exclusión, formando una clase nueva que jerarquiza otras ya conocidas o bien integrándose en una clase superior con la que mantiene una identidad de categorías relevantes.

En la comunicación, el papel del lenguaje y particularmente en la lectura, en el marco del aprendizaje y muy especialmente en el periodo de escolarización, el constructivismo considera importante el proceso del aprendizaje lector, la participación del profesor o del educador que puede ser visto ese aprendizaje lector como un paradigma de intervención educativa o de mediación en la construcción metacognitiva del aprendizaje significativo.

#### LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO A PARTIR DE LA LECTURA

Se considera que los principios del constructivismo se pueden aplicar en la lectura y trasladarse a otras situaciones docentes.

Las estrategias de lectura que favorecen la construcción del conocimiento son: la motivación para la lectura y la enseñanza de la lectura.

#### LA MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA.

Para motivar la lectura se sugiere crear un contexto apropiado, leer en voz alta, seleccionar adecuadamente los textos, transmitir actitudes y expectativas positivas y animar a los alumnos a que lean.

## LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.

Durante la enseñanza de la lectura el profesor debe favorecer el andamiaje del conocimiento del alumno sobre el cual construirá el aprendizaje, para ello el profesor recurrirá a formas diversas de orientación y de definición de su acción didáctica entre ellas conviene destacar el modelado y las formas o modalidades de aprendizaje cooperativo.

### **El modelado.**

El modelado es el proceso por el cual se enseña o demuestra a alguien como hacer algo. Al aplicar el modelado a la lectura el profesor enseña como utilizar las estrategias apropiadas para construir el conocimiento a partir de ella.

El modelado ayuda a adquirir mas experiencia y un mejor control sobre los procesos metacognitivos.

### **El aprendizaje cooperativo.**

Este aprendizaje se denomina a todas aquellas actividades en cuya realización trabajan conjuntamente los alumnos.: responder, compartir la lectura o participar en talleres de lectura.

### **Lectura compartida.**

Esta lectura esta pensada especialmente para los alumnos de los grados que forman el primer ciclo. .

La lectura compartida se extiende a lectura oral, lectura acompañada, lectura en solitario.

La lectura llamada compartida pasa por tres fases.

1-El profesor lee en voz alta las primeras páginas de un texto, mientras los alumnos escuchan, luego se establece una breve discusión sobre lo que se acaba de leer.

2-Los alumnos acompañan al profesor en su lectura, después se discute lo leído y el profesor pregunta a los alumnos que creen que va a suceder a continuación y cómo finalizará la historia.

3-Los alumnos realizan la lectura silenciosa de una porción de texto por sí mismos, generalmente el fin de la historia, finalmente se discute el texto que se ha leído.

### **Lectura cooperativa.**

Los alumnos se reúnen en grupos de tres o dos, el objetivo es que lean en grupo y respondan a la lectura, también el discutir sobre lo que se lee es una actividad crítica para el desarrollo de la habilidad de construir significados.

### **Lectura guiada**

Durante esta lectura, el alumno realiza algún tipo de lectura silenciosa y el profesor proporciona el apoyo necesario con preguntas como aspecto importante de esta lectura, después de las preguntas, el profesor lleva al alumno a centrarse en la confirmación de las predicciones o en lo que ha aprendido, el profesor debe procurar que al final de la lectura el alumno adquiera un panorama mental del texto global.

### **Lectura en voz alta**

La lectura en voz alta la realiza el profesor, expresiva y con sentimientos, los alumnos se limitan a escuchar, el profesor durante la lectura puede hacer comentarios que guíen la comprensión.

### **Taller de lectura.**

Para el taller se dedica tiempo de clase para la lectura, los alumnos leen, responden, comparten libro, con el profesor y con otros alumnos, debe incluir el taller: discusión, círculos literarios, respuestas individuales, diarios personales, etc. así como evaluación.

### **Lección de lectura.**

Esta lectura constituye el método tradicional de enseñanza. El formato de la lección de la lectura tiene tres fases; Introducción, lectura y aplicación.

### **Las minilecciones.**

Las minilecciones son apropiadas para dar apoyo a los alumnos que lo necesitan, antes, durante o después de la lectura.

La estructura de la minilección es: introducción (poner en conocimiento del alumno lo que debería aprender y relacionarlo con el texto de lectura); modelado; práctica guiada (aplicar el conocimiento adquirido a otras situaciones) y resumen.

### **Lectura independiente.**

Aquí cada alumno lee por sí mismo un texto en silencio. El profesor da apoyo mínimo, esta actividad se realiza cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura, así que hay que asignar un tiempo en la programación del curso y recomendar la lectura en casa.

### **La lectura y el aprendizaje en los libros de texto.**

Respecto a los libros de texto se dice que lo mejor sería que el libro fuera elaborado por el propio así para que tenga su propio libro lo que implica consultar fuentes de información,

constatar opiniones con compañeros, maestros, padres de familia, hacer un redactado propio a partir de referencias bibliográficas, orales y de propia iniciativa.

El proceso de elaboración del libro por cada alumno es el proceso mismo el que facilita la construcción de conocimientos por parte del alumno y no la simple reproducción literal de los apuntes.

### **Leer y escribir.**

Para potenciar la lectura se pueden realizar actividades de escritura, como elaborar el propio libro, de texto, escribir reflexiones personales sobre alguna lectura, hacer un registro de libros leídos, hacer resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas, diagramas, etc.

Algunas Investigaciones han demostrado que la incorporación de estrategias de escritura con la lectura puede aumentar la comprensión de las distintas estructuras textuales, la habilidad para elaborar textos expositivos y las estrategias para construir conocimientos.

### **Activar y desarrollar el conocimiento previo.**

La teoría Del Desarrollo Cognitivo da gran importancia al conocimiento previo como factor esencial para la comprensión.

Cada cual construye su propio conocimiento a partir de conocimientos anteriores.

#### **Procedimiento para activar el conocimiento previo**

Activar el conocimiento previo significa recordar, hacerlo presente; desarrollarlo significa ampliarlo, completarlo, centrarlo en el tema.

El maestro pregunta acerca del título, toma nota de las respuestas y se discuten, se anotan las opiniones en el pizarrón, el profesor añade sus propios puntos de vista.

Con este procedimiento se puede conseguir activar el conocimiento previo del alumno y sus esquemas mentales y predisponerlo para iniciar una lectura comprensiva.

Durante la activación del conocimiento previo pueden surgir comentarios que reflejen errores conceptuales por parte de los alumnos.

Lógicamente conviene corregirlos con mucho cuidado de no caer excesivamente en la corrección ya que podría desalentarse al alumno y desmotivarlo.

### **ESTRATEGIAS INDEPENDIENTES**

Se pretende que el alumno sea capaz de activar el conocimiento previo por sí mismo sin ayuda del profesor, lo que supone haber adquirido estrategias independientes de activación como la anticipación y el proceso SQA.

#### **La anticipación.**

La anticipación consiste en hojear el texto que se va a leer y prever y predecir su contenido. Esta estrategia se ha demostrado efectiva para ayudar a los alumnos a construir significados. Es posible que durante la lectura sus predicciones vayan cambiando a medida que se obtiene nueva información. Esto es un proceso lógico que forma parte de la construcción de conocimientos, una vez completada la lectura el alumno decide si sus predicciones se han confirmado.

#### **El proceso SQA.**

La utilización de esta estrategia va más allá de la activación del conocimiento previo. En concreto, la activación del conocimiento previo se ajusta a la primera de las tres fases que construyen el proceso SQA, conocida en el ámbito estadounidense como estrategia KWL, estas letras corresponden a las tres fases del proceso:



\*S.- ¿Qué es lo que *sé (Know)*? Antes de iniciar la lectura el lector se plantea esta pregunta e intenta responder sucintamente (un párrafo aproximadamente por escrito).

\*Q.- ¿Qué es lo que *quiero (Want)* saber? Esta pregunta debe guiar el propósito de la lectura.

\*A.-¿Qué es lo que he *aprendido(Learn)*? Se trata de comprobar, con posterioridad si la lectura responde a las preguntas.

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Estas estrategias son planes que pueden utilizar los docentes para lograr un objetivo. En la activación del conocimiento previo son: la discusión y la lluvia de ideas.

## ESTRATEGIAS DE LECTURA.

La investigación sobre la lectura ha llegado a la conclusión de que no hay un procedimiento práctico que sea generalizable a todas las personas. Cada persona debe desarrollar sus propias estrategias.

Una estrategia es un plan seleccionado deliberadamente para conseguir un objetivo, particular.

Las estrategias de lectura y de aprendizaje autónomo se adquieren a través de la práctica, es decir leyendo.

Díaz (2000) propone las siguientes estrategias de lectura:

Determinar la necesidad de enseñar una estrategia sobre la base de las realizaciones del alumno. Cuando el profesor observe que la construcción del conocimiento del alumno podría mejorar si aplicara ciertas estrategias es momento de enseñarlas, en base a la necesidad de los alumnos.

La introducción de estrategias se hace de una por una, modelar y practicar la estrategia no debe quedar como habilidad aislada, modelar cada estrategia en el momento que sea útil, la practica debe ser actividad interactiva y colaborativa. Transferir gradualmente el modelado del profesor al alumno, permitir el modelado entre los alumnos, ayudar a los alumnos a obtener éxito inmediato con cada estrategia, animar a la aplicación de estrategias a lo largo del curriculum, tener siempre presente que algunas estrategias no funcionan con ciertos alumnos, abandonar las que no funcionan y proponer otras mas efectivas.

### **Establecer el propósito de la lectura.**

Establecer un propósito de lectura ayuda a centrar la actividad lectora y a establecer las estrategias más apropiadas.

La lectura puede ser: recreativa, informativa, de instrucciones, de estudio, orientada al rendimiento académico; crítica, esta última debe introducirse gradualmente desde la escuela primaria.

### **La relectura.**

A los niños de los grados de primero y segundo, les gusta releer los textos conocidos sin el mínimo de aburrimiento.

Es recomendable aprovechar este interés natural para leer con distintos propósitos como la lectura recreativa, relecturas posteriores para centrarse en un propósito en particular; como desarrollar la comprensión lectora, explorar el lenguaje, fijarse en los detalles, analizar la estructura contextual, memorizar, etc.

La lectura de estudio muchas veces exige una o varias relecturas, así como un repaso pasado cierto tiempo. Por otra parte, la curva del olvido hace que de un libro que se leyó, al cabo de un tiempo haya sido olvidado gran parte de su contenido. Si a esto se añade que durante el tiempo transcurrido entre la lectura y la relectura los esquemas mentales pueden

haber sufrido modificaciones sustantivas, se llega a la conclusión de que una relectura en muchos casos puede suponer una experiencia equivalente a leer un libro nuevo.

En lo personal se considera que la relectura no es una pérdida de tiempo, sino que puede ser una experiencia enriquecedora.

También se ha de considerar que si un niño no manifiesta interés en un libro es inútil hacer que lo relea, conviene dejarlo y pasar a otro libro.

### **Desarrollo del vocabulario.**

El vocabulario de reconocimiento está constituido por el conjunto de palabras que una persona es capaz de pronunciar o leer.

El vocabulario de significado es el conjunto de palabras que una persona comprende y es capaz de utilizar.

Se proponen como estrategias constructivistas para ampliar el vocabulario: leer mucho, extraer el significado a partir del contexto, utilizar el vocabulario aprendido, ofrecer instrucción directa en vocabulario y utilizar el diccionario.

Las estrategias anteriores se consideran muy importantes pero sobre todas ellas, la que se refiere a la instrucción directa en vocabulario.

La instrucción directa del vocabulario se puede hacer antes, durante y después de la lectura.

### **Uso del diccionario.**

Es recomendable el uso del diccionario desde los primeros niveles educativos.

Pueden ser útiles las siguientes recomendaciones cuando realmente sea necesario hacerlo:

No dar lista de palabras a los alumnos para que las busquen en el diccionario...

No utilizar el diccionario como un castigo...

Realizar las consultas realmente imprescindibles.

Lo que sí debe hacerse:

Hacer saber a los alumnos que los profesores y los padres consultan el diccionario con cierta frecuencia cuando realmente es necesario hacerlo.

Enseñar cómo utilizar el diccionario; procedimiento, ordenación, abreviaturas, estructura. Anexos, etc.

Habituarse a utilizar el diccionario durante el proceso de lectura y en cada una de las materias de estudio.

### **Estructura de los textos.**

La estructura de los textos es la organización interna de los mismos, generalmente de dos tipos: narrativa y expositiva.

En el texto narrativo se explica una historia y es el tipo en que se encuentran las novelas y los cuentos.

En el texto expositivo se proporciona información, es el tipo de los libros, obras científicas, revistas, manuales, etc.

Muchos alumnos tienen más dificultades en leer en textos expositivos debido a que su estructura no es secuencial sino reticular, los conceptos se exponen uno detrás de otro por limitaciones del lenguaje, que es unidireccional e irreversible. Pero la realidad que pretenden exponer estos textos suele estar organizada como un sistema, es decir como un conjunto de elementos interrelacionados. El lector debe esforzarse para inferir las relaciones entre las partes.

## **El mapa de la historia.**

Realizar un mapa de la historia consiste en responder a una serie de preguntas y después plasmar las respuestas en una especie de mapa semántico. Los aspectos a tener presentes en este ejercicio son los siguientes:

**Contexto.** Se trata de situar la acción en el espacio y en el tiempo. El alumno demuestra que ha comprendido el texto cuando es capaz de responder a las preguntas:

¿Cuándo? Y ¿Dónde se desarrolla la historia?

**Protagonistas:** ¿Cuál es el protagonista , o protagonistas principales?

**Problema:** ¿Cuál es el problema?

**Acción:** ¿Cómo se desarrolla la acción? ¿Cuál es el nudo de la historia?

**Resultados:** ¿Cuál es el desenlace?, ¿Cuáles son los resultados de la acción?

## **ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE:**

Las estrategias son conjuntos de acciones ordenadas, dirigidas a lograr unos objetivos particulares. Cuando se habla de estrategias de aprendizaje queda claro que el objetivo es la construcción del conocimiento por parte del alumno. Muchas estrategias de aprendizaje tienen como elemento principal la identificación de las informaciones principales en la lectura de textos informativos. Para que el alumno llegue a adquirir un cierto dominio de ellas y sepa cómo y cuándo aplicarlas, es necesario enseñárselas y favorecer su práctica repetida.

Las siguientes técnicas de estudio son algunas que posibilitan que los alumnos tengan múltiples experiencias y permiten que descubran por sí mismos las que funcionen mejor.

- Subrayar y tomar notas.
- Hacer un resumen

- Los mapas semánticos
- Los mapas conceptuales (Novak y Gowin 1984)
- La V epistemológica(Novak y Gowin1984)
- Las guías de estudio

### **Los mapas semánticos:**

Un mapa semántico es una representación visual de un concepto particular. Para representar los conceptos se utilizan óvalos. Después se consignan sus propiedades y a continuación se aportan ejemplos.

Los mapas semánticos son representaciones relacionales entre conceptos relativos a un área de conocimiento concreto. Se basan en los trabajos de D:P: Ausubel, J. Novak, D:B: Gowin y otros investigadores de la psicología cognitiva, cuya mayor aportación teórica a la enseñanza - aprendizaje ha sido el concepto de <aprender a aprender>. Tienen semejanza con los mapas conceptuales, que son particularmente útiles para explorar los conocimientos previos del alumnado, contrastar los adquiridos en dos momentos distintos del proceso de aprendizaje, representar una ruta o camino a recorrer en un proceso de aprendizaje a partir de una lectura o un trabajo de campo, etc.

### **Procedimiento de construcción de un mapa semántico:**

- Escribir la palabra clave en el pizarrón y dibujar el óvalo que la rodea.
- Pedir a los alumnos que la describan.
- Escribir lo que dicen los alumnos en el pizarrón.
- Distinguir entre descriptores, ejemplos y otras informaciones.
- Escribir los descriptores en rectángulos y unirlos con flechas a la palabra clave.
- Escribir encima de la flechas expresiones como <<es>> <<tiene>> o <<sirve>> para relacionar la palabra clave y los descriptores.

- Si no han aparecido ejemplos, se insiste en que los proporcionen.
- Escribir los ejemplos adecuados en óvalos que se unen con flechas a la palabra clave.
- Hacer una reconstrucción de todo el proceso elaborando un discurso oral siguiendo las flechas y los rectángulos iniciando por la palabra clave.

### **La v epistemológica.**

La V epistemológica es un instrumento que ayuda a interpretar determinados conceptos, objetos o sucesos y a comprender los elementos implicados en la producción del conocimiento. A partir de la pregunta: ¿Qué quiero saber?, se organiza la teoría(¿por qué pasa?, ¿cómo pasa?) , los sucesos y la experiencia(¿ qué tenemos y qué pasa?) y la acción (¿qué podemos afirmar?, ¿ qué observamos y qué medimos? Y qué hacemos)?

La V es una estrategia que surgió como un instrumento en los laboratorios de Ciencias Naturales para los alumnos de secundaria con la finalidad de que aprendieran a aprender esta área del conocimiento (ver anexo 2)

La V de Gowin tiene realmente forma de “V”(Garza y Leventhal 1999) tiene sus propias fases, las cuales se complementan entre sí , dependiendo del nivel (horizontal) en que se encuentren. A continuación se explica en primera instancia el lado derecho de la “V”.

- 1.- Su aplicación parte del vértice inferior, donde en el inicio del proceso de aprendizaje se tiene relación primeramente con los datos más concretos, con los acontecimientos y fenómenos de primera mano, es decir, este primer estado pertenece al mundo real.
- 2.-Fase en que se realizan registros. Ésta se basa en lo que observamos a través de preguntas centrales que se formulan como punto de partida para analizar lo observado.
- 3.-se formulan transformaciones. En esta fase se organizan los registros tomando tablas, algún tipo de esquema, etc., de modo que se establezcan algunas relaciones entre los registros.

4.- Se afirma el conocimiento. En esta etapa se integran todos los registros , el individuo los interpreta y formula la respuesta que considere más justificada para dar solución a la o las preguntas centrales.

5.-Se formulan los juicios de valor en torno a las afirmaciones que se hicieron.

Por otro lado, el lado izquierdo de la “V” representa las siguientes etapas:

1.- Parte de los acontecimientos sobre los objetos observados en el inicio.

2.-Se usan conceptos como elementos referenciales de lo que se observa.

3.- Se hace referencia a principios y/o sistemas conceptuales de la disciplina de conocimiento bajo la cual se hace el estudio.

4 .-En ésta las teorías son constructos organizados de conocimientos que expresan una cierta interpretación de la realidad en estudio.

5.-Se encuentra el peldaño que hace referencia a la Filosofía. Aquí se manifiesta una interpretación de percibir el mundo. Éste es de un carácter más general que las teorías ya que no llega a una integración de un sistema conceptual aislado de los otros, sino que se percibe como una totalidad en relación con otros. Además se sustenta una visión de la realidad, una comprensión de cómo se logra el conocimiento y además plantea los límites del mismo.

Se debe ver el lado derecho de la “V” como la parte metodológica de construir el conocimiento, el lado izquierdo apunta hacia el marco conceptual con base en el cual se circunscribe el proceso de estudio o investigación hacia el que orienta la técnica.

Se recomienda utilizarla en situaciones en donde los alumnos tengan al alcance fenómenos/ objetos/ acontecimientos a ser observados, el maestro puede hacer trabajar a los alumnos en quipo en la fase inicial y después de forma individual.

En lo personal se considera que el conocimiento a través de la lectura permite la transformación de la perspectiva en educación ya que la lectura no es un acto mecánico, sino activo y supone aplicar la estrategia apropiada a cada situación en concreto.



## **CATEGORÍA 3.-EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LECTO - ESCRITURA.**

Esta categoría se refiere propiamente al objeto de investigación, los procesos de lecto - escritura en los alumnos primer grado de primaria, es la categoría medular de la presente tesis, está relacionada con el objeto de investigación porque al constructivismo epistemológicamente le interesa la construcción del conocimiento y en específico cómo se construyen los conocimientos de lecto – escritura, y por ende lo que significa aprender porque en este proceso el sujeto que aprende pone en potencia sus deseos, intereses, necesidades, a través de la atención y del interés, a partir del maestro va aprendiendo a observar, a comprender, asimilar, a dar explicaciones, a comparar, a discriminar, a asociar que son potencialidades iniciales para llegar finalmente a la abstracción, a la síntesis y a la traspolación . Para lograrlo se toman en cuenta los contextos, los conocimientos previos, los apoyos, los medios que faciliten al alumno el logro de esas potencialidades.

Se definen y conceptualizan los términos centrales de la categoría para lograr un acercamiento a la esencia y contenido o naturaleza de ella.

Se inicia con una disertación en torno a la enseñanza y el aprendizaje:

La enseñanza se realiza en función del que comprende. Su objetivo es promover aprendizajes eficientemente (aunque el aprendizaje no es su correlato necesario). El acto de enseñar recibe el nombre de <acto didáctico> los elementos que lo integran son; a) sujeto que enseña (docente) b) sujeto que aprende(discente) c) el contenido que se enseña/aprende d) un método, procedimiento, estrategia, etc. por el que se enseña: y e) acto didáctico que se produce. Funcionalmente este último se resuelve en un proceso de comunicación, constituido básicamente por un emisor(docente) un receptor (discente) un contenido (mensaje) y un código adecuado al contenido emisor/receptor además de un canal(soporte por donde se vincula el mensaje).

El Dr. Renzo Titone, define a la enseñanza como la comunicación de elementos que producen transformación y reestructuración interior en el sujeto que funge como destinatario. El objeto de enseñanza es estimular procesos interiores de exploración del mundo.

En la concepción constructivista la enseñanza es denominada intervención pedagógica en ella se considera que la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno creando las condiciones favorables para que los esquemas de conocimiento y consecuentemente los significados asociados a los mismos, que inevitablemente construye el alumno en el transcurso de sus experiencias sean lo más correctos y ricos posible y se orienten en la dirección marcada por las intenciones que presiden y guían la educación escolar.

*"En una perspectiva constructivista, la finalidad última de la intervención pedagógica es contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo en una amplia gama de situaciones y circunstancias, que el alumno "aprenda a aprender"(Cool, 1996:179)*

Se considera que la idea esencial de este planteamiento consiste en ajustar la ayuda educativa al proceso de construcción del conocimiento de los alumnos y que esa intervención promueva o facilite los mecanismos subyacentes al proceso de construcción, modificación, diversificación, coordinación y enriquecimiento progresivo de los esquemas de conocimiento de los alumnos.

## APRENDIZAJE

Es importante distinguir entre aprendizaje (entendido como los procesos que se producen en el sistema nervioso del sujeto) y la ejecución o puesta en acción de lo aprendido (que es la conducta que realiza el sujeto y a través de la cual se comprueba que efectivamente se ha producido el aprendizaje) El primero es el proceso que no se observa directamente y que además se complica con los proceso de memoria, (ya que lo que se aprende ha de retenerse) existiendo una interacción entre ambos procesos. La ejecución se puede observar y medir, y por ello las definiciones operativas del aprendizaje, se hacen apoyándose en ella, la definición

de Hilgard y Marquis, (1969), <<cambio permanente de conducta del sujeto, que ocurre como resultado de la práctica>> en cualquier caso, el aprendizaje reúne aspectos muy distintos, que son estudiados desde distintos enfoques: conductistas, informáticos y mixtos.

Para Renzo Titone el aprendizaje es entendido como el proceso circular y sistémico (un elemento depende de los otros, interactúa), dinámico, e interactivo de adquisición asimilativa, motivada y consciente de cogniciones y/o habilidades. En este proceso la participación total del que aprende es imprescindible.

La definición de aprendizaje ha provocado innumerables controversias entre los teóricos.

Para William James el aprendizaje se confunde con el desarrollo.

Para Piaget, el aprendizaje (en sentido estricto) depende del nivel de desarrollo que se haya logrado, es decir, que las estructuras mentales que definen el desarrollo son las que pueden decir el nivel y la calidad de los aprendizajes. El nivel de aprendizaje depende del nivel de desarrollo.

Para Vygotsky, el desarrollo sigue al aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental.

## ENFOQUES DEL APRENDIZAJE

Los enfoques desarrollados por los psicólogos conductistas J.B: Watson, E. L. Thorndike C:L: Hull, E:C: Tholman B:F: Skinner, etc. estudian las relaciones entre los estímulos y las respuestas desde una perspectiva ambientalista, y asociacionista, postulando varias leyes del aprendizaje, los más importantes paradigmas de esta teoría del aprendizaje son : El condicionamiento clásico, (descubierto por I. Pavlov) según el cual un estímulo E(1) - llamado estímulo incondicionado,- que produce automáticamente una respuesta R(1)- respuesta incondicionada-, se presenta a continuación de otro estímulo E(2) llamado estímulo

condicionado, , que es inicialmente neutro, para el sujeto , al cabo de una serie de presentaciones sucesivas E(1) E (2) , ocurrirá que E (2) - respuesta condicionada- muy similar a R (1) , siendo este el mecanismo por el cual se aprende.

Un segundo paradigma llamado condicionamiento operante establece que la probabilidad de aparición de una respuesta aumentará si va seguida de una circunstancia agradable para el sujeto ( reforzamiento positivo) o de la desaparición de una circunstancia desagradable para el sujeto ( reforzamiento negativo). A partir de este principio básico (ley del efecto) se han desarrollado las leyes del reforzamiento, que indican entre otras cosas que el refuerzo ha de ser inmediato tras la aparición de la conducta <r> y que una vez establecido el condicionamiento, el forzamiento intermitente resulta más eficaz para el mantenimiento y fuerza de la respuesta que el reforzamiento continuo.

En cuanto al aprendizaje de la información, el nivel más simple, el aprendizaje de datos, sería la memoria pura, término que cada vez está más puesto en cuestión, las llamadas reglas de la mnemotécnica,(trucos para aprender listas) se basan en el hecho demostrado de que si se asocian, uno a uno los elementos de una lista que se desee memorizar con los de otra lista ya memorizada, se facilita enormemente el aprendizaje de la primera. Un paso más en la adquisición de información lo constituye el aprendizaje verbal y de la lectura y escritura, estudiados por la psicolingüística y la psicología cognitiva.

El sentido pedagógico aquí es el determinar si un sujeto ha alcanzado o no el nivel de maduración suficiente (prueba de madurez para lecto - escritura, cuestionarios de madurez para la adquisición del lenguaje hablado, y el de determinar cuál es la mejor manera de presentar el material métodos globales frente a analíticos), los problemas dentro del ámbito del procesamiento de la información son estudiados por la psicología cognitiva.

En la psicología del aprendizaje, se da un concepto de integración del aprendizaje: el concepto de integración supone una síntesis de la diversidad de tendencias, con la intención de lograr modelos operativos válidos para el proceso didáctico. Dentro del aula el aprendizaje no puede ser concebido únicamente como proceso de adquisición de conceptos o como un

conjunto de reacciones emocionales, o como la respuesta ocasional a una estimulante concreta. Es necesario que se tomen además de los tres factores: dominios que en el aprendizaje toman parte; cognoscitivo, afectivo y psicomotriz los siguientes componentes para la organización de nuevos modelos de enseñanza aprendizaje:

- La formulación de objetivos de aprendizaje en términos precisos.
- La adquisición de conceptos y contenidos dados mediante el manejo de las categorías lingüísticas..
- La utilización y modificación de los contenidos por medio de la actividad del alumno.
- El compromiso afectivo con lo aprendido, manifestado en la búsqueda activa de soluciones a los problemas planteados.

La capacidad de actuar dentro del <medio de una manera permanente y en gran variedad de situaciones de acuerdo con lo aprendido.> Esta integración del aprendizaje, se apoya en la Gestalt o psicología de la forma; el aprendizaje no consiste en la respuesta a estímulos específicos, sino en las relaciones que se establecen entre los estímulos. El aprendizaje no tiene un carácter unidimensional, sino que el individuo reacciona ante las situaciones de forma global, integrando todas sus partes. Con ello en la transferencia lo que se <traspone > no son fragmentos iguales de respuestas, sino relaciones análogas, pautas de acción, comunes a las distintas situaciones.

Desde el punto de vista de la integración de la enseñanza se hace referencia a la necesidad de reordenar, estructurar y unificar los procesos de aprendizaje individuales, referidos a cada disciplina tradicional, cada uno de ellos por separado logra nada más la acumulación de contenidos parciales. Este carácter artificial de aprendizaje independiente de cada disciplina lleva a un progresivo alejamiento de la realidad por la fragmentación de ésta, lo cual difícilmente permite la implicación activa del alumno en lo que aprende.

La integración del aprendizaje se apoya en la unidad de la persona que aprende y capta la realidad de un modo determinado y mediante la acción del pensamiento sobre aquélla. La persona en su integridad aprende y lo hace de un modo unitario y completo, siendo muy difícil diferenciar en el proceso de aprender lo afectivo de lo cognitivo. D.Hainaut propone una

taxonomía de objetivos integrada que posibilite la atención adecuada de los distintos tipos de aprendizaje y V: García Hoz la configura a partir del vocabulario.

Se logra un aprendizaje cuando lo recién aprendido se inserta adecuadamente en lo ya conocido, si no resulta un aprendizaje superficial e inconexo.

Para que el alumno logre aprendizajes integrados es necesario que se configure un sistema de pensamiento coherente.

Jean Piaget expresa la necesidad de buscar un equilibrio permanente entre la asimilación de la realidad y la acomodación a ella, sólo en la medida que se alcance una adecuada síntesis entre lo que se aprende y lo aprendido se producirá un aprendizaje integrado. Es necesario que se parta de la estructura mental existente en cada estadio y en torno a ella se constituyan de modo acumulativo y superador los restantes aprendizajes, que en el esfuerzo permanente de asimilación- acomodación influirán sobre aquélla para ir la perfeccionando, en la medida que formen un todo coherente.

## TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.

Enseguida se detalla como explican el aprendizaje cada una de las teorías que se han dedicado a su estudio.

1.-Teorías asociativas, asociacionistas o del condicionamiento. Están basadas en el esquema: estímulo respuesta, y refuerzo- contigüidad, pueden mencionarse: el condicionamiento clásico de J:P: Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner y el condicionamiento por contigüidad de Guthrie.

2.- Teorías cognitivas: Renunciando a lo fisiológico y centrándose en lo mental intentan la elaboración de una concepción holística.; teoría del campo de Lewin, los principales modelos de aprendizaje escolar como los de J:B: Carol, Bloom, el aprendizaje social por modelos como los de Bandura, Walters y Tholman, el aprendizaje y desarrollo conceptual de H: J:

Klausner, la corriente gestáltica o psicología de la forma: algunos de sus representantes :  
Kohler y Harlow.

3.- Teorías funcionalistas. Conciben el aprendizaje como el proceso adaptativo, del organismo al medio mediante una serie de actividades psíquicas, o funciones dinámicas, uno de sus representantes es Woodworth.

4.-Teorías estructuralistas, explican el aprendizaje como una cadena de procesos interrelacionados dirigidos a la formación de estructuras mentales. Entre éstas se pueden incluir: la corriente gestáltica y la epistemología genética de Piaget.

5.- Teorías psicoanalíticas, basadas en la psicología freudiana, han influido en las teorías de aprendizaje elaboradas por algunos conductistas como la teoría de las presiones innatas de Dollard y Miller, en la teoría del aprendizaje de la solución y del signo de Mowrer o en la teoría de las unidades didácticas de Sears.

6.- Teorías conductistas o Behavioristas, interpretan la conducta humana en base a la psicología animal su representante Watson, aunque su teoría debe considerarse una modalidad del condicionamiento operante.

7.-Teorías no directivas: centran el aprendizaje en el propio yo, y en las experiencias que el individuo posee, influido por el psicoanálisis es Rogers su iniciador, y gran impulsor, su incidencia en los movimientos educativos antiautoritarios es indiscutible.

8.- Teorías matemáticas estocásticas,, se basan fundamentalmente en la utilización de la estadística para el análisis de los diferentes estímulos especialmente sociales que intervienen en el aprendizaje.

9.- Teorías centradas en los fenómenos o en áreas y clases particulares del comportamiento tales como, curiosidad, refuerzo, castigo, procesos verbales, etc, esta tendencia ha adquirido un gran impulso en la actualidad.

El autor Juan Luis Hidalgo hace referencia al proceso de aprender como actividad constructiva sapiente.

*"El sujeto entiende en y desde su situación cultural estructurando la realidad. Cuando interpreta, distingue los elementos de una estructura con sentidos referidos a ciertas raíces históricas, discursivas, cotidianas, al indagar transita de los cambios posibles en ése acceder al sentido límite y el pensar en la diferencia, problematiza para plantearse nuevas posibilidades del otro sentido y al mismo tiempo deconstruye la estructura. Ésta a su vez se asume como objeto del saber, como un ente en el que se ejercen las actividades sapientes del sujeto para construir un nuevo sentido, mismas que se expresan en la situación de habla de ése, estableciéndose una tensión entre la estructura discursiva y la de los hechos reales." (Hidalgo, 1995:273)*

A continuación se define el término lectura:

#### LECTURA:

La autora María Elvira Charría de Alonso define a la lectura así:

*"La lectura es un proceso complejo, en el cual el lector, con toda su carga de experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad, la lectura es un acto complejo de comunicación que permite el encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de estados internos del lector. A través de la lectura, es posible llegar a experimentar variadas emociones, a compartir experiencias con otros, a confrontar puntos de vista y sobre todo a sentir placer estético, la lectura es, también una forma muy efectiva de acercarse al conocimiento y a la información. La interpretación común de varios lectores dependerá de la intersección de los mundos del autor / lector. El significado es algo que está en la mente del escritor en el momento en que se genera el texto. Para aquél que lo comprenda, el texto es una pista que lo lleva a volver a generar más o menos satisfactoriamente el significado que alguien quiso comunicar a través del texto. Al*



*hacer esto, el lector construye, aportándole al texto original lo que posee y desea y dando así, el significado de mensaje”(Charría, 1992:20)*

La lectura ha sido definida de varios modos: En todos los casos las definiciones pueden situarse en las dos siguientes:

1- La lectura como correspondencia sonora del signo escrito, o desciframiento sonoro del signo escrito.

2- La lectura como captación del mensaje del autor y su valoración crítica.

Evidentemente, el sentido asignado a la lectura en ambas definiciones no tiene por qué ser incompatible, sino más bien complementario; así en la primera fase de los métodos sintéticos, la primera acepción es imprescindible, en tanto que en la segunda coincide con su punto de llegada. Los métodos analíticos dan preferencia a la segunda, pero la primera acaba estando también presente en la última fase de los métodos.

Un conjunto de investigaciones que han tenido gran influencia en los modelos de lectura son las teorías:

- 1.- De la transferencia de la información.
- 2.- Las teorías interactivas.
- 3.- Las teorías transaccionales.

#### APRENDIZAJE LECTOR:

En el aprendizaje lector intervienen diversas variables: por un lado las que caracterizan al proceso lector; por otro, una serie de aptitudes en él implicadas, que el niño ha de poseer antes de iniciar el aprendizaje. En este sentido el aprendizaje de la lectura conecta con la etapa anterior de prelectura. En el proceso lector se pueden distinguir los elementos fundamentales: la percepción de los signos escritos y su comprensión e interpretación. En el caso de la lectura oral se añade un tercer elemento: la pronunciación correcta de los signos percibidos. La

percepción de los signos escritos va ligada a una serie de hábitos mecánicos como el movimiento de los ojos. Está comprobado que durante la lectura los ojos no realizan un movimiento continuo de cada renglón, por el contrario, su movimiento consiste en una serie de saltos, fijándose en determinados lugares y permaneciendo durante algunas centésimas de segundo en ellos. Precisamente en estas pausas se efectúa la lectura de las palabras. El número de pausas y la duración de las mismas varía en función de la mayor o menor habilidad del lector y de la dificultad del texto. Además de estos movimientos de avance cuando no se ha podido captar en ninguno de ellos con la suficiente exactitud una palabra, el ojo puede realizar movimientos de retroceso a fin de completar la percepción visual de dicha palabra o de cualquier otro grupo de letras. Los movimientos regresivos son también menos frecuentes en los lectores avanzados.

La percepción de los signos gráficos no se da de un modo analítico, letra por letra, sino globalmente. El aspecto general de la palabra es captado en cada pausa, lo que permite su reconocimiento y comprensión. Se puede percibir en una sola pausa hasta 7 u 8 letras, pero estas cifras varían notablemente según sea la dificultad del texto o la aptitud del lector, ya que ante una palabra nueva, ante una palabra desconocida o de difícil comprensión el análisis visual requiere su descomposición y síntesis posterior. En general en un buen lector los movimientos oculares son rítmicos, rápidos y de mayor amplitud que en los lectores deficientes. Los movimientos regresivos son poco abundantes y la velocidad en la percepción de los signos es hasta dos veces más rápida que la velocidad que puede desarrollarse en la pronunciación del mismo texto.

Según esta definición, para que el aprendizaje de la lectura se realice sin dificultad es preciso que el niño haya alcanzado un grado de desarrollo mínimo. Este nivel ha sido fijado alrededor de los seis años de edad mental, ya que en este momento posee de algún modo las capacidades implicadas en el aprendizaje. Sin embargo, no hay ninguna razón insalvable siempre que el método y material utilizados se adapten a las características fisiológicas y psicológicas del alumno. Por otra parte una edad mental de seis años no basta para que el progreso sea satisfactorio,; una serie de factores individuales pueden influir a favor o en contra del aprendizaje de la lectura.

En síntesis se puede decir que un niño tiene la aptitud necesaria para aprender a leer cuando reúne las siguientes condiciones: edad mental de seis años, vocabulario oral suficiente, capacidad de expresión y comprensión normal, capacidad para discriminar visual y auditivamente, capacidad de observación, capacidad para mantenerse atento a determinadas tareas, madurez emocional y social e interés por la lectura.

Los autores Bruno Bettelheim y Karen Zelán proponen una visión de la lectura orientada a desterrar la idea de que la enseñanza de las primeras letras no puede limitarse a proporcionar técnicas para descifrar la escritura, sino que debe también introducirse al niño en el mundo fascinante de la palabra escrita y buscar estrategias diferentes a la repetición de palabras carentes de contenido para estimular la escritura y se puedan estimular las ansias intelectuales y emotivas del niño.

#### ENSEÑAR Y APRENDER A LEER Y ESCRIBIR.

El modo en que el niño experimenta el aprendizaje de la lectura determina su opinión del aprendizaje en general, así como el concepto de sí mismo como aprendiz e incluso como persona, que el niño aprenda a leer, así como la prontitud, la facilidad y la perfección con que lo haga, dependerá en cierta medida de su propia capacidad y en grado considerable de su historial familiar. Esto último influye en el nivel de desarrollo que haya alcanzado su capacidad de comprender, de utilizar y disfrutar el lenguaje, de que se le haya convencido de que la lectura es algo deseable y de que se le haya inculcado también confianza en su inteligencia y en sus aptitudes académicas. Cuando el impacto del hogar haya sido negativo puede que las experiencias escolares del pequeño ejerzan, en condiciones óptimas, una influencia correctiva, aunque sólo con el paso del tiempo. Con independencia del bagaje familiar que el niño lleve a la escuela, una vez en clase el factor más importante para aprender a leer es el modo en que el maestro presente la lectura y la literatura (su valor y significado). Si la lectura le parece una experiencia interesante, valiosa agradable, entonces el esfuerzo que supone aprender a leer se verá compensado por las inmensas ventajas que brinda el poseer esta capacidad. Darle esa impresión a un niño resulta muy fácil si se cuenta con el apoyo de su historial familiar, pero este historial no le ha preparado para que vea que

la lectura de un modo positivo, entonces al maestro le resultará mucho más difícil convencer al pequeño de que saber leer es importante en general y reviste un interés muy personal para él.

Ser capaz de leer con facilidad presupone indudablemente la adquisición de las habilidades pertinentes, tales como saber descifrar y pronunciar las palabras que uno no conoce y esto el pequeño lo sabe muy bien. Pero también sabe que estas habilidades por sí mismas no tienen poco o ningún mérito, aparte de su valor de entrenamiento. Y el niño no mostrará interés por aprenderlas si la impresión que recibe es que se espera de él que las domine porque sí. Desde el principio el alumno debe estar convencido de que el dominio de tales habilidades no es más que un medio de alcanzar una meta y de que lo único que importa es aprender a leer y escribir, es decir, aprender a disfrutar de la literatura y a beneficiarse de lo que ésta puede ofrecerle.

Los niños reconocen que el ejercicio repetido puede ser necesario para adquirir ciertas habilidades, tales como las que hacen falta para leer y comprender lo que se lee, y si se entrena al niño a reconocer letras o fonemas o a descifrar palabras, sin pretensión alguna de que está leyendo una historia que merece su atención, entonces semejante práctica, si bien no le ayudará a formarse, al menos no representará un obstáculo serio para ello. De hecho puede que al empezar a leer, a los niños les gusten los ejercicios de lectura, del mismo modo que disfrutan practicando otras habilidades recién adquiridas. Suele haber un breve periodo de juegos prácticos, después de que el pequeño aprenda a correr o a saltar y algo parecido puede ocurrir cuando el niño acaba de aprender a descifrar.

*"Piaget comenta lo que él denomina <<juegos prácticos>> en su obra Play, dreams and imagination W.W.Norton, Nueva York, 1962. Estos juegos consisten en ejercicios realizados, sin otro propósito que el placer de funcionar. Generalmente aparecen durante el período temprano sensorio- motor del desarrollo, pero también más adelante en los casos de funciones más elevadas." (Bettellheim, 1983:17)*

Cuando las habilidades recién adquiridas pueden aplicarse por separado y directamente a un contenido que debido a su mérito, hace que la lectura sea una experiencia

decididamente valiosa, sucede que la expresión < ahora sé descifrar algunas palabras > se convierte en una sensación eminentemente satisfactoria que resume la afirmación de <estoy leyendo algo que aporta a mi vida >

Los aspectos técnicos del descifrado y de la comprensión lectora es preferible presentarlos en la misma etapa y no separados y que desde el principio el niño aprenda a leer como resultado de su deseo espontáneo de acceder al lenguaje escrito, es decir de ser capaz de leer libros por sí mismo.

A decir verdad hay niños que aprenden a leer, antes o después de ingresar a la escuela, sin que les enseñen el arte de descifrar palabras o significados. Aprenden en casa, con mayor o menor independencia de lo que se les enseña en clase, ya que los niños que han adquirido el gusto por la lectura cuando sus padres y/u otras personas les leen en voz alta. El niño al que le gusta que otros le lean cosas aprende a amar a los libros. Impresionado por el interés que el padre o la madre sienten por la lectura, así como por el gozo que manifiestan leyendo en voz alta, el niño se aplica con gran interés las historias que le fascinan. Luego empieza por su cuenta a escoger palabras y aprende a reconocerlas con la ayuda de los padres o de un hermano mayor. De esta manera el niño se enseña a sí mismo a leer.

***"Una diferencia importante entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden únicamente en la escuela es que los del primer grupo aprenden a leer con textos que les fascinan, mientras que los del segundo aprenden las habilidades de descifrar y reconocer palabras en textos sin contenido significativo que degradan la inteligencia del pequeño "(ob. cit: 19)***

El problema estriba en que algunos maestros, aunque no creen que saber leer sea sinónimo de entender lo que se lee, si creen que el descifrado conducirá necesariamente a la comprensión, y esto plantearía a su vez en qué consiste saber leer. Si en lugar de concentrarse en desarrollar las habilidades lectoras, los esfuerzos pedagógicos se concentraran desde un principio en desarrollar el deseo de formarse - en esencia, una actitud interior ante la lectura- entonces el resultado final sería <aprender a leer ahora para siempre >.

*Edmundo Burke Huey en su obra The psychology and pedagogy of reading, Macmillan, Nueva York, 1908 puso de relieve que: al niño jamás debería permitírsele leer por el hecho de leer, como proceso formal o fin en sí mismo. la lectura debería hacerse siempre por el interés o el valor intrínseco de lo que se lee y nunca debería hacerse o considerarse como un ejercicio, por consiguiente, la pronunciación de las palabras será siempre secundaria ante la obtención del significado de frases enteras, y esto desde el mismo principio..... El aprender a comprender la literatura verdadera debería empezar en casa y en los primeros días de escuela y proseguir sin interrupción"(ob. cit: 31)*

Huey anticipó lo que se denomina lectura orgánica, basada en historias infantiles. Pero reconoció que esto, por sí solo, nunca llevaría a la formación del niño, ya que las historias que el niño inventa, si bien tienen interés para él y revelan su personalidad y sus preocupaciones, casi siempre son de una calidad literaria mediocre, a menos que sus escritos estén refinados por su conocimiento y comprensión de la gran literatura. Por esto la experiencia limitada del niño debe verse iluminada y enriquecida por lo que Huey llamaba literatura verdadera.

La siguiente cita ilustra en concreto lo que es el aprender a leer.

*"Sólo cuando empezamos a responder personalmente al contenido del texto y nos abrimos a su mensaje (prescindiendo de que la consecuencia de esto sea la aceptación, modificación o rechazo del mismo) , vamos más allá de un simple descifrado o percepción de las palabras y comenzamos a percibir significados. Lo que haremos entonces será aplicar a nuestras experiencias anteriores y nuestros intereses actuales a lo que leemos, en resumen, participamos activamente en la lectura, capaces de por fin comprender lo que el texto significa para nosotros y lo que puede hacer para y por nosotros. y los comienzos de la vida son el mejor momento para establecer este proceso de compromiso con el alfabeto".(ob. cit: 4)*

## LOS ERRORES DE LECTURA Y EL MAESTRO.

La naturaleza de la respuesta que el maestro dé a los errores de lectura tiene mucho que ver con las consecuencias de los mismos para el niño. que el maestro tome tales errores como

un fallo indeseable o que los considere interesantes determina el que el alumno se sienta desalentado o alentado a leer. Semejantes sentimientos afectan de modo directo los intentos de ilustrarse que lleva a cabo el niño e influyen indirectamente en su actitud general ante el aprendizaje en sí mismo. Algunos maestros creen que las causas de los errores son la falta de atención o la incapacidad de descifrar correctamente la palabra, deficiencia que achacan a una gran variedad de causas indeseables, que van de la falta de experiencia al defecto genético. Es frecuente que se señale el error por parte del maestro al alumno para que no lo repita o para que no pierda lo esencial de la información de que se trata o que lo dejen pasar sin comentario alguno con el fin de no desalentar al niño en lo que respecta a su capacidad lectora o no menoscabar su disfrute de la lectura.

*"Al responder al texto el lector digiere parte de su significado de una manera individual y a veces idiosincrática. El concepto de la asimilación propuesto por Piaget describe muy bien la tendencia de dar al texto un significado acorde con lo que el individuo cree saber o con lo que siente. Aunque es frecuente que el contenido y la interpretación que de él hace el lector parezcan muy alejados, un análisis detenido permite ver que siempre hay una relación. Así pues, un error de lectura representa la respuesta de la persona al texto y su intento de comunicar esta respuesta a sí misma, al autor o a quien la esté escuchando". (ibíd: 104)*

Al niño que está aprendiendo a leer en general no se le da libertad de equivocarse; se espera de él que lea todas las palabras tal como aparecen en las páginas del libro. Por lo tanto al niño se le niegan las medidas de autoprotección de que dispone una persona adulta cuando alguna palabra u oración parece conflictiva. Si se cree que leer las palabras tal están impresas representaría una amenaza para él, el único modo de evitarlas que se halla a su alcance consiste en provocar un bloqueo declarándose incapaz de leer; cambiar alguna palabra y hacer con ello que el texto parezca incomprensible o efectuar solamente un ligero cambio en el significado de una palabra.

El niño a quien se le ordena que lea en voz alta en clase no puede decirle al maestro <lo que acabo de leer me ha traído a la mente ciertas dificultades serias que tengo en la vida o conmigo mismo. Tengo que resolverlas antes de seguir leyendo>.

La mayoría de los maestros no aceptarían semejante excusa, la considerarían una estratagema para encubrir la incapacidad de descifrar. Pero en el caso de que la aceptasen, en la mente del pequeño las cosas no tienen la claridad suficiente para poderlas expresar verbalmente con exactitud; de hecho el niño no está dispuesto a revelar a nadie las cuestiones que más le inquietan. Cuando sus inquietudes internas luchan contra la exigencia de que lea lo que está escrito, el resultado suele ser un compromiso entre las dos opciones que se expresa por medio de algunos errores en la lectura.

Es extraño que cuando se enseña a leer a los principiantes se olvide su manipulación activa de la lectura, que podría convertirla en experiencia personal y significativa para ellos. Se hace que en el proceso de aprender a leer intervenga exclusivamente el intelecto y no se deja que participe en él su vida consciente.

Al tratar de despertar en el niño un compromiso con la lectura se tendría éxito si de buen principio se hiciera que en el proceso de leer interviniera toda la personalidad.

Algunas dificultades con la lectura son debidas a trastornos neurológicos. Los niños que padecen tales trastornos necesitan ayuda especial.

En la mayoría de los casos el maestro no puede ofrecer esta ayuda. Pero incluso en estos niños las cosas cambian mucho según si el maestro recibe o no con comprensión sus fallos al leer, haciéndose cargo de lo que revelan y mostrando comprensión y respeto hacia sus esfuerzos.

Si el maestro interpreta los errores del niño como fruto de un pensamiento o sentimiento subyacente importante para el pequeño, su actitud será agradable incluso para el niño cuya reacción a la lectura sea negativa. Ello puede despertar cierto interés por la lectura, dado que la atención del maestro por lo que le ocurre al niño inducirá a éste a mirar con buenos ojos lo que el maestro quiere que aprenda.



Habría que mencionar también que el hecho de que un niño lea en voz alta, sin cometer errores, no prueba que todo vaya bien. Un niño podría haber dominado la técnica de la lectura y pese a ello, el hecho de leer en voz alta le parecería una experiencia tan vacía que la evitará siempre que pueda, la lectura sin errores puede deberse también a que el niño se somete pasivamente a la dominación del estímulo externo de la palabra impresa y a la exigencia de que ésta sea leída. El niño lee correctamente, si ello le resulta fácil, debido a que domina las habilidades que se necesitan para leer. Se acomoda pura y simplemente a la tarea de leer porque el maestro se lo exige, pero no tiene lugar ninguna asimilación debido a que no adscribe ningún significado al texto ni éste le dice nada. Entonces la lectura en voz alta no tiene ninguna importancia personal para él o para sus inquietudes y que no le beneficia de ninguna manera salvo en librarle de la insistencia del profesor.

Los autores consideran tres principios rectores para reducir los errores de lectura e incluso eliminarse:

*"Primero; que las equivocaciones cometidas al leer son subjetivamente significativas a algún nivel, por muy disparatadas que parezcan al juzgarlas objetivamente; y que a menudo juegan un papel importante en los procesos psíquicos interiores, de los cuales son expresión. Por consiguiente, considerar tales equivocaciones como sucesos indeseables hace que el niño y el maestro no se comprendan mutuamente. En lugar de tender un puente sobre el abismo que hay en la mente del pequeño entre la realidad interna y externa, la insistencia del maestro en la exactitud literal indica que sólo la segunda es válida en la clase y en el leer, lo cual pone al niño en contra tanto de la lectura como del maestro". (ibíd:84)*

Es frecuente encontrar una resistencia por parte del alumno a leer y a veces llega a parecerle fastidioso.

*"Segundo; la suposición constructiva es que un error de lectura con frecuencia refleja que el lector se encuentra en un conflicto entre su intento consciente de leer lo que está impreso y la necesidad subconsciente de dar palabras a la respuesta totalmente distinta que la lectura suscita en él. Semejante conflicto merma su capacidad de leer lo que dice el texto. El error constituye un intento consciente de expresar y resolver su conflicto interno o de huir de él. De vez en cuando el objetivo*

*inconsciente del error consiste en hacer que la persona que lo oye se percate del conflicto y ayude a resolverlo". (idem)*

O cuántas veces el niño bloquea su mente y su salida es el llanto que puede en principio parecer un capricho a no obedecer la orden del maestro a que lea.

*"Tercero; el error que el niño comete al leer debe ser reconocido y respetado como un acto de autoexpresión. Sin aceptar el error como si fuera una lectura apropiada del texto. (cosa que a todas luces no es), debe enfocarse con empatía hacia la situación en que se encuentra el pequeño: su capacidad de leer correctamente se ha visto estorbada de modo temporal por una falta de habilidad, o por la presión de los pensamientos dominantes o por procesos inconscientes. Semejante empatía sugiere que, al principio, se debe tratar el error con comprensión o, cuando menos, con benevolencia, con el fin de dar al niño un respiro que le permita reponerse del conflicto causante de la equivocación. A medida que el niño sigue leyendo puede que adivine por el contexto que se ha equivocado al leer una palabra, lo cual puede inducirle a volverla a leer, esta vez correctamente. O una vez el pequeño ha captado el significado de lo que lee, se basará en ello para seguir leyendo con plena comprensión del texto, aunque no consiga leer todas las palabras exactamente como están impresas." (idem)*

En este trabajo se considera que la tarea principal del profesor consiste en reforzar la capacidad del estudiante para resolver la tarea que tiene entre manos, especialmente cuando esta capacidad se ve mermada temporalmente. Esto no se consigue llamando la atención consciente a los alumnos sobre sus equivocaciones, toda vez que ello sólo sirve para poner de relieve su incapacidad. Pero la capacidad del alumno se ve fortalecida cuando la intervención del educador da a entender que el niño estaba pensando, menos en leer una palabra exactamente tal como aparece impresa en el texto que en aspectos importantes inherentes a lo que está leyendo, ya sea aspectos de dicha lectura, significados personales despertados por ella. Y una vez fortalecidas las capacidades intelectuales del niño con frecuencia saben imponerse a las presiones subsecuentes.

## LA LECTURA BAJO UNA LÓGICA DIFERENTE.

La autora Angélica Zuñiga, expresa que:

*"Considerar a la lectura como un acto de decodificación y al método más eficaz como el centro de una práctica pedagógica, permanece vigente y conlleva implicaciones como las siguientes: a) Se reconoce a la escuela como el único espacio donde se aprende a leer por lo tanto sólo ahí es válida la lectura y se acredita este aprendizaje b) se considera que sólo el maestro enseña, por ello es poseedor del saber; él enseña y el alumno aprende porque desconoce lo que se le enseña. El contrato entre estos dos sujetos del contexto escolar, se establece bajo esta lógica de pensamiento a partir de una enseñanza unidireccional, y al término del año escolar el maestro emite una calificación que indica el desempeño que ha tenido el alumno. c) Si la función de la escuela es en principio alfabetizar, la incapacidad de los educandos es entonces la explicación del analfabetismo. d) Si el alumno aprendió a leer, lo que queda por hacer con respecto a la lectura es perfeccionar este aprendizaje a través de parámetros como : velocidad de lectura, dicción, entonación, puntuación y finalmente comprensión. e) Una vez que el alumno pasa por este proceso de perfeccionamiento tiene acceso a lecturas adecuadas a su edad, frente a las cuales se espera que el alumno se forme como lector. f) Los usos de la lectura en este contexto son reforzados por una valoración del maestro, aunque sólo tengan una aplicación en el contexto escolar. Surge entonces la necesidad de considerar la lectura bajo otra lógica". (Zuñiga, 1992: 5)*

A leer se aprende leyendo, pero siempre que se realiza una relación con el otro, sea a través de un libro, el grupo escolar, el maestro, el padre, etc., que remite a un referente sociocultural en el cual el sujeto se identifica, porque comparte su mundo de significaciones que cobran cuerpo en la cultura que los constituye como sujetos sociales.

La lectura es un hecho complejo, en principio constituye un proceso de construcción de significados y usos sociales de manera permanente que se inicia mucho antes de la escolarización, cuando el niño aprende a ser parte de un núcleo social primario (su familia) en este contexto se construyen los primeros significados del lenguaje, de su uso y funciones

con sus vertientes de oralidad y escritura; se construye entonces, en el núcleo familiar una idea de lo que es la expresión oral, escrita, de los usos y la importancia que se les confiere a cada una de ellas, y desde luego, dentro de ambos aspectos, o como mediador entre ellas, se construye una idea de la lectura, de los usos que se le dan, de las funciones y el valor que se le confiere, posteriormente, cuando el niño tiene contacto y es partícipe de otros grupos sociales como el grupo escolar, los amigos de escuela, de su calle, el lugar de trabajo, la iglesia, el club o la escuela de complementación, el niño amplía el referente que tiene para el uso de su lenguaje y de la lectura. Nuevos textos usos y funciones, valoraciones o desvalorizaciones de la lectura surgen al contacto con los otros. Así la lectura se constituye bajo un proceso de construcción o recreación social de significados sobre la base de lo que se conoce.

#### LAS DIMENSIONES DE LA LECTURA.

Frank Smith señala que se llama a la lectura <La teoría interna del mundo>, que parte de las experiencias vividas por el sujeto, así como de la información que tiene, las dudas , conflictos y errores constructivos surgidos de las interrelaciones.

Existe también una dimensión individual en la lectura. ya que el sujeto se involucra con su experiencia , la cual tiene lugar en un contexto particular donde intervienen las relaciones que él establece con los otros.

*"Compartir una cultura significa compartir la misma base categórica de la organización de la experiencia. El lenguaje refleja la manera en que una cultura organiza la experiencia, razón por la cual muchas de las palabras de nuestro lenguaje son una señal de las categorías en nuestras teorías compartidas." (ob. cit. 6)*

Cuando el sujeto se involucra con lo que le rodea, su actuar manifiesta dos dimensiones que los constituyen como sujeto que le confieren identidad; estas dimensiones tienen una vertiente social que se constituye a partir de su integración a una colectividad, que le hace actuar de manera similar al grupo al que pertenece, pero también de diferente forma por la

particularidad de su relación específica con los otros, ambas dimensiones constituyen su identidad. Y con esa identidad se involucra en un proceso permanente como lector.

#### Implicaciones que conlleva pensar en la lectura bajo una lógica de construcción cultural

a) Reconocer al niño como individuo participante de un grupo sociocultural en el cual se desarrolla, conoce construye y reconstruye significados, comparte y crea una identidad como sujeto.

b) Reconocer que el alumno que llega al aula escolar es un sujeto con identidad, cultura y saberes propios. Parte esencial de esta cultura y saberes es el lenguaje, sus formas de expresión (oral, escrita, plástica, gestual) sus usos, funciones y valorizaciones.

c) La labor de la escuela tiene que partir del reconocimiento de este individuo, de su cultura y su saber, parte de este saber lo constituye también el contexto en el cual se ha llegado a este saber.

d) El maestro requiere de conocer con mayor atención o profundidad a sus alumnos como sujetos individuales y a su grupo como entidad social, dinámica y generadora de nuevas prácticas culturales.

e) El maestro debe reconocer que el grupo escolar es un grupo de interrelaciones dinámicas, donde cada niño se relaciona con los otros, conociéndose y reconociéndose, construyendo en estas interrelaciones una nueva identidad como sujetos y como grupo social.

f) La lectura es un proceso de construcción y reconstrucción de significados permanentes, no sólo de lo escrito en el texto, de las funciones, usos y valores de la lectura que se ejercen en la escuela.

g) La escuela debe propiciar una apertura hacia una cultura universal proporcionando situaciones que generen construcción de conocimiento, en este sentido, con respecto a la lectura tendrá que proporcionarse una variedad de materiales portadores de textos, ampliar

los usos de la lectura, propiciar diferentes situaciones de relación con el texto y validar los usos y funciones de la lectura.

h) La lectura también es un proceso de construcción permanente, el desarrollo de la competencia en la lectura es un proceso que dura toda la vida para el lector.

i) La lectura es un acto de construcción social, se lee con, por y para los otros, pero también es un hecho individual, se lee sobre la base de los saberes, experiencias, expectativas y finalidades individuales.

j) Dado que el valor que se le confiere a la lectura, los usos y las funciones parten de una significación social y que el grupo escolar constituye un grupo de fuertes interrelaciones sociales complementarias a las de la familia, la comunidad, el grupo escolar, maestro y alumno, constituyen un grupo particularmente potencial para la formación de lectores, en la medida en que la lectura tenga cotidianamente un lugar principal en las actividades cotidianas de los sujetos constituyentes del grupo incluyendo al maestro.

k) La lectura puede ser mecánica, lineal y cognitiva.

La lectura mecánica: cuando se realiza rutinaria, para cubrir un requisito.

Lectura lineal: cuando se realiza y al alumno no le interesa aprender.

Lectura cognitiva, cuando el alumno manifiesta el deseo de aprender.

## LA PEDAGOGÍA DE LA LECTURA.

La autora María Elvira Charria de Alonso hace referencia al aprendizaje de la lectura con una concepción que supone que el niño es un ser que piensa, actúa y crea. Es un ser que tiene experiencias significativas que le ayudan a leer en la realidad lo que es verdaderamente interesante y productivo para él. El aprendizaje es un proceso continuo: no se sabe cuándo se

empieza a aprender, cada día se aprende algo nuevo y los aprendizajes cambian con el tiempo y las situaciones.

*"En el proceso de aprendizaje de la lectura, se debe ubicar a los niños en situaciones que reúnan las condiciones de lectura verdadera en función de la comunicación, del placer y de la adquisición de conocimientos. La lectura tiene que ser para el niño una herramienta que lo ayude a formarse como ser autónomo. Como todos los aprendizajes que el individuo construye a lo largo de la vida, el de la lectura debe ser un aprendizaje personal y placentero. Los maestros no deben olvidar que la lectura se perfecciona a medida que se utiliza y produce placer porque da el poder de crear en forma permanente. La lectura es un medio para lograr la autonomía porque permite decidir qué es lo que queremos aprender, en qué momento y en cuáles circunstancias".(Charría,1992:13)*

Se considera que no hay ninguna diferencia esencial entre aprender a leer y la lectura. No existe ningún tipo de destreza especial que el niño deba aprender y desarrollar, que no esté involucrada en la lectura, ni existe algún tipo de la lectura que no constituya una parte de su aprendizaje.

Se afirma que no hay día mágico en la vida de los niños durante el cual puedan cruzar el umbral entre ser aprendiz y ser lector. Se lee para aprender a leer y cada vez que se lee se aprende más acerca de la lectura.

Nunca hay un lector completo, la diferencia entre comenzar a leer y la lectura fluida es que el comienzo es mucho más difícil, hasta los lectores más capaces tienen dificultades al leer algunos materiales, aunque siempre se puede aprender a hacerlo mejor a medida que se adquiere una mayor experiencia.

## LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA.

Es recomendable que el profesor favorezca el andamiaje recurriendo a formas diversas de intervención que definan la acción didáctica entre ellas se mencionan las mismas que coadyuvan a la construcción del conocimiento:

*"El individuo se sitúa según Vygotsky, en la zona de desarrollo actual o real(ZDR) y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial(ZDP), que es la zona inmediata a la anterior. Esta zona de desarrollo potencial no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto u otro niño más desarrollado le prestan su ZDR, dándole elementos que poco a poco permitirán que el sujeto domine la nueva zona y que esa ZDP se vuelva ZDR. Es aquí donde ese prestar del adulto o del niño mayor se convierte en lo que podría llamarse enseñanza o educación. Lo importante es que ese prestar despierte en el niño la inquietud, el impulso y la movilización interna, para que aquello que no le pertenecía, porque no lo entendía o dominaba, se vuelva suyo. Bruner llamó a este prestar la ZDR del maestro a sus alumnos, hacer un andamiaje, por la similitud con la acción de un albañil que al construir, tiene que colocar andamios de madera. El andamiaje sería hacer preguntas para despertar el interés, observar junto con el niño buscar, experimentar y esto llevará a que el mismo niño encuentre explicaciones con la ayuda del profesor. " (Gómez, 1995:70)*

#### EL MODELADO:

Se puede enseñar directamente, si se habla sobre lo que tiene que ser modelado: pensar en voz alta es un ejemplo, cuando el proceso ocurre como parte de una experiencia: la lectura en voz alta es otro ejemplo, también se pueden presentar una serie de pasos para realizar una tarea.

Se considera en lo personal que el maestro ha de poner atención a este aspecto porque se tiende a pensar que como el alumno es quien aprende es quien debe accionar y el maestro se quita esta responsabilidad, por ello es importante que el maestro sobre todo en el primer grado sea un ejemplo para influir como el modelo.

#### EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

En este aprendizaje trabajan conjuntamente los alumnos en las actividades: responder, compartir la lectura, lectura cooperativa, lectura guiada, lectura en voz alta, participar en talleres de lectura lección de lectura, mini lecciones y lectura independiente.



## RESPONDER

Responder: Es lo que el alumno hace como resultado de una lectura, en cuyo caso la respuesta será personal y subjetiva.

Responder es una actividad que puede realizarse antes, durante o después de la lectura. En cada una de estas fases hay un tipo apropiado de respuesta. Las respuestas pueden ser en cada momento libres y creativas: pensar, hablar, escribir, pintar.

Los tipos de respuesta para cada clase son:

1- Antes de la lectura: mirar el texto y predecir su contenido; escribir el título realizar la ficha bibliográfica completa; escribir la fecha de inicio de la lectura.

2.-Durante la lectura: tomar notas, subrayar ideas principales, palabras clave y dato relevantes; reflexionar, formularse preguntas, y escribirlas para poder comprobar posteriormente si han sido contestadas mediante la lectura.

3- Después de la lectura: resumir el contenido; elaborar el mapa de la historia; hacer un dibujo; hacer un esquema, o diagrama o un gráfico, o un póster publicitario con la intención de vender el libro; seleccionar otro libro del mismo autor o de la misma temática; explicar, comentar la lectura; seleccionar un personaje y explicar la historia desde su punto de vista.

El clima de la clase es esencial para favorecer las respuestas. Si los alumnos han aprendido que el profesor siempre espera la respuesta correcta o que sólo tiene en consideración las respuestas con las que está de acuerdo, los alumnos sólo expondrán al profesor lo que creen que espera el profesor. Por el contrario, si los alumnos saben que el profesor acepta diversas respuestas posibles, incluyendo interpretaciones, sentimientos y valoraciones sobre lo que han leído, estarán más dispuestos a responder y a ser tolerantes con lo que expliquen los demás.

Hay que considerar que también se puede expresar una respuesta mentalmente, sin que

se produzca un comportamiento observable.

No es aconsejable que siempre se tenga que llevar a cabo alguna actividad formal como respuesta de la lectura. Solamente cuando haya interés y necesidad de hacerlo hay que animar a que la respuesta se materialice en un trabajo más formal.

### COMPARTIR LA LECTURA.

Esta lectura se propone desarrollarla en tres fases:

1-El profesor lee en voz alta las primeras páginas del texto, mientras los alumnos escuchan. A continuación se establece una breve discusión sobre lo que se acaba de leer.

2. -El profesor entrega copias del texto a los alumnos para que lo lean en silencio mientras él lee en voz alta las páginas siguientes. Los alumnos acompañan al profesor en su lectura. Después se discute lo leído y el profesor pregunta a los alumnos qué creen que va a suceder a continuación y cómo finalizará la historia.

3. - Los alumnos realizan la lectura silenciosa de una porción del texto por sí mismos, generalmente las últimas páginas de la historia. Finalmente se discute todo el texto que se ha leído.

### LA LECTURA COOPERATIVA.

Los alumnos se reúnen en grupos de dos o tres. Se organizan para leer un texto. Pueden hacer la lectura oral alternadamente o pueden leer en silencio, cada cual por su cuenta y luego comentar el texto. Una variante son los círculos literarios o grupos de discusión literaria, que tienen como objetivo que un grupo de alumnos lean y respondan a la lectura.

Se discute sobre lo que se acaba de leer como actividad.

## LECTURA GUIADA.

En su realización el maestro proporciona apoyo formulando preguntas que guíen la lectura, estimula a hacer predicciones, cita algún párrafo o sección del texto, mientras los alumnos leen en silencio. Las preguntas son un aspecto importante de esta lectura, dado que formuladas antes de la lectura, pueden conducir al alumno a las ideas importantes del texto y planteadas durante la lectura lo llevan a resumir lo que ha leído, relacionar ideas, destacar lo importante, etc. Finalmente después de la lectura, las preguntas del profesor llevan al alumno a centrarse en la confirmación de las predicciones o en lo que ha aprendido.

## LEER EN VOZ ALTA.

El profesor lee en voz alta y los alumnos se limitan a escuchar. Durante la lectura el profesor puede hacer comentarios que guíen la comprensión. No se debe confundir la lectura en voz alta con la lectura oral de los alumnos.

## TALLER DE LECTURA.

Para realizar esta lectura se asigna un tiempo de la clase, los alumnos leen, responden, comparten libros con el profesor y con otros compañeros de clase, los alumnos se distribuyen el tiempo de manera autónoma, durante 50 –90 minutos que puede durar la actividad, incluyendo la organización del taller por el profesor.

## LECCIÓN DE LECTURA.

La lección de lectura tradicionalmente tiene tres partes:

- En la introducción se procura activar el conocimiento previo del alumno por parte del profesor e implica una evaluación del mismo. En algunos casos conviene introducir nuevos conceptos, explicar palabras clave y enmarcar el tema conduciendo a establecer el propósito de la lectura.

- La lectura es la parte relevante de la lección, aquí debe haber un proceso paralelo de respuestas.

### MINILECCIÓN.

Son apropiadas las minilecciones para los niños que necesitan apoyo adicional en la lectura.

### LECTURA INDEPENDIENTE.

En la programación del curso se le debe asignar un tiempo a la lectura independiente y paralelamente se debe recomendar e insistir en que se dedique un tiempo a la lectura en casa.

### LEER Y ESCRIBIR.

Escribir es una actividad que debe acompañar a la lectura independiente, por ser dos procesos inseparables que se enriquecen mutuamente.

Para potenciar la lectura se pueden realizar actividades de escritura, tales como: elaborar el propio libro de texto, escribir reflexiones personales sobre la lectura, hacer un registro de libros leídos, hacer resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas diagramas, etc.

Se ha investigado al respecto y los investigadores han demostrado que la incorporación de estrategias de escritura con la lectura pueden aumentar la comprensión de las distintas estructuras textuales, la habilidad para elaborar textos expositivos y las estrategias para construir conocimiento.

### CONDICIONES PARA AVANZAR EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.

Las situaciones de aprendizaje de la lectura deben llevar al niño a utilizar todo lo que sabe respecto al texto para que se desarrolle progresivamente como lector. Para crear

condiciones en las que el niño pueda formarse en el placer de la lectura es conveniente tener en cuenta los siguientes aspectos:

1.- El niño debe tener la posibilidad de encontrar textos a su disposición. En lo personal se considera que una inmensa mayoría de los niños de nuestro país no tiene acceso a los libros, por diferentes razones de tipo económico y cultural del medio en que viven. La escuela es para ellos el único lugar donde tienen la oportunidad de entrar en contacto con los libros, por consiguiente la escuela deberá poner a disposición de los niños una cierta variedad de textos de buena calidad y hacer uso efectivo de ellos.

2.- El niño debe tener la posibilidad de que esos textos sean utilizados en situaciones significativas que requieran su uso. Las situaciones funcionales de lectura varían de acuerdo con la tradición escrita del medio sociocultural donde se desenvuelve. Por lo tanto, tienen que surgir de los verdaderos intereses y necesidades de los niños.

3.- El niño debe tener la posibilidad de que el significado que construye a partir un texto sea aceptado, aunque difiera de los otros.

Se considera que la comprensión de un texto depende de diversos factores, tales como los materiales, las experiencias y conocimientos previos del lector sobre el tema, la información visual y contextual que se posee. Para fomentar en el niño la confianza en poder obtener significado de un texto, los materiales deben responder a sus intereses, deben poner en común las distintas comprensiones y las experiencias individuales que las motivan y ubicar la lectura en un contexto. De esta manera, el niño construye significado con la confianza de que su interpretación no va a ser rechazada.

4. -El niño debe tener la oportunidad de observar y compartir actos lectores de los adultos que lo rodean.

Los primeros contactos con el lenguaje los hace el niño a través de los padres, los hermanos y los demás familiares. El aprendizaje del lenguaje oral se realiza de manera natural y muy eficaz. Los padres le hablan al niño y se hablan entre sí, le cantan y le cuentan. De esta

forma el niño avanza en su lengua oral porque se encuentra en situaciones de comunicación con quienes lo rodean.

La iniciación del lenguaje oral es fundamental para el aprendizaje de la lectura. Tanto los padres como los maestros han de comprender que para el progreso en la lectura hay que seguir hablando con el niño, cantándole, narrándole historias, leyéndole, platicándole, etc.

5 -El niño debe vivir en un ambiente que lo requiera como lector.

El ambiente sociocultural ejerce una gran influencia en el desarrollo general del niño y en el aprendizaje de la lectura.

Cuando este invita constantemente al niño a utilizar el texto escrito, ya sea leyendo o escribiendo, en situaciones múltiples de la vida diaria, su progreso como lector será mayor.

Dentro de la propia escuela, los niños han de tener contacto permanente con materiales escritos mediante los cuales se intercambie información y se comunique todo tipo de eventos.

La lectura no se aprende efectivamente si sólo se le ejercita en la clase de español, los niños deben tener la oportunidad de leer continuamente en otras clases y fuera del aula.

6-El niño debe vivir en situaciones escolares y extraescolares que lo inviten a interpretar y a comprender los símbolos de la realidad.

La construcción del conocimiento a partir de elementos significativos de la realidad de los niños impone la necesidad de que se vivan situaciones que inviten a interpretar y a comprender mejor el mundo. El asombro que el niño experimenta ante el mundo lo lleva a preguntarse continuamente. Con frecuencia esta capacidad de asombro se va anulando paulatinamente cuando el niño, en vez de encontrar un enriquecimiento a la interpretación que está haciendo de la realidad, encuentra respuestas esquemáticas y reduccionistas.

## EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN RELACIÓN CON LAS OTRAS HABILIDADES DE COMUNICACIÓN.

Tanto en la actividad de escuchar como en la de leer el sujeto da significación al texto oído y visto. El escucha y el lector utilizan todos sus conocimientos de la situación y del mundo en general, así como de la información auditiva o visual que se les ofrece.

La posibilidad que tienen éstos de dialogar con el interlocutor acerca de las razones de su comprensión y exponer las propias razones para esperar otra comprensión, hacen más efectivo el acto de comunicación.

El diálogo es un elemento fundamental en el aprendizaje de las habilidades de la lengua oral y una herramienta básica para el avance del lector y el escritor. Al lector le permitirá aprender con mayor seguridad que es el sujeto activo frente al texto que tiene en sus manos y que pone en juego sus conocimientos que le trata de transmitir el escritor. Al escritor le permite ir aprendiendo que su texto va dirigido a un lector más o menos conocido y que por lo tanto debe tratar de lograr la comunicación esperada. El escritor aprenderá que sus escritos podrán tener diversas comprensiones.

Cuando los niños pueden desarrollar sus habilidades de comunicación en situaciones reales, buscarán la manera de progresar en cada una de ellas. Es probable que tenga muy buenas posibilidades de convertirse en lector eficaz, si se encuentra en situaciones de lectura que fomenten su desarrollo. Lo mismo se puede decir de cada una de las otras habilidades, para aprender a leer hay que leer mucho y también hay que escuchar, hablar y escribir.

## LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y EL PLACER POR LA LECTURA.

*"El niño, situado frente al abrumador mundo de la técnica, corre el riesgo de convertirse en un receptor pasivo, incapaz de escoger, evaluar o criticar. Sin embargo no se trata de alejar al niño de esta realidad sino de ayudarlo para que construya herramientas que le permitan asumir una actitud creativa*

*frente a los medios de comunicación. Precisamente una de estas herramientas puede ser la lectura "(ob. cit:21)*

Se considera que no se trata de poner a competir a la lectura con otros medios de comunicación. Cada uno debe tener su espacio en la vida del niño y deben complementarse.

## SITUACIONES DE APRENDIZAJE.

Las situaciones que favorecen el aprendizaje de la lectura son:

### 1 Lectura en voz alta.

La lectura oral, definida por algunas personas como lectura de comunicación, se usa básicamente para leer a otras personas un texto que los demás no tienen o para leer una parte de un texto que se quiere resaltar ante el grupo. En otras ocasiones se usa para tener mejor información sensorial que ayude a la comprensión y fijación en la memoria de los elementos de texto. En esta última situación se busca con la lectura en voz alta una mayor concentración en lo que se está leyendo, porque tal vez no se ha desarrollado con anterioridad la atención sobre el texto a partir de la información visual. Puede ser también que el acto lector no responda a una motivación interna suficiente y se requieran otros apoyos para realizar la actividad con eficacia.

En la escuela, se debe tener cuidado con las actividades de lectura oral, cuando el auditorio está dispuesto a escuchar al lector sin la intención de criticar su lectura en voz alta, se creará un ambiente propicio de confianza y seguridad, apto para la comunicación. Es más fácil leer en voz alta los textos propios que se han escrito con el objetivo de comunicar.

### 2 La lectura con un propósito.

Para que el acto lector sea más eficaz y los lectores progresen más rápidamente es fundamental aprender a reconocer los objetivos de las lecturas.

Cuando los objetivos de una lectura son verdaderos y propios pueden identificarse varios sin entrar en contraposición.



Cuando los objetivos se deciden desde afuera, por el maestro, sin consultar a los niños, unos lectores lograrán hacerlos suyos pero otros no lo lograrán. Un niño que hace suyo un objetivo externo operará con más eficacia que un niño que no logra apropiarse de ese objetivo externo. Tanto en los adultos como en los niños, la eficacia del acto lector depende de la capacidad de tener objetivos propios para realizarlo.

### 3 Los objetivos en la lectura de la obra literaria.

En relación con la selección de la obra literaria, el maestro debe tener en cuenta que un texto que es bueno, interesante para él, puede no tener ningún atractivo para sus alumnos.

Cuando se va a leer un texto literario se pueden identificar con anticipación expectativas o propósitos, definidos a partir de elementos como la ilustración y el título. Puede ser también, que los elementos se definan sólo cuando ya se ha leído una parte del texto.

Cuando una obra literaria se lee con el propósito de descubrir su belleza, armonía y musicalidad, el lector puede disfrutarla sin estar pendiente de narrar después el contenido.

Este propósito tan importante para avanzar como lectores o escritores riñe con la obsesión del maestro de que los alumnos no comprendan los textos que leen. Precisamente, por no permitir lecturas con este propósito, existen muy pocas personas capaces de reconocer a un buen escritor.

### 4- La lectura en la obra documental.

La investigación bibliográfica en la escuela es difícil de promover porque parte de temas que no son interrogantes de los alumnos que van a investigarlos, sino de preguntas que el maestro cree que deben hacerse a los niños. La lectura en la investigación es más fácil si el maestro acompaña el niño en los primeros contactos con los diversos materiales de que disponen y lo ayuda a buscar información en cada tipo de libro.

Cuando se hace una investigación bibliográfica es preciso tener en cuenta que los libros no siempre traen una respuesta exacta a todas las preguntas que se hacen. El producto de una

investigación no es único. Se parte tanto del texto como de lo que cada lector aporta. La consulta de distintos autores puede dar lugar a distintas respuestas. En el aprendizaje de la investigación es importante la reflexión sobre el proceso que se realizó.

Argumentaciones para justificar el énfasis que conviene poner en la lectura:

-La tradición de la investigación sobre la lectura en psicología de la educación.

-La atención de la psicología cognitiva y el constructivismo a la comprensión lectora, dada la importancia que tiene en la construcción del conocimiento de las diversas materias académicas.

-La concepción de la lectura como la materia instrumental básica que posibilita los demás aprendizajes y Las sugerencias que se exponen relativas a la lectura, como ilustración de una aplicación de los principios del constructivismo, que pueden trasladarse mutatis mutandis a otras situaciones docentes.

## ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA LECTURA.

Una estrategia debe tener unos objetivos claramente determinados. En el caso de la estrategia para estimular la lectura y el uso del texto escrito, en el aula y fuera de ella. Al lado de este objetivo general, cada estrategia deberá definir otros objetivos específicos formulados para atender a las diversas funciones de la lectura. Por ejemplo, uno de sus objetivos puede ser desarrollar la destreza de búsqueda de información. Para lograr los objetivos hay que organizar actividades que, al combinarlas adecuadamente con diversos recursos y materiales, se puedan desarrollar en forma sistemática, en un tiempo determinado y se puedan ir evaluando para mejorarlas sobre la marcha. Estas actividades deben ser experiencias significativas para los niños, enmarcadas dentro del contexto real de la escuela y de la vida cotidiana.

## MOTIVACIÓN PARA LA LECTURA.

Se considera que la motivación es el primer paso para iniciar el aprendizaje académico. La motivación requiere iniciar, mantener y dirigir el entusiasmo y la perseverancia de los alumnos hacia el logro de objetivos curriculares.

Los principios rectores relacionados con ella son entre otros: la actitud positiva, el interés y el entusiasmo.

Para suscitar la motivación para la lectura se sugiere:

1- Crear un entorno apropiado.

En la primaria se pueden establecer diversas áreas o rincones que el alumnado identifique con la actividad lectora: área de biblioteca, área de escritura, área de escucha, área de lectura, etc.

2- Leer en voz alta a los niños.

En los primeros grados de educación primaria deberá ser una actividad diaria. No hay que confundir <leer a los niños> con <hacer leer a los niños>. La lectura oral del alumno no se puede considerar un elemento motivador. Al leer a los niños se recomienda:

- Preparar el ambiente de lectura.
- Seleccionar los libros cuidadosamente.
- Leer con expresión y sentimiento.
- Dejar tiempo para la discusión durante y después de la lectura, tolerar las preguntas o interrupciones.
- No permitir que la discusión se convierta en un test.
- Permitir que los niños escriban o dibujen durante la lectura.
- Seleccionar adecuadamente el material de lectura.
- Transmitir actitudes y expectativas positivas.
- Animar al alumno para que descubra el placer de la lectura.

## OTRAS ESTRATEGIAS:

A continuación se enlistan estrategias que se pueden emplear (tratadas a fondo en la categoría "La construcción de conocimientos") que proponen algunos autores para construir en lo general y obviamente también para la construcción del conocimiento alfabético aplican.

- 1.-Activar el conocimiento previo.
- 2.-La anticipación y la inferencia de significado a partir del contexto.
- 3.-El proceso SQA.
- 4.-La relectura
- 5.-El desarrollo del vocabulario.
- 6.-El uso del diccionario.
- 7.-La estructura de los textos.
- 8.-El mapa de la historia.
- 9.-Los mapas conceptuales.
- 10.-La V epistemológica.
- 11.-Las guías de estudio.
- 12.-Los mapas semánticos.
- 13.-Resúmenes.
- 14.-La discusión.
- 15.-La lluvia de ideas.
- 16.-La comprensión lectora.

*"La comprensión lectora es el proceso de construir conocimiento relacionando las ideas del texto con los conocimientos previos del lector, proceso en que el constructivismo pone un gran interés. Las aportaciones didácticas para la consecución de eficacia lectora son muy diversas pero habría que destacar especialmente el recurso a la estructura de los textos y los mapas de la historia"(Cairney,1990:6)*

## ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA LOS LECTORES MÁS PEQUEÑOS.

Con estructura específica de Texto completo.

- 1.-Lectura de libros previsibles.

- 2.-Lectura en común.
- 3.- Conversación escrita.
- 4.-Narraciones en colaboración.
- 5.-Uso de sortilegios.
- 1.-Los libros previsibles pueden utilizarse desde el primer día escolar

## LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.

Otro momento importante del proceso de construcción del conocimiento alfabético es la evaluación recomendando considerar la evaluación: inicial, constante y sumativa, tanto informativa como formativa proponiendo los siguientes tópicos.

La evaluación del aprendizaje de la lectura.

¿Para qué se evalúa el aprendizaje de la lectura?

¿Qué se evalúa?

¿Cómo se evalúa?

¿Quién evalúa?

Estas preguntas y su respuesta son clave para tener claridad en el proceso de evaluación.

¿Para qué se evalúa el aprendizaje de la lectura?

Se evalúa para identificar niveles de aprendizaje de la lectura y a partir de este conocimiento, identificar situaciones de aprendizaje que permitan un mejor avance de cada alumno. Al evaluar se sabe si el alumno puede o no realizar determinada actividad. Cómo lo hace y por qué lo hace.

La calificación, ya sea número o letra, no proporciona información sobre los aspectos que interfieren en el proceso de aprendizaje, ni ayuda a determinar nuevas situaciones que mejoren el proceso. Lo único que hace la calificación es mostrarle al niño, en una forma tajante, que es incapaz o que no puede avanzar en el aprendizaje. Su efecto negativa puede realmente entorpecer el progreso de los estudiantes.

¿Qué se evalúa?

Se evalúa el proceso de aprendizaje de la lectura para ir tomando decisiones pedagógicas que le ayuden a cada lector a progresar. Para ello se necesita conocer el nivel de manejo de las distintas actividades que componen el proceso de lectura.

La comprensión del acto lector determina las posibilidades de identificar las actividades que lo conforman. Se evalúa el proceso que realiza el alumno en:

-El reconocimiento de la importancia de recurrir al texto escrito para avanzar en el conocimiento y manejo del mundo. Por ejemplo el uso de los libros y el tiempo que dedica a la lectura.

-El uso que hace de la información que no proviene del texto para leer. Por ejemplo lo que sabe del tema, del lenguaje, de la situación en que se encuentra el texto, las imágenes que lo acompañan y otros.

-El uso que hace de la información visual que proviene del texto, esto es, el manejo de los valores de las letras y de la información anterior del texto.

-El avance en la manera como ha incorporado elementos obtenidos en las lecturas a su propio conocimiento del mundo. Por ejemplo, los conflictos pueden tener solución, un mismo objeto puede ser visto de distintas maneras, por distintas personas.

- El avance en su interés por distintos tipos de textos, ilustrados, sin ilustrar, cuentos fantásticos, cuentos de aventuras, novelas, poesía, documentales.

-El avance en la velocidad con que obtiene información de acuerdo con los objetivos y con el tipo de texto.

-El avance en la eficacia de su acto lector en voz alta, es decir, seguridad, rapidez y claridad en la comunicación.

### ¿Cómo se evalúa?

La evaluación debe realizarse siempre en situaciones reales de aprendizaje. Sólo en casos muy especiales, se deben plantear situaciones diferentes de las que se van planeando y desarrollando día a día en el aula.

De acuerdo con los objetivos definidos para las actividades de lectura que se está realizando, se deben identificar los indicadores de avance hacia cada objetivo. En un registro donde se tengan los nombres de todos los niños se van anotando todos los días los indicadores de avance.

Si el aprendizaje es un proceso, también la evaluación debe ser un proceso y debe ser continuada.

Algunas veces se tienen que evaluar planteando nuevas situaciones de aprendizaje, ya que se desea información que no se logra obtener a partir de la observación continuada. Por ejemplo si se quiere saber cuáles signos escritos no conocen los niños por su valor fonético, se puede plantear una situación de evaluación específica que debe conservar las condiciones de ser una situación real de aprendizaje, para así conocer los niveles reales.

### ¿Quién evalúa?

El aprendizaje de la lectura depende del niño, de su maestro y de sus padres. Por lo tanto, la evaluación debe ser hecha por todas las personas involucradas. Es fundamental recoger el concepto de todos con una cierta periodicidad y consignar toda la información para completar un conocimiento profundo y paulatino del progreso de cada alumno.

Para que la información que dan los niños y los padres sea más fácil de incorporar a la evaluación del maestro, ellos deben conocer los indicadores que éste ha definido y, si es posible, participar en su identificación. El maestro bibliotecario también debe participar en esta evaluación conjunta para que la promoción de la lectura se constituya en un programa integrado.

Un cambio significativo en la pedagogía de la lectura se hace paulatinamente. Requiere que los maestros, los padres y la comunidad en general participe cada vez más.

### LA ESCRITURA.

El conocimiento alfabético contempla tanto la lectura como la escritura por ello se conceptualiza enseguida el componente escritura.

#### Escritura:

Expresión gráfica del lenguaje consiste en representar además de conceptuar las palabras por medio de signos gráficos convencionales. La enseñanza de la escritura es simultánea a la de la lectura. Para el aprendizaje de la escritura es conveniente seguir un proceso gradual, desde la preescritura hasta la forma gráfica del adulto. La eficacia de la escritura depende de dos factores: la calidad y la velocidad. Progresivamente, la curva de la calidad muestra un constante adelanto, siendo más rápido en los últimos cursos escolares. La curva de la velocidad muestra, sin embargo un mayor adelanto en los primeros cursos.

### LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DEL SISTEMA DE ESCRITURA.

El proceso de adquisición de la escritura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros. La elaboración de las diferentes hipótesis que caracteriza a dicho



proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

### EL SISTEMA DE ESCRITURA.

El sistema de escritura es el sistema de representación de estructuras y significados de la lengua, en el contexto de comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social. Es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad. Ellos comunican por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida, y del mundo en que se desenvuelven.

Las posibilidades de uso del sistema de escritura dependen en gran medida del conocimiento que se tenga de las características y reglas que lo constituyen, para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Estas características son: conjunto de grafías convencionales, o sea el alfabeto, direccionalidad, valor sonoro convencional, segmentación, ortografía, puntuación y peculiaridades de estilo. Durante el proceso de construcción de este sistema los mitos establecen estrecha articulación con la competencia lingüística que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Tanto al escribir como al leer, los niños activan dicha competencia respecto de los elementos y reglas que rigen al sistema de lengua, que habrán de representar cuando realicen actos de escritura y que tendrán que comprender al realizar actos de lectura, de textos escritos por ellos mismos o por otros, en diferentes situaciones de comunicación. En este sentido, se puede identificar en el niño el establecimiento gradual de una relación entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, producto de diferentes niveles de reflexión lingüística, tales como el semántico, fonológico y el sintáctico. Dicha reflexión promueve la coordinación progresiva de estos niveles, expresada en diferentes formas de escritura que realizan.

## EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA.

Las representaciones gráficas de los niños son los indicadores del tipo de hipótesis que elaboran y de las consideraciones que tienen acerca de lo que se escribe, las posibilidades para comprender la escritura de los niños están dadas por el tipo de organización que les imprimen y por el significado que le atribuyen a cada una de sus representaciones gráficas.

Reconocer estos modos de organización, significa comprender los procesos psicológicos y lingüísticos involucrados en el aprendizaje de este objeto de conocimiento, así como la psicogénesis que implica su construcción.

Las distintas formas de escritura que realizan los niños se organizan en diferentes momentos de evolución de acuerdo con el tipo de conceptualización que subyace en cada momento.

*"Son dos los grandes tipos de representación que se pueden identificar -Con ausencia de la relación sonoro - grafía -Con presencia de la relación sonoro - grafía. Las primeras escrituras que hacen los niños a muy temprana edad se caracterizan por ser "trazos rectos, curvos, quebrados, redondeles o palitos. Al observar y analizar estas escrituras nos damos cuenta de que no existe ningún elemento que permita diferenciar entre dibujo y escritura; es decir, no usan el dibujo para representar ya sea una palabra o una oración, pero tampoco utilizan grafías convencionales como letras".(Gómez, 1995:92)*

Los niños que escriben con estas características no han descubierto aún el conjunto de signos gráficos convencionales ni la direccionalidad que caracterizan, entre otros aspectos a nuestro sistema de escritura. La dirección que utilizan para escribir en la mayoría de las ocasiones no es estable, bien pueden comenzar de derecha a izquierda cuando están escribiendo y tratar de interpretar ese escrito en la dirección correcta. Estos niños pueden utilizar una, otra o ambas direcciones para escribir e interpretar lo que se escribe, por otra parte, los trazos generalmente no presentan una distribución ordenada de manera convencional en el espacio de la hoja.

Más adelante, los niños descubren que las letras pueden utilizarse para representar, a pesar de no haber descubierto todavía el valor que tienen para la representación de significados, ni su valor sonoro convencional. Por esta razón cada escritura se acompaña del dibujo correspondiente, para garantizar la significación por escrito. Sólo cuando los niños validan la escritura como objeto de representación, aun cuando no hayan descubierto todas las reglas que exigen al sistema el dibujo deja de ser utilizado y es sustituido, en este caso por la intención subjetiva que el niño tiene al escribir.

Esta intención es lo que permite atribuir sentido y significado diferente a sus producciones escritas. A partir de este momento, el uso de grafías convencionales estará determinado por el grado de coordinación que establezcan los niños entre la variedad y la cantidad de grafías dicha coordinación se evidencia en diferentes producciones:

- a) Utilización de una sola grafía para representar una palabra o una oración.
- b) Sin control de la cantidad de grafías, escritura que se realiza considerando como límites los extremos de la hoja.
- c) Uso de un patrón fijo, consistente en la utilización de las mismas grafías, en el mismo orden y cantidad, para representar diferentes significados.
- d) Exigencia de cantidad mínima de letras por utilizar: generalmente los niños no aceptan que con menos de tres grafías pueda escribirse o interpretarse lo escrito.

Paulatinamente, las reflexiones que subyacen en los intentos por representar diferentes significados promueven que los niños establezcan diferencias objetivas en cada una de sus escrituras, entonces escriben cambiando el orden y la cantidad de grafías que utilizan.

A través de esta forma de representación se evidencia cierto tipo de relación que el niño establece entre el sistema de la lengua y el sistema de escritura a nivel semántico. En este tipo de escrituras, los niños realizan distintos intentos por representar diferentes significados aun cuando no conozcan el uso convencional de grafías. En ocasiones los niños escriben una palabra en función de las características físicas del referente.

Este nivel semántico se combina posteriormente con el nivel fonológico. Aquí la reflexión metalingüística involucra el inicio de un análisis sobre los aspectos sonoros del habla que son representados gráficamente. Dicho análisis permite que los niños centren ahora su atención en la extensión de la emisión oral, y que en función de ésta determinen la extensión de la secuencia gráfica, se observa en el trabajo de los niños el predominio de la reflexión sobre el nivel fonológico, sin que abandonen las diferencias conceptuales. Esta reflexión permite que sus escrituras se diferencien de manera objetiva e incluyan una correspondencia entre lo sonoro y lo gráfico, primero en términos de totalidades, es decir que la extensión de la escritura estará determinada por la extensión de la emisión oral en un siguiente momento del proceso, la sistematización de la reflexión metalingüística lleva a los niños a considerar las partes que conforman dicha totalidad

Cada palabra por escribir será analizada en sus partes, aunque al principio sólo sea representada una parte de dicha totalidad, en este caso, la consideración del nivel fonológico tiene un papel fundamental en la representación gráfica, en coordinación con el nivel semántico, en la medida en que se inicia un análisis sobre la escritura de las palabras al escribirlas. Este momento se considera de transición porque marca de manera determinante el paso al otro tipo de representación en donde la presencia de la relación sonoro – gráfica se expresa de dos maneras diferentes:

Relación sílaba – grafía y relación fonema - grafía.

Escrituras con presencia de la relación sonoro grafía.

La conceptualización que subyace en estas escrituras consiste en la puesta en correspondencia entre las partes de la emisión sonora y las partes de la representación gráfica, que el niño establece a partir de la realización de un análisis de tipo silábico de la emisión oral, y al asignar a cada sílaba una grafía para representarla. En un principio esta conceptualización no se expresa tan claramente debido a la exigencia cantidad mínima que funciona como eje organizador de la escritura.

Más adelante, los niños modifican esta conceptualización y se observa en sus escrituras que el tipo de análisis de la emisión oral que realizan les permite identificar el número de sílabas que componen la palabra. Cuando el niño además identifica en alguna de las sílabas las partes que la componen, es decir, cuando reconoce que éstas contienen elementos más pequeños que la sílaba, se hace evidente la coexistencia de dos hipótesis; la silábica y la alfabética. La existencia de estas dos hipótesis es un nuevo momento de transición que da paso a otro tipo de relación. En ella, el niño abandona la reflexión sonora gráfica para acceder a una relación más directa con el sistema de lengua, ya no sólo a través de los sonidos del habla sino a partir de un análisis fonológico.

Dicho análisis le permite identificar los fonemas que componen la palabra y representarlos en una relación biunívoca, con una grafía para cada uno de los sonidos lo que representa la adquisición del principio alfabético, es decir la comprensión y utilización de esta característica convencional del sistema de escritura.

Tal análisis permitirá a los niños identificar que todas las sílabas que componen la palabra están compuestas por fonemas. La coexistencia de esta reflexión lingüística permitirá la consolidación en el uso de este descubrimiento, e irá respondiendo paulatinamente a las exigencias de representaciones gráficas de los patrones silábicos, es decir, la escritura alfabética de los diferentes tipos de sílabas.

Cuando los niños descubren el principio alfabético del sistema de escritura son capaces de representar gráficamente todos los fonemas que componen una palabra u oración y a partir de este momento los niños se enfrentan con otras exigencias del sistema de escritura, como son la segmentación, la ortografía, los signos de puntuación y las peculiaridades estilísticas del sistema.

Niveles para agrupar y diferenciar la escritura.

Nivel presilábico.

En este nivel las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos

### Nivel silábico.

Aquí el niño comprende que las diferencias de las representaciones escritas se relacionan con las diferencias en la pauta sonora de las palabras, en este nivel se intenta una correspondencia entre grafías y sílabas lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras. (Generalmente una grafía para cada sílaba).

### Nivel silábico alfabético

En este nivel coexisten dos formas de corresponder sonidos y grafías: la silábica y la alfabética. Hay sistematicidad en el sentido de que a cada grafía corresponde un sonido; existe la posibilidad de alguna falla excepcional pero el criterio de cantidad mínima - que afecta marcadamente las producciones del nivel silábico - es aquí compensado por el análisis fonético (que permite agregar letras sin apartarse de la correspondencia sonora). Algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. Pero no se trata de escrituras con omisiones sino de construcciones con dos tipos de correspondencia nacidos de la superación del nivel silábico y previos al arribo al nivel en que se exige la sistematicidad alfabética, representan el paso intermedio entre dos sistemas de escritura.

### Nivel alfabético.

Este nivel es en el que desaparece el análisis silábico en la construcción de escrituras, las cuales ahora son formadas en base a una correspondencia entre fonemas y grafías, lo que no excluye errores ocasionales.

## LA COMPRESIÓN LECTORA.

Otro aspecto importantísimo en la construcción del conocimiento de la lecto escritura es la comprensión lectora.

Son tres las teorías que dan explicación al proceso de comprender lo que se lee:

### 1.-Teorías de la transferencia.

La comprensión lectora se ha concebido por estas teorías como la transmisión de información del texto al lector, donde la función de este último es el de receptor y si el lector puede dar visos de interpretación se considera que existe una interferencia en el proceso de acceder al significado correcto. También sostienen que el texto contiene un significado único, que se encuentra en y sólo en el texto, en cuanto a la forma de utilizar el conocimiento dice que se inicia con la letra, pasando a la palabra, después al texto y por último se llega al significado. En estas teorías no se le da importancia al contexto que el lector tenga ni la influencia del objetivo con que se realice la lectura. Autores como L. Beregue y Samuels defienden esta postura.

### 2.-Las teorías interactivas:

Surgen como una alternativa, dan una acepción diferente al lector, mismo que se considera interprete, este nuevo rol que asume lo hace por los conocimientos previos que posee, que le permiten interactuar en procesos que también tienen su origen en otros textos, por ello al lector se le considera activo. El texto aquí presenta múltiples posibilidades por ser un esquema, en la forma de utilizar el conocimiento se invierte respecto a las teorías anteriores, iniciando por proponer que se da primero el significado y después se pasa al análisis de los signos. En esta perspectiva el contexto configura el significado que se construye en diferentes niveles: social y cultural, en específico y en los objetivos que se marca el lector, aquí si son considerados importantes. Los autores Goodman y Smith son los teóricos de esta perspectiva.

### 3.-Las teorías transaccionales.

Estas teorías son un avance de las interactivas, sólo que su sustento está mas influenciado por el constructivismo en cuanto que se asemeja la construcción del conocimiento a la forma en que se construye en la Arquitectura. El lector es el constructor, quien con su andamiaje que posee de referentes previos construye significados al estar en contacto con los textos. Éstos son factibles de modificación por parte del lector quien así mismo se modifica con

la lectura y puede transformar su conocimiento y su contexto la forma de utilizar el conocimiento adquiere dimensiones de búsqueda de significados, de contextos y nuevos textos en una forma dialéctica o espiral donde el significado adquiere su amplia producción e interpretación. Son Rosenblat, Shanklin y Pierce quienes sostienen estas teorías.

Se comparten los planteamientos de las teorías transaccionales de la comprensión lectora como proceso de construir conocimiento relacionando las ideas del texto con los conocimientos previos del lector, en este proceso este trabajo pone gran interés.

Para fines explicativos se separaron los conceptos lectura y escritura pero como procesos se dan simultáneos.

#### ESTRATEGIAS RELACIONADAS CON LA LECTURA Y LA ESCRITURA.

1. -Lectura de estudio
- 2.-Baraja de textos.
- 3.-Tramas narrativas.
- 4.-Transformación de la narración.
- 5.-Fichas de personajes.
- 6.-Conversación escrita con un personaje.
- 7.-Entrevista a los personajes.
- 8.-Sociograma literario.
- 9.-Perfiles semánticos.
- 10.-Sesiones de conversación en el aula.
- 11.-Volver a contar.
- 12.-Estimar, leer, responder y preguntar.
- 13.-Eliminación de elementos.
- 14.-Investigación pensamiento dirigido.
- 15.-Caza del problema.
- 16.-Crucigramas de proyectos de procedimientos.
- 17.-Argumentos de editoriales.



## 18.-Previsión de esquemas.

### LAS RELACIONES EN EL AULA.

Es importante reconocer que en la construcción del conocimiento de la lecto - escritura confluyen otros factores igualmente decisivos para que se efectúe el proceso de enseñanza aprendizaje, entre ellos se hace referencia a la comunicación, a los patrones de interacción social en el aula y cómo se comunica el contenido científico mediante el diálogo en el aula.

### HABLAR DE CIENCIA.

Hablar de ciencia no significa simplemente hablar acerca de la ciencia. Significa hacer ciencia a través del lenguaje.

***“Hablar de ciencia significa observar, describir, comparar, clasificar, analizar, discutir, hipotetizar, cuestionar, desafiar, argumentar, diseñar experimentos, seguir procedimientos, juzgar, evaluar, decidir, concluir, generalizar, informar, escribir, leer y enseñar en y a través del lenguaje de ciencia.”(Lemke, 1997:12)***

El énfasis en el lenguaje se hace porque no es sólo un vocabulario y gramática, sino además un sistema de recursos para construir significados, el lenguaje proporciona semántica. La semántica es la forma particular del lenguaje de crear similitudes y diferencias en los significados.

Se necesita la semántica debido a que cualquier concepto o idea particular tiene sentido sólo en términos de las relaciones que tienen con otros conceptos e ideas. Este entramado de relaciones de significados se entrelaza con los recursos semánticos del lenguaje.

Para hablar de ciencia o de cualquier otra materia, se tienen que expresar relaciones entre los significados de referentes conceptos y la semántica es el estudio de cómo se usa el lenguaje para hacer esto.

El contenido de toda materia científica y técnica se puede expresar en lenguaje y en derivaciones especializadas del lenguaje, de hecho las mismas ideas científicas se pueden expresar de muchas maneras debido a que la semántica de un lenguaje siempre permite utilizar la gramática y el vocabulario de diferentes formas para expresar el mismo significado. El estilo de redacción de un argumento puede cambiar de un libro a otro, de un profesor al próximo, de un día al siguiente en la misma clase.

Pero el patrón semántico de relaciones entre significados, siempre permanece igual. Dicho patrón es el contenido científico de lo que se dice o se escribe.

Los recursos semánticos del lenguaje constituyen los fundamentos de todos los esfuerzos por comunicar la ciencia y otras materias. Para comprender cómo funciona la comunicación y qué es lo que hace triunfar o fracasar se necesita analizar cómo se utiliza el lenguaje para significar algo.

El aprendizaje de la ciencia implica aprender a hablar en el idioma propio de ésta. Implica también utilizar este lenguaje conceptual tan especial al leer y escribir, al razonar y resolver problemas en la clase y en la vida cotidiana.

Se aprende a hablar de ciencia de la misma manera en que se aprende cualquier idioma: practicándolo con las personas que lo dominan y empleándolo en las diversas situaciones donde se utiliza, al igual que cada uno de los lenguajes de los diferentes campos especializados de la actividad humana tiene su propio modelo semántico y sus propias formas de construir significados. La mayoría de las personas aprenden estas formas en el diálogo dentro de la clase de ciencia. Las reglas de ese diálogo gobiernan las actividades a través de las cuales se aprende o no a hablar científicamente.

## LA CLASE.

La clase espacio específico donde se construye el conocimiento de lectura y escritura se conceptualiza enseguida.

Una clase es una actividad social, tiene un modelo de organización, una estructura. Eventos de tipo específico tienden a sucederse uno tras otro en un orden más o menos definido. Tiene un principio y un final y como todos los otros tipos de actividades sociales se construye. Es una construcción social humana y para que comience las personas involucradas tienen que hacer algo para que se inicie, llevar a cabo un tipo de acción tras otro y hacer que éstas concluyan.

### ACTIVIDADES CONTINGENTES.

Todas las actividades sociales son contingentes en el momento en que están sucediendo y definitivas sólo en retrospectivas. Las contingencias de un evento son las probabilidades de que diferentes cosas se sucedan unas a otras.

### ESTRUCTURA DE ACTIVIDAD EN LA CLASE.

Toda la cooperación social está basada en que los participantes compartan un mismo sentido de la estructura de la actividad, de qué es lo que está sucediendo, cuáles son las opciones para lo que sigue, y quién se supone que debe hacer qué. La estructura de una clase es poco precisa y complicada, tiene una sección de inicio, la cual posee una estructura propia que consiste en invitaciones a iniciar hechas por el profesor, aceptaciones (ratificaciones) por parte de los alumnos. Después generalmente siguen una serie de episodios, algunos de los cuales, como pasar lista, revisar los deberes, y dar información relativa a la clase, tienden a suceder antes de secciones como el inicio de la clase principal, es decir impartir el contenido temático. También tiene una sección de cierre

### EL DIÁLOGO EN CLASE.

Es un patrón común en la educación moderna, conocida por profesores y alumnos el diálogo en forma de preguntas y respuesta. Cualquier cosa que haga el profesor después de recibir una respuesta se asume como evaluación y si ésta no es positiva, se interpreta como negativa. Lo que se tiene entonces aquí en el diálogo dentro del aula, no es una simple

estructura doble de pregunta – respuesta, sino un patrón de por lo menos tres partes: pregunta – respuesta – evaluación que se denomina diálogo triádico.

Detectar la ciencia en el diálogo.

En el transcurso de las acciones dentro del juego del diálogo , se habla científicamente.

Los alumnos necesitan detectar el contenido científico en el diálogo, si no lo hacen es imposible que aprendan a practicar los juegos del aula, pero sobre todo, deben aprender a separar el contenido científico de la forma de diálogo en que aquél se expresa en un momento dado y también a combinar ambos. Los alumnos deben saber cómo extraer el significado de una tríada pregunta - respuesta – evaluación, deben usar ese conocimiento, aunque sea sólo inconscientemente, para elaborar el patrón de significados que se conoce como el contenido científico. Para lograrlo necesitan entender las relaciones que guarda una acción dentro de una estructura de actividad con otra.

*“La ciencia dentro del diálogo no es únicamente cuestión de vocabulario. El lenguaje del aula no es tan sólo una lista de términos técnicos, ni siquiera una letanía de definiciones. Es el uso de esos términos relacionados unos con otros en una amplia variedad de contextos donde los alumnos aprenden a combinar los significados de los diferentes términos según las formas aceptadas de hablar científicamente. Deben hablar, escribir y razonar, oraciones y párrafos de lenguaje científico...”(ob. cit.: 28)*

*“Cuando las palabras se combinan el significado del todo es mayor que la suma de sus partes por separado. Para entender el significado del todo, es necesario conocer algo más que el significado de cada palabra, es decir, las relaciones de significado entre las diferentes palabras.”(idem)*

El patrón temático.

El patrón de vinculaciones entre los significados de palabras en un campo específico en particular se denomina patrón temático, éste es un patrón de relaciones semánticas que describe el contenido temático, el contenido científico de un área del conocimiento en

particular. Es una especie de red de interrelaciones entre los conceptos científicos dentro de un campo, descritos semánticamente en los términos en que se utiliza el lenguaje en ese campo.

***“La ciencia está presente dentro del diálogo en la medida exacta en que las relaciones semánticas y el patrón temático generado por el diálogo reproducen el patrón temático del uso del lenguaje según el campo de la ciencia. La noción de un patrón temático de relaciones semánticas resulta, en un principio abstracta y difícil.”( ob. cit. ;29)***

## LA INTERACCIÓN SOCIAL.

El profesor hace uso del metadiscurso en una estructura de actividad como estrategia de control (disciplina) con él cierra el diálogo triádico y cambia a una estructura de monólogo que le restituye el control y vuelca la atención hacia él y a veces se encuentra en el dilema de enseñar el contenido o mantener el control.

***“Cuando cada acción en el diálogo tienen sentido, tanto como parte de un patrón temático como de una estructura de actividad, no siempre es posible llevar a cabo, al mismo tiempo y con éxito, una estrategia de interacción social.” (ob. cit. : 33)***

Cuando se rompe el diálogo entre el profesor y el alumno, se generan estrategias de interacción de este último con sus compañeros de clase y recurre a su ayuda para comprender lo que se le dificulta ocasionando la indisciplina al cuchichear lo que el maestro interpreta como pérdida de la atención a la clase, pero :

¿ Acaso la ayuda pedagógica que recibe de sus compañeros el alumno no le es benéfica? ¿Podría sacrificarse la disciplina en aras de la adquisición del contenido científico?

En lo personal se considera que la respuesta sería el propiciar diálogos entre los alumnos.

Poder, prestigio y autoridad.

El poder del profesor y de los alumnos dentro del aula es muy desigual. El profesor es el representante de la autoridad adulta, apoyado por lo menos en teoría por el poder y la fuerza de las tradiciones escolares. Esta diferencia de poder se extiende al control del diálogo en sí, de su forma y contenido, o sea de la estructura de actividad y de la temática. El profesor tiene el control para decidir de qué se va a hablar, de qué no, quién tiene el derecho de hablar en un momento dado y cuál es la forma correcta de comportarse y de hablar sobre la materia.

La diferencia de poder aleja el diálogo de una discusión libre sobre problemas entre iguales. Los profesores no tienen que explicar sus razones o justificar sus decisiones ante los alumnos. No tienen que esforzarse tanto para entender el punto de vista de los alumnos sobre un tema. A los alumnos se les induce a aceptar la autoridad del profesor, en cuestiones de organización de clase, de actividades y de asuntos científicos.

*“El diálogo en clase expone directamente las relaciones de poder en las que están inmersos los participantes y esas relaciones de poder derivan en un sistema social más amplio, no son rasgos distintivos de las escuelas o de las aulas como tales. Al igual que los alumnos, el profesor tiene un poder desigual, la temática del sentido común y la temática científica tienen un prestigio desigual dentro del diálogo en clase”.*  
(ibid:58)

Lenguaje, semántica y aprendizaje.

Lo que distingue al lenguaje de la ciencia es principal pero no exclusivamente su semántica; las relaciones específicas de significados científicos y cómo éstas se integran en patrones temáticos. La función de integrar relaciones semánticas en patrones mayores se da en parte a través de la gramática, en parte a través de estructuras retóricas y formas idiomáticas y en parte a través de acciones en una estructura de actividad.

El lenguaje de la ciencia ha propiciado la evolución de ciertas preferencias gramaticales, especialmente en el idioma escrito pero también en el habla formal. Se utiliza mucho la voz pasiva, los verbos abstractos (por ejemplo : ser, haber, representar) en lugar de verbos de acción, los sustantivos abstractos en lugar de verbos .

También tiene sus formas idiomáticas como la analogía, los patrones retóricos (por ejemplo tesis evidencia conclusión) Funciona también a través de una variedad de estructuras de actividad, diálogo triádico, simples preguntas y respuestas, lecturas, monólogos y muchas más. Tiene sus formas especiales para textos, y sus propios patrones de significado.

Lo anterior conduce a reflexionar qué sucede cuando los alumnos, al intentar comprender lo que dice el profesor, ponen sus palabras dentro de un patrón temático diferente del que el profesor está usando.

Argumentaciones profesor – alumno.

Otro patrón de estructuración de actividad es el debate profesor alumno. Este patrón es menos común que el de simples preguntas de alumnos y mucho menos común que el diálogo triádico.

En este patrón el alumno no pregunta, debate al profesor. Los alumnos impugnan algo que le profesor ha dicho recientemente, alumnos y profesores comparten el control de la dirección del diálogo y compiten por el control temático. La esencia de un debate es que el patrón temático que tienen los alumnos para el tema que se discute es diferente del profesor. Hablan sobre el tema en forma diferente, usando los términos en combinaciones semánticas diferentes a las del profesor. Esta diferencia estalla en un debate a gran escala cuando los alumnos también impugnan la autoridad del profesor para aseverar simplemente lo que es correcto y sostienen sus objeciones y su temática alternativa por medio de por lo menos, algunos intercambios con el profesor. Después de la impugnación, se recibe una respuesta del profesor a la impugnación, generalmente defensiva por naturaleza, justificando la tesis o reafirmando con diferentes palabras.

***“Generalmente los profesores sí tienen la última palabra en estos debates, pero pocos son deliberadamente autoritarios en la forma en que manejan las diferencias. En algunos casos los alumnos no se dan por vencidos y simplemente inventan más y más objeciones, cada una más probable que la anterior. Esta situación generalmente termina con una apelación a la***

*autoridad del profesor para controlar el tema de discusión. En otros casos el profesor termina apelando a la autoridad de un principio científico acorde con la temática del debate. Sin embargo el profesor puede no explicar el principio y su aplicación al problema de disputa, generalmente la autoridad del profesor en el aula y la autoridad de la ciencia para dictar el patrón temático de una materia se vinculan íntimamente.”(ibíd: 57)*

Algunas estrategias para jugar según las reglas.

Las personas no son esclavas de las estructuras de actividad de su comunidad, no sólo se acatan las reglas, se les utiliza como recursos para jugar conforme a las propias estrategias.

Una de las estrategias del profesor es la nominación tardía para obtener cierto resultado para la respuesta, en el diálogo triádico primero se nombra y después se pregunta.

Una estrategia por parte de los alumnos es hacer una serie de preguntas si el profesor acepta la primera y permite que el diálogo se aleje del triádico.

Sin embargo, los profesores no se desvían frecuentemente de este diálogo porque mantenerlo les proporciona muchas ventajas: son los profesores quienes inician los intercambios, determinan el tema y controlan la dirección en la cual el tema se desarrolla, deciden cuál de los alumnos va a responder a tal o cuál pregunta y si la respuesta es correcta o no. En cambio los alumnos gozan de pocas o nulas oportunidades de tener iniciativa, de controlar la dirección de la discusión o de cuestionar las prerrogativas del profesor dentro del diálogo.

Se enuncian a continuación las estrategias más comunes.

Por parte del profesor:

Señalar límites, terminar discurso de alumno, interrumpir a alumnos, controlar el ritmo, secuencias de amonestación, redefinición retroactiva(los profesores pueden intentar redefinir el estatus de la acción de un alumno después de que ésta ha ocurrido pero antes de



que se termine el intercambio), aseverar la irrelevancia, señalar la importancia, señalar la información nueva/vieja, regular la dificultad, introducir principios, crear misterios, ser gracioso y/o ponerse en un nivel personal

Por parte de los alumnos:

Responder en voz alta, respuesta a coro, respuesta interrogativa, negarse a responder, pedir aclaración, cuestionamiento de alumnos, impugnación de alumnos, metadiscurso (los alumnos piden al profesor que aclare el estatus de las actividades, imposición de prioridades, imposición de normas y/o desentenderse.

El autor Jay L. Lemke propone:

Tender puentes entre el lenguaje coloquial y el lenguaje científico para propiciar el aprendizaje, de esta manera inducir a los alumno a que alternen las cuestiones y preguntas científicas y las coloquiales. Considerando que el lenguaje de la ciencia no es parte del lenguaje natural de los alumnos. Los alumnos entienden mejor si se les explica en su propio lenguaje. Cuando son estimulados a discutir sus visiones de sentido común sobre un tema, generalmente emplean el lenguaje ordinario.

En lo personal se está de acuerdo en esta propuesta, cuando los alumnos de primer grado ingresan a la escuela enfrentan el problema de la comprensión de los términos que el maestro utiliza por ejemplo, enunciado, oración, sílaba, grafía, etc. Y se considera que al inicio del trabajo es benéfico iniciar con términos análogos como: letrero largo, pensamiento, carretilla, letra, etc. Para que de esta manera sirva de puente y poco a poco ir introduciendo los términos técnicos de la lectura y la escritura.

***“Los profesores han de expresar todas las relaciones semánticas entre los términos y todas las relaciones conceptuales al interior de cada tema , hasta donde sea posible, tanto en lenguaje coloquial como en lenguaje científico y señalar claramente cuándo emplean uno u otro.”(ibíd:185)***

La organización social de las actividades de aprendizaje que pueden favorecer la construcción del conocimiento de la lectura y la escritura.

Algunas perspectivas teóricas muestran que la atención de los investigadores se ha centrado en el estudio de tres formas básicas de organización social de las actividades escolares: organización cooperativa, organización competitiva y organización individualista.

*“Esta tarea ha sido abordada desde diferentes perspectivas teóricas, las excelentes revisiones de Hayes(1976), Michaels(1977) Johonson y Johonson (1978), Slavin(1980) y Pepitone (1981) Deutsch (1949), Johonson(1981) por citar algunos, destaca la perspectiva de Kurt Lewin,(1935)”(Coll, 1996:106)*

En la Teoría de campo de Kurt Lewin, las formas de organización han sido operativizadas atendiendo al tipo de interdependencia que existe entre los alumnos respecto a la tarea a realizar o el objetivo a conseguir en el transcurso de las actividades de aprendizaje.

#### Organización cooperativa.

En una situación cooperativa los objetivos de los participantes están estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos pueda alcanzar sus objetivos sí y sólo si los otros alcanzan los suyos, los resultados que persigue cada miembro del grupo son, beneficiosos para los restantes miembros con los que está interactuando cooperativamente.

#### Organización competitiva.

En esta organización los objetivos de los participantes están, también relacionados, pero de forma excluyente: un participante puede alcanzar la meta que se ha propuesto sí y sólo si los otros no consiguen alcanzar las suyas, cada miembro del grupo persigue resultados que son personalmente beneficiosos, pero que son en principio perjudiciales para los otros miembros con los que está asociado competitivamente.

### Organización individualista.

En ella no existe relación alguna entre los objetivos que se proponen alcanzar los participantes: el hecho de que un participante alcance o no el objetivo fijado no influye sobre el hecho de que los otros participantes alcancen o no los suyos; se persiguen resultados individualmente beneficiosos, siendo irrelevantes los resultados obtenidos por los otros miembros del grupo.

*“Las experiencias de aprendizaje cooperativo, comparadas con las de naturaleza competitiva e individualista, favorecen el establecimiento de relaciones entre los alumnos mucho más positivas que caracterizadas por la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo, así como por sentimientos recíprocos de obligación y de ayuda. Estas actitudes positivas se extienden, además, a los profesores y al conjunto de la institución escolar. Contrariamente a lo que sucede en las situaciones competitivas, en las que los grupos se configuran sobre la base de una relativa homogeneidad del rendimiento académico de los participantes y suelen ser altamente coherentes y cerrados, en las situaciones cooperativas los grupos son, por lo general, más abiertos y fluidos y se constituyen sobre la base de variables como la motivación o los intereses de los alumnos.”(ob. cit.:108)*

## **CATEGORÍA 4.- FORMACION INTEGRAL.**

Esta categoría tiene relación con el objeto de investigación los procesos de aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos de primer grado de primaria porque el fin de la institución escolar y del programa de primaria es lograr la formación integral del alumno y la lecto escritura es considerada como herramienta para lograrlo.

Se definen y conceptualizan los términos centrales de la categoría para lograr un acercamiento a la esencia y contenido o naturaleza de ella.

## FORMACIÓN

En torno al concepto de formación se enuncia lo siguiente : La formación del hombre ha de conducir al desarrollo ponderado de todas las facultades específicas del mismo. Pero este desarrollo debe, además, hacerse a través de la propia ejercitación del educando.

Sintéticamente destacan dos paradigmas en la formación:

- a) El tradicional, que toma a la formación como sinónimo de educación.
- b) El ambientalista o intervencionista, que entiende la formación como el resultado de todas las influencias que <<con – forman>> al hombre . La educación se refiere exclusivamente a las influencias intencionales.

El autor Ricardo Nassif enuncia la formación en los siguientes términos:

*“Por encima de la educación en el proceso educativo general se ubica la autoeducación (voluntad autónoma de formación). Pero entre ambos (educación y autoeducación ) se filtra otro término, el de formación, cuyo uso es muy frecuente en materia pedagógica. Parece afectar por igual al significado de la educación y al de la autoeducación. Y esta dualidad del término tiene su razón de ser. Participa de la educación porque cuando ésta es auténtica debe culminar en formación o configuración personal del ser, en el desarrollo de su forma propia (la palabra formación nace justamente de forma) pero en tanto esa forma tamiza todo lo que pasa a su través y le impone su ley, ya no puede hablarse estrictamente de autoeducación.”(Nassif, 1974:16).*

Vista como uno de los momentos del proceso educativo general de la educación, la formación se limita a ser una actividad consciente que se cumple mediante una auténtica conducción espiritual: a un sistema que posee su sentido y sus normas distintas del meramente instructivo. Esta definición tiene el propósito de elevar al hombre a partir de sus posibilidades, para dejarlo en los umbrales de la autonomía.

*“René Hubert en su obra Tratado de Pedagogía general: sostiene que es una tutela que tiene por objeto conducir al ser hasta el punto en que no tenga ya necesidad de tutela. En esa frase del pedagogo francés está claramente expresada la unidad, la continuidad y la intención del proceso que interesa comprender. La educación apunta a la formación. Esta es desarrollo de la forma individual que se apropia de los elementos que la escuela o el mundo le proporcionan para darles su sello peculiar. Con ello la educación se ha convertido en autoeducación”.*(idem)

## FORMACIÓN DEL ALUMNO.

La opción formativa del alumno tiene que ser coherente con el desarrollo del proceso y a la inversa, la dimensión teleológica de los procesos didácticos, haciendo resaltar el componente axiológico de la didáctica, para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje se pretende una formación de concepción abierta y transformadora de la cultura, el proceso formativo debe ayudar a desarrollar las capacidades que en detrimento de productos concretos, memorísticos, pero con la flexibilidad, la sensibilidad y la capacidad de transformación y adaptación al mundo actual.

La formación intelectual del alumnado va siempre acompañada de un componente afectivo en el que los sentimientos, las actitudes y las relaciones humanas conforman un conjunto dinámico.

### Aspectos del desarrollo de las capacidades cognitivas.

Se considera que la formación intelectual implica el desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos. Este desarrollo incluye dos grandes aspectos: uno de contenidos culturales y otro de aspectos formales, básicos a la hora de planificar, actuar y evaluar.

Los contenidos culturales, en sentido muy amplio, son los artísticos, históricos, filosóficos y científicos, esenciales y distintivos de la comunidad humana. El concepto de cultura que predomina hace variar esos contenidos. Así la forma en que se adquieren los contenidos culturales es quizá más importante que los propios contenidos.

Se piensa que la adquisición de saberes se debe llevar a cabo mediante el aprendizaje significativo, buscando la comprensión, el significado de lo que se aprende, captando lo esencial, situando lo aprendido en esquemas, en redes cognitivas, teniendo como fundamentos: la reflexión, el recto sentido de las cosas, la capacidad crítica y la visión global.

En definitiva, mediante las informaciones, la documentación y con el apoyo – indispensable en las primeras edades – de un aprendizaje instrumental y expresivo que constituye el < andamiaje > de todo el desarrollo intelectual: leer, escribir, hablar, contar, etc.

### FORMACIÓN INTELECTUAL.

La formación intelectual alude a la adquisición de hábitos y técnicas de actuación que unidas a los conocimientos aportados por la instrucción conducen a la educación intelectual.

En el paradigma tradicional, la formación intelectual se considera sinónimo de educación intelectual por ello se pueden hacer las siguientes consideraciones:

Educación intelectual, es la perfección, como un aspecto o parte de la educación humana que consiste en una disposición estable, adquirida por el sujeto mediante adecuados ejercicios, que le capacita para realizar sus capacidades de tipo cognitivo con el máximo de perfeccionamiento. Compatible con sus aptitudes naturales.

El ejercicio que produce la perfección incide de modo principal en el entendimiento, pero también en aquellas facultades de conocimiento que colaboran con él en la aprehensión cognoscitiva de la realidad, sentidos, imaginación, memoria. Y esta actividad educativa del entendimiento que coincide materialmente con el acto de aprendizaje puramente cognitivo sólo producirá un aumento de la perfección operativa del entendimiento en la medida, sólo en la medida en que se realice con el suficiente grado de perfección. En caso contrario producirá una modificación negativa : una deseducación.

Los aspectos formales implican la elaboración de estructuras operativas preparadas para

cualquier necesidad de intervención pedagógica. La importancia de los aspectos formales en la formación intelectual es decisiva, así mismo su adquisición implica dar relevancia al proceso de enseñanza y aprendizaje para que se utilicen con mayor precisión. Todo ello se refiere a la capacidad de analizar, sintetizar, profundizar en la reflexión y en la visión crítica, desarrollar estrategias, integrar aprendizajes, evaluar, relacionar, comparar, ordenar y clasificar, proyectar, lanzar hipótesis, preguntas, etc. Proporcionar los medios y el ambiente para que estas capacidades se desarrollen es fundamental para la construcción de una persona formada, con posibilidades de adaptación y transformación ante situaciones distintas.

### FORMACIÓN DE VALORES.

Otros aspectos ligados con la estricta formación intelectual y que componen un todo formativo, son la formación en valores humanos y democráticos (libertad, igualdad, solidaridad, justicia), los aspectos éticos, socioafectivos, estéticos, de equilibrio mental y físico, etc. que están forzosamente unidos a la formación intelectual y que se derivan en gran medida de la cualidad de ser social de las personas. No se puede separar el aprendizaje intelectual de las relaciones derivadas del trabajo en equipo, de la comprensión, de la valoración del trabajo y el esfuerzo realizado, de la responsabilidad, de la cooperación, de la superación o de la aceptación del error como experiencia formativa.

En esta concepción no se puede esperar al final, al momento del resultado, cuando se habla de los fines de la formación, de una profesión, de un ciclo, de un curso, lo que interesa es el proceso y lo que corresponde es aplicar esta concepción a lo largo del mismo, tanto por parte de los profesores como de los alumnos.

### LA INSTRUCCIÓN.

Es importante la función que realiza la instrucción en la formación del alumno.

A continuación se incluye la definición de Ricardo Nasiff.

*“El pedagogo Argentino. Saúl Taborda, ha escrito que la instrucción es un concepto que alude al momento en que la relación educando – educador se supedita a un bien objetivado. La idea de Taborda es comprensible si se piensa en el mecanismo de la instrucción, utiliza el ejemplo: una lección de historia, el profesor debe en ella transmitir ciertos contenidos (fechas, nombres, sucesos) y el alumno aprehenderlos, retenerlos. Ambos se supeditan a la ley de esos contenidos cuya forma y estructura, no depende de ellos, ya están elaborados y no son subjetivos, sino objetivos. Al elaborarlos como contenidos para un conocimiento, el historiador los ha transformado en bienes de cultura supraindividuales. Pertenecen a todos, están en los libros, en la vida social misma, o quizá en la mente del profesor. Para comunicar un contenido instructivo lo primero es no reformarlo, respetar la forma y el fondo que le son propios. Igualmente la aprehensión supone que el contenido debe captarse tal cual es”.* (Nasiff, 1974:14)

Qué tanto el profesor como el alumno están en la instrucción, supeditados a la ley del bien objetivo que el primero transmite o enseña y el segundo aprehende o aprende.

Por otra parte los dos momentos de la instrucción: transmisión o enseñanza y aprehensión o aprendizaje, afectan sólo a la capacidad intelectual de quienes participan en el acto instructivo.

#### DESARROLLO COGNITIVO.

El autor Manuel Salvador Saavedra Regalado, conceptualiza el desarrollo de la siguiente forma:

*“.....El desarrollo humano implica asumir al hombre como una totalidad compleja y cambiante, que además de ser el producto de múltiples procesos internos, es producto de riqueza o pobreza de sus interacciones sociales, que los mediadores de tal desarrollo, padres y docentes fundamentalmente deben ser sujetos sociales, poseedores de una conciencia crítica y creativa en evolución constante, experimentados y activos; y con una intencionalidad ético - social.”* (Saavedra, 1999: 259)



Para Piaget, el desarrollo es el esfuerzo por lograr equilibrio entre dos conjuntos de principios que operan en el presente: asimilación del mundo al pensamiento representativo tal y como se ha desarrollado en ese momento y acomodación al mundo por medio de cambios en el pensamiento que lo representa mejor.

En ese desarrollo el problema fundamental de la tesis Piagetiana, es el mantenimiento del orden formal en el pensamiento a través de la influencia de la experiencia y del desarrollo moral concebidos al igual que la inteligencia como un reconocimiento de relaciones invariantes que resultan de los procesos naturales de evolución y crecimiento.

Piaget se acercó al desarrollo lógico y epistemológico. Para él el desarrollo es un monólogo, el niño se enfrenta solo al mundo, su tarea es construir una representación de dicho mundo, ésto lo logra precisamente gracias a algunas propiedades lógicas que subyacen al pensamiento que caracterizan su estadio de desarrollo.

***“El lenguaje entra en el sistema como síntoma de la semionización de los procesos cognitivos internos y este proceso semiótico no procede del exterior sino del logro de la reversibilidad lógica.”(ob. cit.184)***

La preocupación de Piaget consiste en proporcionar al niño tareas que correspondan a su nivel de desarrollo asegurándole la oportunidad de iniciar él mismo las acciones sobre el mundo de tal forma que pueda asimilar y acomodar los resultados de éstas. Sorprende en Piaget la ausencia de interés respecto a la naturaleza y función del profesor, un profesor humano que interactúa con el niño. El niño en desarrollo en la teoría Piagetiana es un niño solitario que trata de resolver para sí mismo las invariantes del mundo.

Vygotsky, aporta una psicología de intuiciones temáticas interconectadas con la emergente teoría marxista del hombre, pensaba que se utilizaban los instrumentos de la cultura para crear la conciencia esencialmente social. Para él la mente humana ni crece naturalmente por bien alimentada que esté. En concordancia con Francis Bacon, Vygotsky postula que:

***“Ni la mano ni la mente, por sí mismas , pueden lograr mucho***

*sin la ayuda e instrumentos que las perfeccionan”(ob.cit. 183)*

Para Vygotsky el crecimiento es mucho más de afuera hacia adentro. La inteligencia consiste en la capacidad para comprender y utilizar los dispositivos intelectuales y lingüísticos, culturalmente transmitidos como prótesis de la mente.

Un concepto fundamental de Vygotsky es su doctrina de la Zona de Desarrollo Doctrinal (Desarrollo Potencial) esta zona es la capacidad diferencial para captar y utilizar las señales e instrucciones de aquéllos que son más eruditos, más conscientes y más expertos que el niño y quienes de hecho colaboran con él, intentando enseñarle. Concibe la zona de desarrollo potencial casi como la forma de experimentar del niño para lograr su capacidad intelectual, la cultura proporciona los medios.

También concede Vygotsky gran importancia a la función de la conciencia y la reflexión. El tomar conciencia también hace posible la operación de reflexión, volver sobre sí mismo y considerar la dimensión de lo aprendido en una dimensión mayor.

Para Vygotsky el desarrollo consiste en series prolongadas de saltos de colaboración cada uno de ellos marcado por un aumento en la socialización, en la conciencia y en la capacidad de reflexión. El dominio de la tarea, desarrolla la propia conciencia, el propio metaconocimiento. Por la fusión del lenguaje y del pensamiento.

Vygotsky concibió el problema de la educación como una continuación del diálogo por el que se construye el mundo social de realidades constituyentes. La conciencia del profesor y su capacidad para hacer que esta conciencia sea accesible a otros, como ayuda para lograr conocimientos y habilidades, este es un punto crucial en su teoría, la educación llevada a cabo por el profesor, es una continuación del proceso que crea la cultura. Así propone:

***“El ascender intelectualmente a niveles superiores a través de la reflexión y la conciencia de los propios actos (metacognición). Hay formas de diálogo e interacción que lleven más fácilmente a la reflexión que otras. “ (ibíd: 187)***

Según Bruner para asegurar una mayor participación en la cultura a todos los hombres

y mujeres, el sistema educativo debe avanzar en dirección de un modelo de enseñanza en diálogo, implícito en la concepción de Vygotsky.

Erik H. Erikson, propone la tarea de la construcción del yo desde la perspectiva epigenética que consiste en la evolución planificada y secuencial de capacidades físicas, cognitivas y sociales de acuerdo a las leyes del desarrollo y las modalidades de la conducta deseables socialmente.

El propósito de esta teoría es coadyuvar al logro de la síntesis yoica, entendida como el modo individual de dominar la experiencia que va acompañado de una identidad exitosa de acuerdo con su plan espacio - temporal vital.

***“La construcción del yo implica el crecimiento de la imagen del mundo y la posibilidad de que ésta se renueva con cada generación. La imagen del mundo promueve la orientación básica espacio temporal y a la vez depende de las maneras comunitarias de promover una red de perspectivas la imagen del mundo tiende a promover un contexto y significado universales a la experiencia.” (ibid.:192)***

Erikson considera que el niño aprende a amar, a aprender y a jugar, la imaginación infantil es penetrada por roles de trabajo a través de ejemplos reales, ideales o míticos; por ello el niño debe tener frente a sí personajes benéficos, mentores cuya intervención deliberada sea potente y sistemática. También que la educación tiene como fin fundar los elementos que darán por resultado la estructura interna del niño a través de la internalización de la voluntad adulta. De esto se desprende por un lado, que los docentes sean sujetos del desarrollo evolutivo de la personalidad y a la vez estén formados para mediar el proceso de desarrollo humano de los educandos.

En este mismo sentido la sociedad debe cultivar la interacción que ofrezca formas de diálogo mediante el cual las experiencias tempranas del niño reciban hondas y duraderas connotaciones culturales. La sociedad debe actuar por el mejoramiento cualitativo de todos los niños a fin de asegurar la posibilidad de su desarrollo vital.

## EL PENSAMIENTO CREATIVO.

Un pensamiento es creativo cuando aquello que ha producido es original con respecto a productos anteriores y significativo en relación con los futuros; o bien cuando constituye una manera nueva de resolver un problema cuya solución ya es conocida.

El pensador creativo rompe con los modos tradicionales de pensar, a veces hasta el extremo de hacer necesaria una revisión de las ideas más fundamentales; intenta ser una alternativa a la inmovilidad funcional del pensamiento rígido. Si bien existe diversidad en la dimensión creativa entre los seres humanos, ésta es una característica de la personalidad total y lo que es más importante, es susceptible de desarrollo a través de la interacción educativa.

Howard Gardner propone una concepción distinta de los fenómenos cognitivos: la inteligencia no es una, sino múltiple. Los distintos tipos de inteligencia suelen actuar en forma armónica, pero son relativamente autónomos.

*“La inteligencia para Gardner es una forma conveniente de nombrar algunos fenómenos que pueden existir o que bien no pueden existir. Las inteligencias son ficciones útiles para hablar de procesos o habilidades que son continuas entre sí, no existen como entidades físicamente verificables, sino sólo como construcciones científicas de utilidad potencial que tienen su concreción en operaciones medulares, susceptibles de desenvolvimiento permanente.” ( ibíd :238)*

Gardner identificó como inteligencias fundamentales las siguientes.

- 1.- Inteligencia lingüística.
- 2.- Inteligencia musical.
- 3.- Inteligencia lógico matemática.
- 4.- Inteligencia espacial.

5.- Inteligencia cinestésico – corporal.

6.- Inteligencias personales.

El logro del potencial intelectual requiere de dilatados procesos educacionales. Estos procesos suponen.

- Individuos dispuestos a aprender.
- Factores de motivación apropiada.
- Estado afectivo que conduzca al aprendizaje.
- Un conjunto de valores que favorezca una clase particular de aprendizaje y
- un contexto cultural de apoyo.

*“Gardner hace hincapié en la necesidad de planear prácticas educacionales a partir de un creciente conocimiento de la mente humana y del conocimiento de métodos alternos y sus resultados y se pronuncia en contra de la planeación con base en intuiciones y justificaciones ideológicas. Consideró que debiera ser posible identificar el perfil ( o inclinaciones) intelectual de los individuos para luego utilizar este conocimiento para mejorar oportunidades y opciones de educación.” (ibíd :243)*

*“La teoría de la inteligencia múltiple reta a los maestros y a los padres de familia a reconocer la manera en la cual el niño es inteligente y permitirle utilizar sus fortalezas de inteligencia para que sea un educando efectivo”(Hayland, en Memoria I Congreso internacional de Educación: 1999:156)*

#### CAPTAR LA REALIDAD COMO FORMACIÓN.

El Dr Hugo Zemelman , plantea el movimiento, la articulación y la direccionalidad como los tres supuestos que permitan definir la realidad que se pretende observar, el autor explica el proceso de “reconstrucción articulada” que caracteriza a su propuesta epistemológica,

*“Esta es una forma de razonamiento que parte de un problema*

*eje definido para conformar un campo de problemas y buscar sus articulaciones, para lo cual se debe seleccionar un cuerpo de conceptos ordenadores capaces de organizar la delimitación de las posibles articulaciones y definir observables y los puntos de articulación; todo esto tiene por objeto determinar el campo de opciones viables y la elección de alternativas”(ibíd:2)*

La reconstrucción articulada si bien implica un proceso riguroso de elaboración, análisis, síntesis y crítica recupera también la frescura del conocimiento cotidiano: la curiosidad, la intuición y la creatividad.

La aportación de Zemelman impacta en la formación de docentes capaces de romper el bloqueo histórico que obliga a importar modelos pedagógicos.

También es relevante por lo que se refiere a la posibilidad de construir una didáctica que contribuya a la formación de sujetos críticos y creativos cuya forma de apropiación de la realidad y de construcción del conocimiento redunde en el mejoramiento del horizonte mexicano.

## FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

Entre los factores que condicionan la calidad de la educación ocupa un primerísimo lugar el profesor, lo que explica la atención que se presta a todo lo que determina su eficacia, especialmente a su formación y perfeccionamiento.

Conseguir profesores con una formación adecuada es una meta importantísima para los sistemas educativos actuales, tanto desde el punto de vista económico como institucional y pedagógico.

La formación del profesorado suele abarcar cuatro grandes áreas en la mayor parte de los sistemas educativos actuales.

a) Formación científica, a través de la que los futuros docentes adquieran los conocimientos y

destrezas correspondientes a las materias y disciplinas que han de impartir.

- b) Formación pedagógica, que incluye estudios de pedagogía, didáctica, tecnología, organización escolar, psicología, filosofía y sociología de la educación, etc. Este conjunto de disciplinas le proporcionan al profesor en formación la base necesaria para conseguir ese <saber enseñar> que tanto influye en la eficacia docente.
- c) Una formación práctica, dirigida a proporcionarle las destrezas, técnicas, procedimientos, etc., que se requieren para dominar el arte de enseñar.
- d) Una formación actitudinal, que busca generar en el futuro profesor la conciencia profesional y el <espíritu de artesanía> que necesitará para hacer eficaz su actuación.

La duración de los estudios dirigidos a formar el profesorado presentan una clara tendencia en todos los países del mundo en un incremento muy importante en el número de años dedicados a formación de profesores en el nivel elemental.

En materia de metodología las líneas generales dan importancia a:

- a) La participación de los docentes en formación en la elaboración de los programas a seguir.
- b) La utilización de la moderna tecnología y didáctica.
- c) La atención a la consecución de objetivos no sólo del dominio cognoscitivo, sino también del afectivo y psicomotor.
- d) La dimensión práctica y aplicativa de la enseñanza.

## EL PROFESOR FRENTE A LA EDUCACIÓN INTEGRAL.

*“Todo profesor que se mantenga en tal proceso de crecimiento personal y manifieste una actitud de apertura al diálogo - con todo lo que significa- y una asimilación auténtica de los valores fundamentales(libertad, justicia, servicio, verdad, bondad y belleza, entre otros) estará formando al alumno en una educación integral.”(Piastro,en*

*memoria I Congreso Internacional de Educación, 1999: 180).*

Parafraseando a la autora Estrella Piastro Behar; se considera que es un deber de cada civilización ofrecer al hombre posibilidades reales de convertirse en sabio, artista o santo, pues los acontecimientos trascendentes en las sociedades han sido propulsados por personas conscientemente “enamoradas”.

Este concepto parece idealista, pero la educación se mueve entre lo ideal y la realidad, en cuyo caso hacer a un lado la idealidad significa perder los principios que ésta promueve y que orientan la acción educativa. La educación transita de lo menos deseable a lo más deseable: de ahí su marcada carga de idealismo. Si, la educación debería enseñar a estar enamorado y sugerir de qué debía uno enamorarse, esta sería una perspectiva natural de cualquier proyecto educativo que se precie de tener como finalidad última la promoción del desarrollo integral de las personas, si se pierde de vista la finalidad, también se pierde de vista la orientación fundamental del quehacer docente. igualmente se corre el riesgo de que el profesor adopte un esquema mecánico y acomodaticio en el desarrollo de su labor, un activismo acrítico frente a las demandas de la realidad, en el que se soslaya la finalidad del proyecto educativo.

Se requiere entonces de ayudar al profesor a recuperarse como persona, con toda la dignidad que esto encierra, para desde ahí valorarse y valorar su trabajo y por ende, hallarse en condiciones de contar con más elementos para proporcionar un mejor servicio a la comunidad. En este sentido la calidad humana del profesor debe atender los retos que está formulando la sociedad.

Desde este punto de vista toda propuesta educativa tiene como fin último el desarrollo integral de la persona y requiere de un conjunto de medios apropiados y congruentes y al mismo tiempo una actitud de apertura al diálogo con la libertad circundante por parte de quienes la sostienen y promueven, para responder con mayor eficiencia y eficacia a la sociedad. De acuerdo con ello los profesores son, más que otras personas y procesos, la clave de cambio educativo. Pero para que ese cambio se lleve a efecto de manera consistente, el



profesor ha de integrar en su desempeño docente varios procesos.

1.-Un proceso constante de formación humanista y toma de conciencia de su dignidad personal. Este hecho implica ponerse frente a sí mismo, mirarse con seriedad, recuperar su tarea educativa y revalorarla, el profesor debe hallarse inmerso en una formación humanista constante, y debe tomar conciencia de su dignidad personal, el profesor que se mantenga en tal proceso de crecimiento personal y manifieste una actitud de apertura al diálogo < con todo lo que esto significa> y una asimilación auténtica de los valores fundamentales ( libertad, justicia, servicio, verdad, bondad y belleza, entre otros), estará formando al alumno en una educación integral. Además el profesor debe ser una auténtica autoridad delante de su grupo; esto significa que debe tener una presencia firme fuerte, que acompañe y facilite el crecimiento del alumno, una presencia que ha visto más allá, que tienen más conocimiento, que es respetuoso de su dignidad y respetuoso de la dignidad del otro. Estas actitudes son las que van a permitir una formación constante , permanente, humanística , ética y moral del profesor.

2.-Un proceso de formación de conciencia social crítica, que implica nuevas actitudes, tanto en el terreno de la solidaridad, como en el de la justicia social. Este proceso se materializa en la búsqueda creativa de soluciones prácticas y realistas a los problemas que el profesor va identificando en su ámbito profesional. Aquí resulta importante considerar el ejercicio de los derechos cívicos y políticos en una actitud de respeto hacia sí mismo. Un profesor que tome en serio sus responsabilidades de este tipo es precisamente el que se para frente a esas realidades y realiza elecciones razonadas y críticas.

3.-Un proceso de acercamiento continuo a la excelencia académica y profesional. Esto se traduce en tener conocimientos claros y profundos, en un esfuerzo de forjarse un pensamiento claro y una expansión correcta, en una preocupación por desarrollar el instrumento conceptual y las habilidades que se requieran para desarrollar un trabajo docente e institucional. También es importante desarrollar el potencial personal al máximo, hay que estar constantemente actualizados en criterios educativos, pedagógicos y didácticos que permitan confrontar las creencias personales para enriquecer el trabajo, estar en disposición para la apertura con todo lo que tiene que ver con la vocación educativa. Esta excelencia

El acto educativo tiene como fin actualizar las potencialidades del educando, para que por su propia acción sea capaz de alcanzar los objetivos de crecimiento en los órdenes intelectual y volitivo: memoria, imaginación, fortaleza, dominio de los sentimientos, sociabilidad, etcétera, que son elementos para su desarrollo armónico o formación integral.

## **CATEGORÍA 5.-CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.**

La relación que guarda esta categoría con el objeto de investigación queda anclada a los requerimientos actuales de proporcionar una educación acorde con los retos del nuevo milenio en materia de producción , aunque en la educación se pretende la excelencia en el saber. A continuación se diserta en torno a esta categoría de la calidad educativa para incursionar en su esencia y comprender su naturaleza.

CALIDAD. Este término tiene variadas acepciones:

*“Crosby la enuncia en cero defectos.  
Deming como evidencia estadística de mínima variación.  
Jurán expresa que es cumplimiento de requisitos  
Taguchi dice que es la mínima pérdida a la sociedad por  
entregar nuestros productos:  
El autor considera que es una visión de mejora continua.  
Harrington dice que es mejorar un proceso es cambiarlo por  
otro más eficaz más eficiente”*(Reyes, 1999:21)

### **CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.**

La autora Libertad Méndez Méndez la define así:

*“La calidad de la educación es entendida como el grado de eficacia interna de los sistemas educativos, que se vincula con los elementos cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación, donde se vincula necesariamente , la eficacia y eficiencia del sistema educativo añadiendo a estos el papel y perfil del docente”.* (IMCED,1998:170)

El autor Alejandro Reyes González, define la calidad de la manera siguiente:

*“ Calidad es un término que usamos para hacer válidos, en el mundo del trabajo y del comercio, los valores esenciales esperados en una transacción entre dos seres humano honestos. La complejidad del mundo actual exige métodos y técnicas que permitan el aseguramiento del valor esperado por cada comprador de un producto o un servicio. Así se han creado modelos estadísticos, gráficas de control. Diagramas y otras herramientas como parte del aseguramiento del aprendizaje. .... En una obra maestra de educación es el resultado de una búsqueda de mayores capacidades de actuación que ambos, profesor y alumno, emprenden con la guía del primero, y en la cual el principal obstáculo para el mejoramiento es solamente lo que llevamos dentro en forma de hábitos y conductas que nos alejan del aprendizaje. Los autores contemporáneos que más han destacado en materia de competitividad, liderazgo y desarrollo organizacional coinciden en señalar que el impulso interior que cada ser humano elige depositar en la tarea de su perfeccionamiento y que invade lo que es, lo que hace y lo que tiene, no puede ser alterado por técnica alguna. Es una decisión personal.”(Reyes, 1999: 24)*

## CONCEPTO DE CALIDAD DE LA ENSEÑANZA.

El concepto educación y enseñanza se tratan como sinónimos en la definición de calidad, por tal razón se hará referencia a ambos términos indistintamente.

Propiedad o conjunto de propiedades inherentes aun sistema de enseñanza que permiten apreciarlo como igual, mejor o peor que otro sistema. Relación que existe entre los objetivos formulados por un sistema educativo y los resultados alcanzados.

El autor De la Orden identifica la calidad de la educación como eficiencia interna de los sistemas educativos, que se vincula a los elementos cualitativos de la estructura, el proceso y el producto de la educación.

Esta calidad se infiere de las características del modelo educativo que la comunidad fija

como base del sistema escolar y que refleja los valores del contexto social en el que se define. Por ello se entiende el concepto como relativo, en comparación con otras culturas o momentos históricos diferentes incluso según las diversas ideologías e intereses que conviven dentro de una misma cultura. En consecuencia se vincula la eficacia y la eficiencia del sistema educativo.

García de la Hoz considera como notas características de la calidad, la integridad para que el proceso educativo se manifieste como algo completo; la coherencia, que evitará la pérdida de calidad entre una serie de elementos disgregados y sin sentido, y la eficacia, como indicación de que una actividad ha alcanzado el fin que persigue.

La calidad de la educación como resultado, consta de etapas y aspectos cuantitativos y cualitativos.

Los aspectos cuantitativos son: a) creación de puestos escolares para conseguir una escolarización total. b) mejora de las condiciones materiales de los mismos. Superada esta etapa, las demandas de educación se dirigen a una exigencia de niveles formativos e instructivos más altos en consonancia con la evolución social, política, cultural y económica de la comunidad, esta es la fase cualitativa de la enseñanza, que exige que se mejoren las condiciones de todo orden en las que se desarrolla la educación.

Entre los factores que pueden generar la calidad de la educación pueden distinguirse:

a) Factores que operan a nivel de sistema escolar.

- 1.- Recursos que se destinan a educación.
- 2.- Estructura y funcionamiento del sistema educativo.
- 3.- Investigación educativa.
- 4.- Eficacia de la administración educativa.
- 5.- Contexto general dentro del que se produce el hecho educativo.

c) Factores que operan a nivel del centro.

1.- De tipo estructural: formación del profesorado, medios didácticos, espacios escolares, contexto sociocultural del centro, servicios complementarios, relación numérica profesor alumno, etcétera.

2.- De funcionamiento y organización: programas, métodos y procedimientos de enseñanza, perfeccionamiento del profesorado, orientación escolar, organización del centro, y de las clases, actividades extraescolares, evaluación de la enseñanza, relaciones del centro con el entorno, investigación, etc.

### CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

La calidad se concibe generalmente como el logro de ciertos objetivos previamente establecidos mediante un sistema de supervisión, control y evaluación. En sí la calidad presenta dos sesgos con significados distintos: uno la presenta como rasgo característico y otro la entiende dentro de un contexto normativo que apunta hacia un grado de excelencia.

El contexto normativo plantea que existe la necesidad de determinar cuáles serán los rasgos característicos que deben ser considerados como relevantes para definir la excelencia en la enseñanza.

Es importante acotar que este concepto de calidad carece de tradición en el lenguaje pedagógico, pero se ha convertido actualmente en el eje para abordar la problemática educativa.

El autor, Luis Aguilar Nava en el XII encuentro Nacional de Investigación Educativa define así la calidad educativa:

***“La calidad educativa es una expresión que tiene un matiz productivista sólo capaz de comprender los resultados educativos como un producto y junto a ella están otros términos que tienen el mismo sello de origen para complementar su significado, tales como eficiencia y eficacia, que pretenden cada una explicar parte de las complejas relaciones sociales que son propias de la educación no a través de la argumentación racional sino por la frialdad calculada de***

*principios matemáticos. Oferta, producción, rentabilidad, mercado de trabajo, competitividad, calidad total, recursos humanos y productividad, forman parte del código económico que se le ha impuesto a lo que se podría llamar la pedagogía industrial, Es entonces el interés economicista que centra su atención en el control de los resultados y que es incapaz de elaborar propuestas verdaderamente innovadoras sobre los procesos educativos". (IMCED,1998: 89)*

Se hace necesaria una racionalidad distinta, que explique desde las perspectivas educativas y con su propio lenguaje pedagógico lo que por calidad educativa pueda entenderse.

Se iniciaría por hacer una distinción de lenguajes para aclarar el uso del lenguaje técnico – propio de son criterios instrumentales – superado si se denomina lenguaje teórico y es sustituido por el lenguaje práctico, en donde lo práctico no es el actuar mediocre del hombre de la calle que logra sus finalidades a través de medios ingeniosos. El lenguaje práctico considerado como una disciplina compleja poco o nada conocida por los académicos y distinta a los saberes teóricos, sino como una disciplina estrechamente identificada con la capacidad de elección y la acción que conllevan el *ethos*. Esta distinción técnico y práctico se puede clarificar recurriendo a la diferenciación hecha por Aristóteles:

*“Para Aristóteles el discurso técnico es el lenguaje apropiado al pensamiento sobre cómo proceder para lograr un fin deseado, mientras que el discurso práctico se liga directamente con el pensamiento sobre cómo actuar ante valores y fines éticos.”(ob. cit: 90)*

## DEFINICIONES SOCIALES DE LA BUENA EDUCACIÓN.

Desde el punto de vista sociológico, la definición de calidad de la educación es un asunto terminológico que cada quien definiría según su buen saber y entender. Desde este punto de vista conviene escapar de las definiciones personales para considerar las definiciones sociales, las cuales constituyen los fenómenos sociales como realidades objetivas.

En toda sociedad hay consideraciones sociales no homogéneas de lo que es una persona educada, una buena escuela, un buen maestro o una buena educación. Las definiciones sociales de la buena educación puede oscilar entre aquéllas que privilegian el componente teórico especulativo y las que dan prioridad al componente práctico.

El buen maestro será definido socialmente, y esta definición variará con la modificación de las condiciones histórico - sociales del ambiente. Las definiciones del buen maestro oscilan entre los elogios a las virtudes humanas del docente o a sus capacidades intelectuales. Una buena escuela será alternativamente la escuela ordenada, disciplinada o bien espontánea, no directiva, progresista, etc.

Una escuela y un sistema educativo que en un momento histórico era racional y adecuado a las circunstancias deja de serlo en otro, no tanto por una modificación de sus parámetros internos, sino por la transformación de los patrones evaluativos.

Emilio Tenti Fanfani, expresa respecto a la definición de la educación por parte de la sociedad lo siguiente:

***“Se puede decir que es la modificación de las condiciones sociales de la evaluación la que provoca una crisis en la escuela. Se trata de una crisis importada, fruto del choque entre lo que la escuela hace y produce y lo que la sociedad espera que haga y produzca. De allí que el problema de la calidad de la educación, en gran medida, se constituya a partir de una serie de planteamientos y enjuiciamientos que se le hacen a la escuela, pero que no se generan en ésta.”(Tenti. 1984:9)***

#### CONCIENCIA DE CALIDAD.

Como respaldo de la resistencia suele tenerse la idea de que los procesos de mejoramiento de calidad al hacer las cosas bien cuesta más trabajo y esfuerzo que hacerlas mal o regularmente bien. Esto es incorrecto, pero lo difícil es cambiar las actitudes. por eso lo mejor es instaurar un proceso educativo que incluya objetivos de cambio de actitudes que a su vez se reflejen en cambios de comportamiento. Para lograrlo hace falta cumplir con los

siguientes requisitos:

1.- La administración debe estar convencida y comprometida con la filosofía de calidad, de tal modo que la lleve a convencer y comprometer a todo el personal de la organización en un profundo proceso participativo.

2.- La alta organización y los puestos de mando han de asumir un liderazgo activo para impulsar con su ejemplo el proceso de lograr mayor calidad siempre en todo su trabajo.

3.- La administración debe abrir canales de comunicación en todos sentidos, sobre todo de arriba – abajo, a fin de conocer siempre lo que pasa en el trabajo y cómo se está avanzando hacia la calidad.

4.- Desde que se inicia el programa de calidad, todo el personal debe tener claro que no sólo se intenta mejorar la productividad, también se pretende lograr calidad de vida en el trabajo. Esto implica la posibilidad de satisfacer mejor sus necesidades y la oportunidad de desarrollarse profesionalmente en la organización.

5.- La administración debe promover activamente la definición clara de qué es calidad en todos los aspectos, además de hacerlo respecto a sus productos y servicios. Aquí cobra relevancia la comprensión profunda por parte de todo el personal de las relaciones cliente – proveedor en el interior de la organización.

Considerar también la sensibilización individual y de grupo y toma de conciencia.

La sensibilidad tiene que ver con la filosofía de la calidad., con una filosofía práctica diaria de valores, con la mejor manera de buscar un cambio para mejorar.

El autor José Carmen Muñoz define la filosofía de calidad así:

***“La filosofía de calidad se entiende sobre la base transitoria del ser humano en esta vida, que lo lleva a requerir educación y***



*capacitación permanente para trascender; también se relaciona con ciertos valores como el honor, los hábitos, la honradez y la humildad.”(Memoria,1998:170)*

## REFLEXIONES EN TORNO A LA CALIDAD.

A finales del siglo se plantea la necesidad de repensar los modelos y paradigmas que dan cuenta del hecho social y sus mismas circunstancias históricas. Hoy la globalización económica se presenta como la única opción ante la caída de los bloques políticos antagónicos, como un modo de legitimar el fin de las empresas, proclamando el triunfo de la democracia.

Esta globalización ha pretendido a veces de manera velada, en ocasiones de forma abierta, negar las historias propias de los pueblos, su cultura, con la finalidad de imponer criterios absolutos acerca de la planificación, administración y distribución de los bienes (financieros) nacionales. En ese contexto, la calidad se implica en los discursos pedagógicos y es asumida como la base de la política educativa internacional. Si esta globalización es impulsada a partir del discurso de calidad total, se entiende que los pueblos están siendo obligados a modificar su pensamiento productivo, su racionalidad, para aprehender de forma diferente la realidad que, en su entorno inmediato se les muestra de la misma manera.

A partir de los años 60s se han cuestionado todas las instituciones sociales, incluida la educación, se ponen en tela de juicio los fundamentos sobre los que se asienta su práctica, a través de la calidad se obliga a que los protagonistas se centren en la búsqueda de respuestas generales.

En el ámbito de la globalización, las crisis de los modelos educativos y de los paradigmas pedagógicos se da como una manifestación de la crisis económica, política, social y cultural y el tema de la calidad de la educación se pone a la vista como reflexión crítica y análisis teórico que obliga a pensar en las circunstancias en las cuales se mueve el valor educativo y los modos en que el tamiz del discurso

pedagógico da cuenta de las instituciones que rigen la formación ciudadana y se proyectan así al hecho social.

## CALIDAD COMO DISCURSO Y PRÁCTICA.

La autora María Inés Abrile de Vollmer expresa que::

***“En la educación básica, los docentes han visto la escuela como el lugar o la institución destinada prioritariamente a la transformación y apropiación del conocimiento sistematizado”.(Revista Iberoamericana, 1994: 19)***

Esta concepción ha sido transmitida tradicionalmente aún en los mismos centros educativos, olvidándose de la multiplicidad de factores que intervienen en el proceso y separando a la escuela de la sociedad como si fuera una sociedad dentro de otra, teniendo como resultado que el docente sustente su práctica en metodologías más tradicionales y se considera en lo personal que el docente con su práctica debe responder precisamente a los cambios de una sociedad determinada.

En la educación, el docente es figura central, es quien evalúa y determina qué tipo de educando es el que tienen en sus manos y qué tipo de formación sistematizada le está dando, de tal forma que el docente por la verticalidad de su práctica actúa de manera determinante sobre el alumno dentro del proceso educativo significándose como un factor principal para los logros en términos de calidad de la educación.

Muchas han sido las formas de desarrollar la práctica docente, como tantas metodologías se han abordado recordando entre ellas modelos didácticos como el de la escolástica, la escuela tradicional, la escuela nueva, la escuela tecnocrática, y la escuela crítica, resaltando que en todas ellas se considera esencial la figura del profesor. Aún en la actualidad, es en el aula es el espacio donde se concreta la práctica y donde cobran relevancia las acciones que realizan los actores del proceso educativo.

Franciso Javier Alcaraz Chávez expresa que:

***“Al hacer referencia a la práctica docente como pilar, como eje de análisis para lograr un avance en la calidad de la educación entenderemos a la educación, como el proceso de adquisición del conocimiento, la actitud responsable y la capacidad técnica de intervención eficaz en relación, en cada caso, con el propio yo y con el mundo que rodea, de tal manera que una práctica docente de calidad lo será en la medida que favorezca que el alumno sea más consciente, más responsable y más capaz de intervenir , de acuerdo con sus conocimientos , fines y responsables, sobre sí mismo, sobre el entorno físico y el medio social que le rodea.(IMCED, 1999:171)***

### LA CALIDAD EN EL PLANTEL Y EN SU CONTEXTO.

Es desde el plantel que se pueden conocer las interrelaciones que ocurren entre la escuela y los alumnos, entre la escuela y la comunidad, de forma tal que sea posible atender a las causas que impiden lograr resultados esperados de las políticas de desarrollo educativo. Estas políticas deben ser diversificadas. Deben poder ser adaptadas al contexto local, deben ser flexibles y deben abrir espacios para una activa participación de los actores de la calidad educativa, que son los maestros mismos.

***“A nivel del plantel escolar debe existir un margen de maniobra suficiente para gestionar, desde ahí el mejoramiento de la calidad. Es desde el plantel que se puede dar la relación con la comunidad, es desde ahí que se puede pretender satisfacer sus necesidades”.(Schmelkes, 1995:45)***

Los responsables de que se genere un tipo de interacción u otro entre los factores son: el director y los maestros, en sus relaciones con los alumnos y con la comunidad. Por eso el personal de la escuela, el director y sus maestros, deben estar en el centro de todo dispositivo por mejorar la calidad de la educación.

### LA CALIDAD INDIVIDUAL COMO BASE DE LA CALIDAD INSTITUCIONAL.

Una educación que exija convertir la calidad en una responsabilidad individual, se

vuelve acción trascendente. El maestro debe operar sabiendo que todas las cosas están conectadas, la visión del mundo se encuentra sedimentada en los tres verbos: hacer, estar y ser y un cuarto que sería tener, como un universo fragmentado. Creencia por un lado, memoria por el otro, afectos por otro, fe por otro, todo compitiendo internamente para ocupar espacios en el pensamiento. En definitiva el problema de la calidad de la educación institucional no es tecnológico, ni de información, ni de expertos, el aprendizaje se define en el sentido de ser mejor como individuo, porque si el individuo es mejor, será mejor profesional, lo que se logra con base en los siguientes fundamentos de la calidad individual que propone Kenett ODonell.

*“Promover el mejoramiento personal desde dentro.  
Afrontar la adversidad y no adaptarse a las comodidades.  
Trabajar para mejorar los valores humanos personales.  
Percibir lo común y aceptar las diferencias con los semejantes.  
Aprender y enseñar mediante la experiencia.  
Comprender qué es la sensibilidad humana y aplicarla con los alumnos.  
Percepción global y trascendente del mundo.  
Ser integralmente.  
Adquirir agilidad mental con vistas a una meta”*(Memoria, 1998:175)

## EDUCACIÓN DE CALIDAD, RESPONSABILIDAD DE LOS MAESTROS.

El profesor como protagonista de la enseñanza, debe examinar su profesión, modificarla si es necesario, retroalimentarla con aprendizajes nuevos, debe someterse a la evolución profesional, considerar el estado de sus conocimientos, documentarse, leer, asistir a conferencias; replantearse la visión que tiene de los alumnos a partir de las capacidades particulares, examinar las estrategias de enseñanza. Otro modo de realizar un producto de calidad es colaborar con los profesores con materiales que estimulen una discusión y que conduzcan a una práctica colaborativa como revisar y formular ciertas acciones para mejorar. Otro método de reflexión es escribir un credo personal sobre lo que se considera enseñanza, lo cual suscita una actitud crítica sobre la variedad de teorías de la enseñanza, esta herramienta puede inscribirse en un plan de funcionamiento.

## CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

El debate actual sobre la calidad de la enseñanza incluye la expresión de los términos siguientes en forma concreta: niveles, competencia profesional, acreditación, responsabilidad y supervisión en la definición del problema de que la calidad de la enseñanza debe fundamentar ciertas propuestas prácticas que pretendan servir como solución.

Hablar de calidad de la enseñanza significa buscar cuál de los rasgos característicos y atributos mentales o morales deben ser considerados como importantes y respecto a la enseñanza, es identificar aquellas cualidades de la enseñanza que constituyen su excelencia.

La definición de calidad en la educación requiere explicitar si los criterios que van a ser empleados se derivan de valores intrínsecos o de valores instrumentales, según la forma de ver la calidad de la enseñanza de los profesores y de otras personas implicadas en educación, que lo hacen desde una perspectiva de educadores profesionales; la calidad de la educación se refiere a su valor intrínseco dentro del proceso educativo global. Desde la cual la enseñanza será de calidad en tanto cuanto sea inherente educativa en lugar de un proceso de instrucción pasiva o de entrenamiento.

La noción de calidad de la enseñanza se comprende como una interpretación de la calidad de la enseñanza reconociendo la importancia de los valores educativos y que se contemple por parte de profesor como educador profesional comprometido con el desarrollo profesional mediante la mejora de la calidad de su trabajo.

La calidad está en el proceso.

El mejoramiento de la calidad es un proceso que nunca termina. Siempre se tiene que estar insatisfecho con los niveles de calidad alcanzados, porque siempre será posible mejorarlos. El mejoramiento alcanza nuevas alturas con cada problema que se resuelve.

***“Es una realidad constatada (en administración la llaman Ley de Parkinson) que una organización, una vez que construye su***

*estructura, inicia su declinación . Algunos le llaman a esta ley entropía , que es el término que denota la tendencia a la muerte de todo organismo. Siendo así, debe existir un esfuerzo continuo de mejoramiento, inclusive para mantener a la organización en el nivel en que se encuentra, el esfuerzo debe ser redoblado si lo que se pretende es superar ese nivel.”(Schmelkes,1992:49)*

La constancia es tan importante que no tiene sentido iniciar un proceso de búsqueda de calidad si una proporción importante del personal que trabaja en una escuela no tiene intenciones de permanecer en ella durante más de uno o dos años.

*“Por esta razón la falta de constancia en el propósito de mejorar la calidad es lo que los teóricos de la calidad total llaman la enfermedad paralizante. La constancia es necesaria tanto porque se trata de un proceso gradual y lento, cuyos resultados son visibles en el largo plazo, como por el hecho de que, una vez logrados mayores estándares de calidad, se deben buscar los problemas que impiden alcanzar estándares superiores. Es obvio no hay progreso cuando se sigue haciendo lo mismo todo el tiempo”. (idem)*

La exigencia del liderazgo es central en todo proceso de mejoramiento de calidad, si el director no está dispuesto a permanecer como tal en una escuela durante al menos dos años, mejor aún tres, no tiene sentido que inicie un proceso de mejoramiento de calidad.

La calidad es un proceso constante y permanente porque es total, y como tal está presente en todas las partes del proceso educativo. El objetivo de todo movimiento por una mayor calidad es mejorar los resultados del aprendizaje de todos los niños. Pero ese es el resultado esperado. Es el proceso lo que produce los resultados

Una organización es un proceso porque está constituida fundamentalmente por relaciones, de estas relaciones, dos son las más importantes: las relaciones con los beneficiarios (alumnos y padres fundamentalmente) y las relaciones entre quienes en ella trabajan. Mejorar la calidad significa mejorar esas relaciones.

En toda organización todas las actividades están estrechamente vinculadas entre sí.

Cuando algo sale mal en un área , repercute en toda la organización.

*“Puesto que la organización es un proceso y el proceso está constituido fundamentalmente por relaciones, la mayor parte de las causas de la baja calidad están en el sistema, no en las personas, independientemente de sus virtudes y defectos, trabajan bajo esas reglas del juego. Si se quiere cambiar la forma en que trabajan las personas, es necesario cambiar el sistema, y eso significa cambiar las relaciones. La filosofía de la calidad se contrapone de frente a la práctica, tan común , de sólo fijarse en los resultados. La filosofía de la calidad se fija en los procesos”.(ob. cit.:51)*

También los problemas personales repercuten sobre la calidad, si un maestro falta o llega tarde por ejemplo se está hablando de un problema ubicado en la persona. De la misma manera si un maestro asiste pero no enseña, o enseña durante un tiempo limitado, se está hablando de un problema personal. Si un maestro impone a sus alumnos disciplina golpeando a sus alumnos se está en el mismo problema. Estos problemas personales se resuelven de dos maneras: con disciplina y con formación. Y es evidente que es necesario resolverlos.

Uno de los procesos más importantes es el proceso de diseño. La calidad comienza desde el diseño mismo del proceso educativo. Desde que se decide qué aprendizajes se quieren lograr y cómo se quieren lograr, desde que se define el tipo de egresado que se quiere, así como los aprendizajes que se quiere que obtenga el alumno que termina cada grado, el grupo de alumnos en su conjunto, se está introduciendo calidad.

Otro de los procesos esenciales es el de la enseñanza, éste es en el fondo un proceso de relaciones: maestro - alumno, alumno – alumno, alumno consigo mismo. En la medida en que se logre mejorar estas relaciones, que se logren elaborar estrategias de enseñanza que propicien el aprendizaje a través de las mismas se estará incorporando calidad en el proceso.

El tercer proceso central es el de la relación escuela - comunidad - y maestro – padres de familia. Fortaleciendo estas relaciones se puede lograr una mayor participación de la comunidad y padres de familia en el proceso educativo mismo, y no sólo en los aspectos materiales de la escuela se estará mejorando la calidad. La filosofía de la calidad no requiere de

mayores recursos o de mejor tecnología, requiere una transformación de las actitudes de las personas de quienes depende la calidad.

*“Para que los procesos mejoren, se requiere el cumplimiento de una función estimulante y de apoyo por parte del director de la escuela. Cuidar los procesos, mejorarlos, significa entre otras cosas orientar los esfuerzos hacia las personas, estimularlas y apoyarlas, retroalimentarlas en forma continua, propiciar el trabajo en equipo, atender detalles, ser flexible y adaptable.”(ob. cit. 53)*

#### LA CALIDAD DEPENDE DE TODOS LOS QUE PARTICIPAN EN EL PROCESO.

Los resultados dependen de las personas y de las interrelaciones entre las personas; en una escuela, todas las actividades están estrechamente vinculadas entre sí. Por ello un movimiento hacia una mejor calidad del proceso educativo requiere de que se involucren activamente los agentes implicados.

Los agentes mas importantes son : el equipo docente, el director y maestros que tienen que compartir el propósito de mejorar la calidad, comprender que esto requiere un cambio de actitudes y estar dispuestos a modificar las mismas a ser consecuentes con esta decisión de cambio.

En el proceso se transforma la cultura de la organización. La actitud inicial de voluntad y transformación genera modificaciones en el entorno organizativo, lo que a su vez refuerza y estimula la transformación de su cultura.

#### LA PLANEACIÓN Y LA EVALUACIÓN PARA LA CALIDAD.

La planeación de la búsqueda de la calidad se inicia con la insatisfacción con el estado de cosas, con el reconocimiento de que existe un problema., teniendo la idea de que las cosas pueden ser mejores, ya sea por parte de los beneficiarios o por algún miembro del equipo.

La idea se convierte en plan, conociendo las causas y las posibles soluciones emanadas



de las necesidades de información y de investigaciones requeridas por el proceso.

Características del plan:

1.- El plan se elabora en equipo.

2.- El plan comienza por estabilizar los procesos o por definir la estabilidad existente.(qué se hace y qué se logra generalmente) para saber si hay personas que se encuentran fuera del sistema, por abajo o por arriba de sus niveles de calidad y de logro.

- Precisar las normas mínimas.
- Proporcionar elementos para que todo el personal cumpla con las normas.
- Establecer entre todos sanciones claras para el incumplimiento de las normas mínimas.

3.- Diseñar los resultados deseados, fijando metas realistas, no utópicas ni idealistas.

4.- El plan debe privilegiar los procesos de prevención del problema, cuando se realiza la investigación, se obtiene información e interpretación acerca de las causas del problema que ocupa.

5.- El plan debe privilegiar la disminución de variaciones por encima de la elevación del promedio.

6.- Elaborar programas precisos.

7.-El plan se pone en práctica y se monitorea.

- Se revisa el proceso en forma permanente y continua por parte del equipo a diferencia de la evaluación que revisa los resultados.

- Para monitorear se requieren criterios que son fundamentalmente de naturaleza cualitativa que pueden traducirse en indicadores precisos también de carácter cualitativo.

- Es esencial fortalecer el diálogo con los beneficiarios, que proporcionará insumos importantes en el intento de modificar las prácticas escolares, que ayudará a tener presente el objetivo hacia fuera que es lo que motiva originalmente el proceso y lo que mantiene unido al equipo en su propósito.

#### 8.- Los resultados se evalúan.

Se evalúa cuando ha transcurrido un tiempo suficiente después de haber logrado modificar las prácticas. Se evalúa la forma en que se distribuye el aprendizaje logrado., Se quiere encontrar que son menos los alumnos que están por debajo de los niveles del logro de aprendizaje atrasado y que no ha disminuido el nivel promedio de logro anterior, mejor si está aumentando.

En la educación la evaluación es una práctica común, el problema es que sólo se evalúa, no se monitorea. La evaluación sin monitoreo no permite mejorar la calidad. Sólo constata su presencia o ausencia.

La evaluación es útil para mejorar si se combina con monitoreo.

Desde la filosofía de la calidad, se evalúa con el resultado pero no por el resultado se consideran los pasos que se han seguido para mejorar los resultados, se trata de verificar por medio de resultados y no de verificar los resultados mismos. Así se examina la calidad para ver cómo está operando el proceso. La evaluación verifica si los procesos modificados contribuyeron o no al logro de mejores resultados.

#### 9.-Se cierra un círculo y comienza otro.

Cuando se ha demostrado que los procesos desencadenados en efecto han tenido los

resultados esperados, es necesario estandarizar esos procesos.

*“Así como se describió el primer paso de la planificación como la estandarización del proceso normal de la escuela, y se habló de este paso como de mantenimiento, al llegar a este momento vuelve a operar la función de mantenimiento de lo que se trata es de establecer, con claridad, los nuevos niveles de comportamiento, con el fin de evitar la recurrencia a las situaciones anteriores. De esta forma, al director le corresponde revisar las normas, directivas y reglamentos, de forma tal que lo que se hizo quede plasmado en nuevas reglas del juego y de comportamiento escolares. Esto permitirá que, como equipo, se vigile que estas normas se cumplan”. (ibid. :98)*

Esto es denominado el ciclo PHRA de la calidad total. : planificar – hacer – revisar – actuar.

**PLANIFICAR** significa hacer planes de mejoramiento en las prácticas actuales a partir de datos sólidos.

**HACER** significa la aplicación del plan.

**REVISAR** significa ver si se ha producido la mejoría deseada.

**ACTUAR** significa prevenir la recurrencia o institucionalizar el mejoramiento como una nueva práctica para mejorarse.

## **B).DISCIPLINAS**

Las categorías construidas se entrelazan con diversas disciplinas que concurren en la presente investigación, para fundamentar el constructivismo que es la línea por la cual se aborda el objeto e investigación “Los procesos de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura en los alumnos de primer grado” estas disciplinas guardan una relación convergente y divergente con el mencionado objeto de estudio.

Las disciplinas que confluyen no son coincidentes pero si compatibles con el objeto de investigación originando una multidisciplinariedad.:

La multidisciplinariedad se da en cuanto concurren varias disciplinas como la filosofía, ontología, epistemología, sociología, psicopedagogía y axiología en: El proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto -escritura en los alumnos del primer grado de Primaria.

No se puede excluir la filosofía, ni pasar por alto su influencia en la presente investigación, por ello se define a continuación:

#### a) LA FILOSOFÍA.

La filosofía es considerada la madre de todas las ciencias y la concepción filosófica que a cada individuo le sirve para explicar su realidad natural y social en la que está inmerso, también el predominio de los intereses de la clase a que pertenece, ya sea consciente e inconscientemente que posee desde que nace y a lo largo de su existir.

La filosofía orienta el sentido de la vida

Esa concepción que el hombre ha tenido de la naturaleza y de la sociedad ha sido distinta a lo largo de la historia y prevalece hasta este momento en dos corrientes filosóficas de la forma en que se concibe y se explica la realidad, siendo ellas: el idealismo y el materialismo.

Filosofía de la educación.

Es el quehacer filosófico que pretende enfocar sistemáticamente las cuestiones ideológicas que enmarcan el hecho educativo. Así son objeto de especial tratamiento en esta filosofía, el hombre como ser personal en busca de un sentido que proyecte su vida, la sociedad como medio cultural que condiciona toda relación pedagógica y los valores e ideales, como metas de toda educación que busca lo mejor para el individuo y la sociedad

La filosofía de la educación orienta y marca el rumbo que debe tomar la educación a partir de las características especulativas y de carácter teórico también orienta los fines últimos de la educación y no pueden dejar de enmarcarse en ella el idealismo, el materialismo y el pragmatismo como corrientes teóricas que la sustentan.

La corriente idealista plantea que son las ideas las que crean el mundo y las que orientan el desarrollo de los procesos naturales y sociales y la educación como construcción social no se queda al margen de dicha corriente.

El espíritu que anima a la educación sigue siendo de corte idealista, en el Artículo 3º Constitucional que pondera una educación que forme a los hombres de este país en todas las facultades como ser humano, tendiendo a desarrollar armónicamente todas las facultades y fomentar en él a la vez, el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia, basándose en los resultados del progreso, para una educación democrática, nacional, cultural que aporte a fin de enaltecer la dignidad de la persona y la integridad de la familia en los mas altos ideales de igualdad de derechos de todos los hombres.

El materialismo señala que es la materia, la realidad objetiva, la que determina las ideas, que es ella la que genera el pensamiento, es decir que la materia existe con anterioridad e independencia de la conciencia.

El marxismo, corriente contemporánea representativa del materialismo en su tesis principal señala que no es la conciencia de los hombres lo que determina su ser, por el contrario, su ser social es lo que determina su conciencia.

En los conflictos de las clases sociales, en México, se encuentra el materialismo histórico, la desigualdad, la inequidad de la esfera macro a la micro lo demuestran.

Aportes de la filosofía educativa.

El positivismo corriente filosófica expuesta por Augusto Comte con sus principios que

lo orientan: Ciencia, orden y progreso, siguen vigentes en muchos aspectos en el modelo educativo mexicano actual, se exigen resultados, se propone que en el aprendizaje y el conocimiento sean considerados como primordiales.

#### b) LA ONTOLOGÍA:

***“La ontología. Término filosófico que busca la comprensión y sentido del ser a través del caudal interno que el mismo tiene”.(Mecer,1992:125 )***

Los aportes teóricos relevantes de la ontología al constructivismo son las teorías del Ser, Existir, y El Transformar.

#### c) LA EPISTEMOLOGÍA:

***“La epistemología.(del griego episteme, conocimiento, saber científico, y logos tratado) Término introducido por Jean Piaget para designar aquella teoría que estudia el conocimiento como una construcción continua, analizando su evolución desde los niveles más elementales hasta los estadios superiores, llegando finalmente al conocimiento científico”(Besteiro,:1992:143 )***

El escepticismo es una posición esencialmente negativa. Significa la negación de la posibilidad de conocimiento. El escepticismo toma un sesgo positivo en el moderno pragmatismo.

Como el escepticismo, también el pragmatismo abandona el concepto de la verdad en sentido de la concordancia entre el pensamiento y el ser. Pero el pragmatismo no se detiene en esta negación, sino que reemplaza el concepto abandonado por un nuevo concepto de verdad. Según él. Verdadero significa : útil, valioso, fomentador de vida.

***“El conocimiento humano recibe su sentido y su valor de este su destino práctico, su verdad consiste en la congruencia de los pensamientos con los fines prácticos del hombre, en que aquéllos resulten útiles y provechosos para la conducta práctica de éste. La voluntad humana es libre, es un juicio verdadero porque y en cuanto resulta útil y provechoso para la***

*vida humana y en particular para la vida social.”*  
*(Hessen,1992:23)*

El modelo de educación tradicional actual está retomado del pragmatismo, donde interesa la utilidad, la acción, la eficacia, la eficiencia, la adaptabilidad, en ningún texto lo dice pero se ve en varios indicadores, que sigue siendo positivista.

El constructivismo tiene sus fundamentos en el empirismo mínimamente en cuanto se basa en la experiencia, en el empirismo y en el empirismo fenomenológico pero trasciende al análisis crítico de la realidad.

El realismo crítico es afín con el constructivismo. el realismo crítico no cree que el conocer se reduzca a una percepción directa(sensorial) de las cosas, precisa lo contrario, hacer un análisis de lo observado y consecuentemente, su crítica, con la mira de distinguir lo subjetivo de lo objetivo, pero no concibe las categorías como leyes generales, forjadas por el pensamiento para comprender lo real, sino a manera de caracteres reales de las cosas mismas. El conocimiento de tales caracteres es infinito, ya que es el infinito el mundo exterior, y sobre todo el creador del mundo.

En el caso del constructivismo también se hace un análisis de lo observado, se critica, se distingue el carácter subjetivo de los procesos y lo objetivo de la influencia del mundo exterior.

#### El racionalismo.

Esta posición epistemológica ve en el pensamiento, en la razón, la fuente principal del conocimiento humano, según él un conocimiento sólo merece, en realidad este nombre cuando es lógicamente necesario y universalmente válido.

El racionalismo confluye en cuanto centra su atención en el desarrollo cognitivo del sujeto que aprende en este caso los estudiantes, los alumnos de primer grado.

El constructivismo es una postura que se está trabajando, no está acabada tiene avances y muchas posibilidades.

El constructivismo da mucha importancia al racionalismo, en relación con el desarrollo de la esfera cognitiva, retoma además las bases para el desarrollo de los conocimientos saberes y aprendizajes.

El constructivismo epistemológico y el constructivismo psicopedagógico.

Desde el punto de vista epistemológico el constructivismo se centra en los procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos, saberes y aprendizajes, como en el los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

#### d) LA SOCIOLOGÍA.

*“La sociología es considerada como equivalente a ciencia social, en sentido amplio designa la rama del conocimiento que hace de las relaciones humanas su objeto, aplicando de modo sistemático la razón, y ala observación, integrando explicación teórica y verificación empírica”.(Mecer,1992:119)*

Dentro de la sociología han surgido teorías que explican el hecho social educativo como son:

Teoría de la resistencia.

El constructivismo es también afín con la teoría de la reproducción en sus inicios y mucho con la resistencia activa.

La teoría de la resistencia ofrece un estudio de la forma en que clase y cultura se combinan para ofrecer descripciones en términos de política cultural. Central para tales políticas es la lectura semiótica del estilo, rituales, lenguaje y sistemas de significado que constituyen el campo cultural del oprimido. A través de este proceso se hace posible analizar qué elementos contrahegemonicos tienen esos campos y cómo tienden a incorporarse dentro de



la cultura dominante para ser desmantelados de sus posibilidades políticas. Implícito en tal análisis está la necesidad de desarrollar estrategias en las escuelas en las que las culturas de oposición pudieran suministrar las bases para una fuerza política viable.

Las teorías de la reproducción toman el problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio de la sociedad dominante como su preocupación central. Rechazan los supuestos del funcionalismo de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración y los modos objetivos de instrucción. En lugar de esto, las teorías de la reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital, en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción.

La preocupación de tales teorías reside en la política y en los mecanismos de dominación, más específicamente, en la forma en que éstos dejan sus impresión en los patrones de las relaciones que atan a las escuelas con el orden industrial y el carácter de la vida diaria en las escuelas.

Las teorías de la reproducción también comparten percepciones fundamentalmente diferentes de cómo el poder y el control funcionan en beneficio de la sociedad dominante tanto dentro como fuera de las escuelas.

#### e) LA PSICOPEDAGOGÍA.

La psicopedagogía (Del griego . psyché, alma: pais, niño , y agogueé acción de conducir, de educar.) Ámbito interdisciplinar que atiende a todos aquellos factores psicológicos que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje.

Tiene principalmente dos acepciones, según los puntos de vista predominantes en su formulación.

1. Si se centra fundamentalmente en las características del sujeto que recibe la educación,

sigue el criterio psicológico.

2.La tendencia pedagógica tiene en cuenta las investigaciones de la psicología y sus estudios sobre el individuo, fundamentalmente de la etapa infantil, pero según esta segunda tendencia, la psicología pedagógica debe centrar su análisis de la acción que ejerce el educador sobre el educando y sobre el modo en que se produce la transmisión de contenidos de aprendizaje, además de ocuparse de los recursos con que cuenta en la tarea educativa .De esta forma se intenta potenciar el papel del educador , procurando que éste comprenda y valore la importancia que tiene su actuación en el proceso educativo , ya que de ella depende en gran parte el que el niño se adapte con facilidad al ambiente escolar ,y se puedan evitar diversos conflictos típicos de la infancia y la adolescencia.)

El constructivismo psicopedagógico.

*“Desde lo psicopedagógico el constructivismo se utiliza como estrategia de trabajo para facilitar la producción académico investigativa que, de manera conjunta realizan profesores y alumnos dentro y fuera de las aulas”.*( Díaz, 2000:228 )

f)LA AXIOLOGÍA.

*“(Del griego : áxios, valioso, estimable, digno de ser honrado, y logos, ciencia).*

*(Fil) En sentido general es equivalente a teoría general del los valores . Intenta establecer la esencia y naturaleza del valor. Las propiedades que suelen atribuírsele a los valores son: Objetividad, irrealidad,, intemporalidad, inespacialidad, inconmensurabilidad, son absolutos, tienen polaridad, e incompatibilidad y jerarquía”.*  
(Xirau,1990:455 )

La ética y los valores.

Los valores juegan un papel determinante en la producción científica, no puede existir una sociología libre de valores, esta demostración se basa en que es imposible que el

investigador esté libre en todo compromiso valorativo con los objetos que estudia.

Se considera que la ética es una ciencia filosófica, normativa, de carácter práctico y racional, que estudia el comportamiento del hombre en sociedad, además de estudiar las causas de la conducta humana, así como las fuerzas que las determinan, para establecer la regulación de los actos humanos, estableciendo deberes y derechos del hombre.

Dentro de la ética se da la moralidad, la cual es un territorio de la cultura constituido por normas, éste es el objeto de estudio de la ética.

El hombre no sólo se enfrenta al mundo para conocerlo, modificarlo sino que también lo hace objeto de valoración. Esta valoración se va a dar a través de la moral al tomar en cuenta los valores, los cuales de acuerdo con Severo Iglesias pertenecen al mundo de la moral, mundo que pertenece al campo de la sociedad civil y ésta es considerada como el conjunto de actividades y relaciones que se establecen al dar satisfacción a las necesidades humanas, al buscar la conservación y reproducción de la especie y al pretender realizar las aspiraciones y deseos de la población.

Los valores son convenciones en las que se ponen de acuerdo los miembros de la sociedad para definir una forma de vida, son fines que separan un ámbito de otro( lo que vale, de lo que no vale) son selectivos y separativos.

Los valores que promueve el artículo 3º.

La democracia, considerada como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del individuo en relación con sus congéneres donde todos y cada uno de ellos logre alcanzar su superación.

La igualdad y fraternidad, serán logradas en cuanto la educación contribuya a la mejor convivencia humana, y el cuidado que se ponga en sustentar esos ideales que son derechos de todos los hombres evitando privilegios de raza, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto

por el aprecio por la dignidad de la persona.

La libertad. En cuanto se atenderá a la comprensión de los problemas de aprovechamiento, de recursos, de defensa de independencia política, económica, la continuidad y acrecentamiento de la cultura mexicana y el exaltamiento del derecho individual y social del ser humano.

La justicia, en cuanto se fomentará en el educando con la educación la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

## CAPÍTULO III

### **1. TRABAJO DE CAMPO.**

## CAPÍTULO III

### 1. TRABAJO DE CAMPO.

#### **Reconceptualizaciones en torno al trabajo de campo.**

El constructivismo para la recogida de datos en la investigación se auxilia de la etnografía por lo que se tomaron de ella las herramientas que fueron aplicadas en la investigación realizada.

El trabajo de campo se inició determinando la Población y Muestra.

Entendiendo la población como el grupo total al cual se refiere el estudio, también se le llama universo de interés. Sin embargo el investigador del presente trabajo no incluyó en su estudio a todos los individuos que le interesó estudiar, el grupo era demasiado amplio y las consideraciones prácticas hubieran impedido utilizarlo completo. Pudieron obtenerse resultados válidos mediante el uso de una pequeña proporción del total, que incluyó a los individuos adecuados.

El grupo de individuos incluidos en forma activa en el estudio recibe el nombre de muestra. Una vez que se definió la población, se determinó el tamaño de la muestra, por su distribución geográfica y los medios a emplearse para seleccionarla. La muestra total que se utilizó fue representativa de la población que interesó al investigador, por lo menos respecto a todos los factores que pudieron influir en los resultados del estudio.

La muestra fue universal porque comprendió a todos los de su clase sin excepción. El universo, fue un mundo creado por el investigador que comprendió a todos los individuos sin excepción, de la clase que se investigó. En la presente investigación, las variables fueron correlacionadas, por ello la muestra fue relativamente pequeña y estratificada que se

subdividió a todo el universo y luego se trabajó con una muestra de cada uno de los subconjuntos.

La población o universo de la presente investigación fue la Zona Escolar Núm. 184 del Sector 12 de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán, conformada por 6 escuelas ubicadas en la periferia de la ciudad de Morelia, de ellas se tomó como muestra el 25 % ,dos escuelas, en las escuelas había 87 grupos de Primero a Sexto grado, con un maestro para cada uno de los grupos por lo que el 25% de los grupos fueron 32 grupos, se atendieron 16 grupos de primer grado que quedan incluidos en los 32 anteriores, el 25% de los 16 grupos de primer grado fueron 4 grupos.

Hubo un maestro para atender a cada grupo de primer grado, en total 87 maestros, el 25% fueron 32 maestros de primero a sexto, mismos que han atendido una vez por lo menos el primer grado, por lo que los 16 maestros que atendieron los grupos de primero en este ciclo escolar quedaron incluidos en los 32.

Los alumnos que conformaron los 4 grupos de primer grado fueron un promedio de 35, el número total fue de 140 alumnos el 25 % de ellos fueron 36 repartidos en los cuatro grupos, 9 alumnos fueron el 25 % de cada grupo, en la misma proporción fueron los padres de familia.

En la Zona Escolar Núm. 184 laboraron 15 directivos, la intención del investigador era que participaran todos puesto que el número era relativamente pequeño pero sólo 10 accedieron a contestar los instrumentos.

Se seleccionó esta muestra debido a la importancia que revistió saber datos empíricos de la Zona escolar y escuelas donde laboró la autora de la presente tesis y porque se tiene la intencionalidad de que impacte en el ámbito laboral de la misma.

Se consideró que esta muestra reunió el requisito de muestra universal ya que comprendió a Docentes de Educación Primaria que atendieron los grupos de primer grado,

Directivos de Educación Primaria, Alumnos que cursaron el primer grado de primaria y Padres de Familia que tenían a sus hijos en primero de primaria.

La muestra fue estratificada porque subdividió al universo Zona Escolar Núm. 184, y se trabajó con una muestra de cada uno de los subconjuntos: Directivos, Docentes, Alumnos y padres de Familia.

La muestra del presente trabajo fue representativa y adecuada, se atendió a la cuidadosa delimitación del universo objeto de muestreo y la definición de las observaciones constituyeron la muestra, así como las relaciones apreciables entre la representación y la delimitación. Una vez que se estableció una coincidencia de definiciones se procedió a poner el plan en práctica.

Acto seguido se procedió a la recogida de datos, donde se dispuso de diversas técnicas o herramientas: de las cuales se aplicaron: 1.- Entrevistas, 2.- Cuestionarios, 3.- Encuestas y series de observaciones, detrás de ellas se encontró el observador – investigador que activó y controló personalmente la recogida, imprimiéndole su sello personal, manejándolas con la habilidad necesaria.

1.- Para la realización de entrevistas se consideraron los siguientes puntos:

- 1.- Presentación y toma de contacto. El entrevistador se presentó y dijo claramente la finalidad de la entrevista.
- 2.- Primeras preguntas irrelevantes para relajar la tensión
- 3.- Cuerpo de la entrevista; se aclaró que es un cuestionario y si tenían preguntas hacerlas hasta el final, se dijo para qué se quería la información y lo que se iba a hacer en ella.
- 4.- Una vez aclarado el guión realizaron las preguntas que se llevaron a la recopilación de toda la información necesaria.
- 5.- Cierre: Se agradeció la colaboración y se recordó la confidencialidad y la de los datos identificatorios.



2.-Para la elaboración de los cuestionarios se determinaron las categorías de preguntas que contendría el cuestionario así como el número y orden de las preguntas, la forma de aplicación dependió de las características de la muestra. Otros datos que se tomaron en cuenta fueron los días, las horas y el lugar en el que se pasaron las encuestas, que dependieron de las características de la investigación.

La presente investigación se hizo en el lugar de trabajo de los directivos y docentes, en el lugar de estudio de los alumnos y en el hogar los padres de familia.

Se consideraron los siguientes puntos para la elaboración de los mismos:

1. Redacción de las preguntas con los siguientes parámetros:

- Lenguaje accesible y claro para la muestra “diana” de la investigación.
- Simplicidad en las preguntas, conteniendo una sola idea.
- Coherencia global entre todas las preguntas.
- Concreción en las preguntas.
- No se utilizaron ideas, frases o palabras sesgadas, con carga emocional o connotaciones importantes.

2. Orden en las preguntas. Se ordenaron de lo general a lo particular, o por conjunto de temas.

3.- Tipos de preguntas:

a) Según la forma:

Abiertas: los sujetos pudieron responder libremente lo que quisieran, éstas proporcionaron más información de tipo cualitativo, es decir, sobre explicaciones y justificaciones. Se hizo un poco difícil su interpretación y análisis de contenido de las respuestas. También requirieron más esfuerzo de los sujetos que respondieron.

Preguntas cerradas o de elección múltiple: Se dieron alternativas de respuesta para elegir una. Fueron más fáciles de codificar y analizar.

Dentro de las preguntas cerradas se aplicaron:

- Las dicotómicas. Donde se contestó con si, no, no sabe, no contesta..
- Las de escalas de estimación o de evaluación.

b) Según el contenido las preguntas reunieron las siguientes características y se clasificaron así:

- Preguntas de identificación del cuestionario. Se colocaron en primer lugar y se refirieron a datos globales del cuestionario y su pasación. Se identificó el entrevistado y el entrevistador.
- Preguntas sobre el tema tratado en la encuesta. Aquí es donde realmente se trataron los temas que pertenecen al objeto de investigación.

Las preguntas sobre el tema tratado en la encuesta se dividieron así:

- a) Preguntas sobre conducta.
- b) Preguntas de acción.
- c) Preguntas de opinión
- d) Preguntas de intención
- e) Preguntas de información.

Las preguntas por de la función se clasificaron en:

- a) Informativas: Son las que dieron cuerpo al cuestionario e informaron sobre el tema a investigar.

- b) Filtro o tamiz; fueron preguntas que dependiendo de su contestación derivaron otra del cuestionario.

Tomando en cuenta los requisitos mencionados para realizar el trabajo de campo se elaboraron y aplicaron las encuestas y cuestionarios a Docentes de Educación Primaria de Primer Grado, a Directivos de Educación Primaria, a Alumnos de Primer Grado de Primaria y a Padres de familia que tienen hijos en primer grado de primaria.

Se tuvo el cuidado de que participaran docentes y directivos de ambos sexos, alumnos de nuevo ingreso, repetidores, de sexo femenino y masculino, de diferentes estratos sociales y de diferentes edades. Con las mismas características los padres de familia.

Dentro de la representatividad y la estratificación se incluyeron los centros de trabajo donde labora la autora del presente trabajo

### 3.-La observación.

Otro de los instrumentos de recogida de datos en esta investigación fue la observación a profesores en servicio que atienden el primer grado de primaria que se dio en el nivel de participación: Observación no participante,

#### Niveles de participación.

Los niveles de participación en que se puede dar la observación son 3: Observación no participante, Observación participante y Autoobservación.

#### 1 Observación no participante:

En esta investigación el observador actuó de forma claramente neutra sin conocer al sujeto observado y el observador en ningún momento se dirigió al observado como inicio de conducta interactiva. (El registro de la observación no participante por el volumen de contenido aparece en los anexos 3 y 4 se anexan también los comentarios de la maestra a quien se filmó.)

## 2 Observación participante.

En la observación participante se da un tipo especial de interrelación entre observador y observado, el observador efectúa el registro de las sesiones de observación y el observado como investigador inspira y planifica el estudio, consiste en un proceso caracterizado, por parte del investigador, como una forma consciente y sistemática de compartir, en todo lo que le permitan las circunstancias, las actividades de la vida, y en ocasiones, los intereses y afectos del grupo de personas, su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en términos de situaciones específicas en las cuales la mínima distorsión producida en los resultados a causa del efecto del investigador. Es relativamente frecuente que una observación que inicialmente era no participante, con el transcurso del tiempo se transforme en observación participante, en este caso no se dio la observación participante por las condiciones especiales de las escuelas en donde se efectuó esta investigación.

## 3.- Autoobservación.

La autoobservación implica el grado más elevado de participación en la observación, donde el observador es a la vez sujeto y objeto. La autoobservación es introspectiva, se refiere a vivencias de las persona que acceden a colaborar y se redactan en primera persona. En esta investigación no se efectuó ésta.

## **II.-Reconstrucción del proceso realizado para la recogida de datos en el trabajo de campo.**

Después de que se diseñaron los instrumentos para la recogida de datos y determinado el universo de investigación se pensó que la mejor manera de solicitar la participación de los docentes y directivos era solicitar al Supervisor de la Zona Escolar Núm. 184 del sector 12 de la ciudad de Morelia, un oficio de presentación para cada una de las escuelas porque en la experiencia que se tiene de pertenecer a ella se conoce la resistencia que manifiestan los maestros a participar en acciones que están fuera de sus funciones cotidianas.

Teniendo el oficio dirigido a cada uno de los directores de los 6 centros de trabajo el investigador se presentó, mostrándolo al llegar a las escuelas, esto suscitó comentarios como: <Está usted aplicando espionaje pedagógico> <Ya me enteré de que está usted fiscalizando a los maestros de primero que realmente trabajen> o <¿No tiene usted nada que hacer? Pásele a trabajar con los grupos en lugar de andar preguntando>.

En las escuelas donde la actitud se presentó diferente se ofreció por parte de las directoras todo el apoyo para que se abreviara el tiempo de preguntas permitiendo se interrumpiera la clase en los minutos que se entrevistara a los maestros, o si era necesario reunirlos para que se hiciera en grupo, se explicó que era individual.

Se considera que logró vencerse la resistencia de los maestros en cuanto se les explicó que la finalidad de esta encuesta era generar una propuesta de actividades que reuniera todas las expectativas de los docentes de primero para resolver el problema que se enfrenta con los alumnos de primer grado en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

Los maestros de grupo entrevistados colaboraron con interés y aprovechando la ocasión se quejaron de su autoridad inmediata a lo que el investigador tuvo que hacer oídos sordos.

En general la misma preocupación del investigador coincidió con la de los maestros que atienden el primer grado y pidieron que la estrategia que se propusiera en esta tesis se les hiciera llegar para ponerla en práctica.

Sólo una persona al frente de un grupo de primer grado se negó a contestar el documento, primero lo leyó y dio la impresión de que se le hizo muy difícil y argumentó que no tenía tiempo disponible para contestarlo.

Los maestros que pusieron muchos pretextos para contestar los cuestionarios fueron dos directivos, argumentando que tenían mucho trabajo en la organización del inicio de curso, que la documentación requerida por la supervisión escolar era urgente y no podían distraerse en pequeñeces.

Aún así se les dejó el cuestionario que por cierto nunca se recuperó porque lo traspapelaron.

Es pertinente resaltar que las personas de quienes se esperó tengan más disposición para participar fueron quienes llegaron a decepcionar a la investigadora, en las escuelas de adscripción se solicitó la colaboración, en una de ellas se recibió negativa por parte de la directora y dio la impresión de que había el temor de llegar a perder el liderazgo por el usurpamiento de funciones demeritándose la imagen ostentada y por ello la nula participación en las acciones que se le solicitaron. La otra directora de la escuela de adscripción fue muy atenta y positiva en emitir sus opiniones por escrito en los instrumentos de recogida de datos y brindó todas las facilidades a su alcance para el éxito de la presente investigación.

De parte de los directivos de la supervisión escolar se dejó sentir la importancia que para ellos representa que un miembro de su personal realice una labor innovadora, porque en sus propias palabras “Son muy escasos los maestros que se aventuran a emprender acciones que requieren trabajo extra de lo que comúnmente se hace en este caso se está en la mejor disposición de colaborar.”

Cuándo una maestra de otra Zona Escolar se enteró de la investigación fue a solicitar a la investigadora se incluyera su centro de trabajo en la misma, la razón que argumentó es que los maestros se motivan cuando se les pregunta qué hacen porque ellos consideran que lo están haciendo bien, por ello y porque en la zona escolar había sólo 16 grupos de primero se amplió el radio de acción de la recogida de datos a la Escuela Tipo David G. Berlanga.

Se encuestó a cada uno de los que atendieron el primer grado de la mencionada escuela y fue una participación abierta y entusiasta.

Para realizar las entrevistas a los alumnos no se tuvo tanto problema porque a los dos grupos donde labora la investigadora se solicitó a los maestros sustitutos y accedieron a permitir que salieran los alumnos de uno por uno al pasillo de la escuela.

En igualdad de condiciones una compañera profesora que actualmente cursa la maestría de muy buen agrado permitió se encuestaran a sus alumnos y pidió ver lo que contestaron para su propia reflexión.

También la maestra de la escuela que solicitó la participación accedió a que sus alumnos fueran distraídos un momento afuera de su salón.

El mecanismo seguido para la encuesta a los padres de familia fue que a los mismos alumnos participantes se les dio para que llevaran las copias con los instrumentos a sus padres a su hogar y al siguiente día los entregaron debidamente contestados, esto resultó muy bien porque los espacios marcados para contestar fueron llenados con muchas opiniones.

Algunos compañeros que en la actualidad y por los mismos motivos personales realizan una investigación en la Región de Puruándiro, Mich., colaboraron como observadores en la etapa correspondiente.

Por ello se considera que la presente investigación impactó mas allá de lo propuesto en un principio.

Para realizar la serie de observaciones, se solicitó a tres profesoras de las escuelas donde se labora permitieran que se les observara en 3 clases y accedieron de buen agrado.

La problemática enfrentada en esta etapa fue que después de la observación realizada por la investigadora y la autoobservación contestada por la persona observada, se necesitaba una tercera persona, se le solicitó a una directora y accedió a hacerlo, otra directora dio todo tipo de excusas y finalmente se designó a la Estudiante de la Escuela Normal Urbana Federal que está adjunta a la profesora de Tercer Grado que de alguna forma tiene relación familiar con la investigadora para que la hiciera, también fue realizada la observación por compañeros de estudio de la investigadora.

Los datos del trabajo de campo se recopilaron en dos etapas primero, en el mes de mayo y junio del 2000 se aplicaron las entrevistas y cuestionarios. Y en el mes de Agosto del mismo año se realizó la serie de observaciones durante las primeras semanas del ciclo escolar.

### **III.-Instrumentos aplicados.**

**Por el volumen de la presente tesis se considera pertinente pasar los instrumentos de recogida de datos a los apéndices.(Consultar del apéndice A al J y Anexos 3 y 4)**

### **IV.-Análisis crítico y procesamiento de la información.**

En ningún texto teórico del constructivismo se expresa una rigurosidad en el procesamiento de los datos, ello implica que hay apertura para allegarse elementos de juicio para tomar la decisión adecuada de cómo presentarlos.

La finalidad del tratamiento de datos, sin importar el tipo de datos que se tuvieran, fue imponer algún orden en el volumen de información, así como proceder a una reducción de ellos, de manera que fuera posible obtener unos resultados y unas conclusiones y que se pudieran comunicar en un informe de investigación.

En la metodología cualitativa no existen reglas sistemáticas para el análisis y presentación de datos cualitativos lo cual se debe al carácter abierto que se les atribuye.

El análisis cualitativo precisó una reducción de datos para la elaboración del informe, se pudo esquematizar en algunos cuadros, pero fue difícil presentar resultados de investigación cualitativa en un formato que fuera compatible con las limitaciones de espacio de las publicaciones científicas.

**A este tenor la autora: María Teresa Anguera Argilaga expresa:**



*“Si se dispone de una flexibilidad en los niveles descriptivos más adecuados, de forma que exista una gradación continuada que incluya una gama de niveles descriptivos intermedios o situados en los extremos de posiciones bipolares, será mejor el ajuste y la articulación entre la percepción e interpretación, con lo cual resulta beneficiada la calidad del registro observacional, Podría argüirse en contra que aumentaría la complejidad en la codificación y posterior análisis, por ello puede solventarse adecuadamente si se hace uso adecuado de los parámetros observacionales establecidos y se lleva a cabo un tipo de análisis que se adecue a los datos recogidos. En buena parte de los casos, la inclusión en un mismo registro de varios niveles descriptivos daría lugar a la superposición de diversas unidades y cubrir el <continuum> de conducta, lo cual permitirá establecer una convergencia entre e diferentes tipos de análisis”(ob. cit:81)*

Para el tratamiento del registro de la presente investigación, se elaboró un registro de datos en cuadros de doble entrada que en la abscisa contienen las variables aglutinadas en términos que su significado está correlacionado.

Y en la ordenada cada una de las preguntas de las encuestas, los cuestionarios y la guía de observación.

Para la interpretación de los datos se formaron bloques de preguntas que se presentaron en los instrumentos.

Para los cuestionarios y las encuestas:

- 1° Bloque de interpretación de preguntas de respuestas cerradas.
- 2° Bloque de interpretación de preguntas de respuestas semiabiertas.
- 3° Bloque de interpretación de preguntas de respuestas abiertas.
- 4° Bloque de interpretación de preguntas de respuestas de jerarquización.

**Enseguida se detallan cada uno de los cuadros y su interpretación.**

Cuadro que representa los datos del Cuestionario dirigido a Docentes de Educación primaria (primer grado) y su interpretación.

Cuestionario dirigido a docentes de Educación Primaria (Primer grado)					
	asignado	solicitado	iniciar ciclo	negociado	no contesta
1	13	12	3	3	1
	1 - 5 años	6 - 10 años	11 - 15 años	16 - 20 años	más de 20 años
2	0	0	4	6	22
	normal básica	especialidad	licenciatura	maestría	doctorado
3	15	4	9	4	0
	español	matemáticas	conoc. Medio	Ed. Artística	Ed. Física
4	31	0	1	0	0
	si	no			
5	32	0			
	organización	recursos	requisito	incluir otros	no improvisar
6	13	5	12	1	1
	J. Minjares	Glob. Anál. Estr.	Lec. Directa	Onomatopéyico	Oficial
7	19	6	3	1	3
	EV. Inicial	Ev. Continua	Ev. Sumativa	Prueba	Portafolio
8	1	10	5	15	1
	Teoría de Piaget	constructivismo	no entiende la preg.	otra sin relación	no sabe
9	6	3	5	12	3
	juegos	descripciones	lectura continua	dictado	estudio de letras
10	10	1	1	10	10
	Trab.Lib. Rincón	ejercitar maduración	Lect. Alumn.Diario	Lect. Maestro Diario	Ayuden padres
11	3	7	13	3	6
	primordial	importante	muy importante	básica	no corresponde
12	3	4	18	5	2
	Ex. Oral	Lectura y escritura	R. Lengua.	todas	no sabe
13.1	4	10	2	11	5
	base	importante	autoformación	motivación	comunicación.
13.2	14	4	6	2	6

En las preguntas de respuesta cerrada, el 68% de los docentes entrevistados contestaron que tienen más de 20 años de servicio y su preparación académica promedio 46% es de Normal

Básica, 28% con licenciatura, el 13% con alguna especialidad y un 13% con estudios de posgrado maestría y 0% de doctorado.

En las preguntas de respuesta semiabierta: el 100% de los docentes entrevistados contestaron que sí planean su labor cotidiana y que consideran importante hacerlo porque es una forma de organizar el grupo, preparar los recursos necesarios para impartir su clase, lo mismo que para incluir actividades a las que tienen que realizar al seguir el programa de estudios y de esta manera evitar la improvisación, muy pocos opinan que lo hacen por obligación.

En las preguntas de respuesta abierta donde se emite la opinión personal los docentes encuestados manifestaron que el procedimiento por el cual les fue asignado el grupo de primer grado el 41% fue por decisión de su autoridad inmediata que es el director de la escuela y el 38% solicitaron se les asignara el grupo o por preferencia, el 9% para iniciar nuevo ciclo y 9% negoció la asignación.

El método de lecto – escritura que es utilizado por el 60% de los docentes es el del Dr. Julio Minjares, expresaron los docentes que para favorecer el aprendizaje de la lecto – escritura realizan ejercicios de lectura por los alumnos diariamente así como ejercicios de maduración y manifestaron que es de primordial importancia la afectividad que fomenten con sus alumnos.

El 89 % de los docentes desconocen el sustento teórico de los programas de Educación Primaria, contestaron algo que no tuvo relación con la pregunta para darle salida, en las mismas condiciones se dio la respuesta a los ejes que se manejan de la asignatura de Español, se limitaron a contestar que todos, pero cuando se les preguntó que cuáles eran, contestaron que lectura y escritura y los consideraron importantes porque son la base de la instrucción primaria.

El 94% de los docentes utilizan tres formas par la evaluación de la lecto –escritura: evalúan continuamente 31%, con pruebas mensuales 47 y en mínima parte con la evaluación sumativa 16% y el 3% utiliza el portafolio, así mismo el 3% considera la evaluación inicial.

Los docentes propusieron para mejorar la lectura y la escritura; que el alumno siga leyendo diariamente, que el maestro le ponga ejercicios de maduración para la escritura y algunos de ellos propusieron que los padres de familia ayuden a sus hijos en esta tarea.

En la pregunta de jerarquización de prioridades, la asignatura que el 97% de los docentes pusieron en primer lugar es el Español, en segundo a Matemáticas, en tercer lugar a Conocimiento del medio, en cuarto a educación Física y en quinto a Educación física.

En la pregunta de las actividades que realizan los maestros para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura el 31% realizó juegos, el 31% dictado el 32% estudio de letras, el 3% realizó descripciones y el 3% hizo lectura continua.

En la pregunta de las actividades que proponen los docentes para mejorar la lectura el 41% propusieron lectura diaria por el alumno, el 22% que se hagan ejercicios de maduración, el 19% que ayuden los padres en sus casa poniendo a leer a los niños, el 9% contestaron que el maestro lea diariamente en el salón y el mismo porcentaje propuso que se trabaje con los libros del rincón que facilita la Secretaría de Educación.

En la pregunta de la importancia que dan los docentes a la afectividad en el aprendizaje de la lecto – escritura el 6% contestó algo que no corresponde a lo que se les preguntó y el 94% consideraron que si se debe tomarse la afectividad en cuenta.

A los ejes que dieron mayor importancia los docentes en la asignatura de español el 31% contestó que a la lectura y la escritura. La razón que expresaron por lo que las consideraron así es que son la base de la autoformación el 64% opinó así.

**Cuadro que representa los datos del Cuestionario dirigido a Directivos de Educación Primaria y su interpretación.**

**Cuestionario dirigido a directivos de Educación Primaria.**

1	Supervisor.	Aux. téc.	Aux. admvo.	Director	Apoy. Dir.
	1	1	1	4	3
2	1 - 5 años	6 - 10 años	11 - 15 años	16 - 20 años	más de 21
	0	0	0	1	9
3	Nor. Bás.	Especialidad	Licenciatura	Maestría	Doctorado
	3	5	2	0	0
4	Si	No			
	10	0			
5	Ex. Oral.	Comunic.	Obte, conoc.	Fenóm. Soc.	Formación
	6	9	7	4	4
6	Niño lea	Conoc.Prev.	Trab. Equipo	Elim. Planas	El profr. Lea
	8	3	7	6	6
7	T. De Piaget.	Construct.	No entiende	Sin relación	no sabe
	1	3	0	6	0
8	Ex. Oral.	Lect. Y escr.	Ref. Lengua	Todos	No sabe
	2	1	0	5	2
9	Primordiales	importantes	Mucha importan	Básicas	se relacionan
	1	1	1	2	6
10	Básica	importante	Muy importante	no tan importante	Imprescindible
	7	1	2	0	0
11	Desarrolla Men	Se obt. Infor.	Se recrea espí	Aprender otras	genera conoc.
	3	1	1	3	2
12	Español	Matemáticas	C. Medio	Ed. Artística	Ed. Fís.
	7	1	2	0	0

En las preguntas de respuesta cerrada el 40% de los encuestados fueron directores, el 40% fueron de apoyo a la dirección o a la supervisión y el 10% auxiliares técnicos y el 10% supervisores.

El 90 de ellos tienen una antigüedad de más de 20 años de servicio, 10% entre 16 y 20 años la preparación con que cuentan es el 50% con estudios en alguna especialidad de asignatura, el 20% con estudios a nivel licenciatura el 30% con normal básica y 0% cuenta con postgrado

En las preguntas de respuesta semiabierta, el 100% de directivos encuestados consideraron importante el aprendizaje de la lecto - escritura.

La consideraron así es porque es la base para la comunicación, para lograr una expresión oral fluida y para obtener conocimientos, además de contribuir a la formación personal y ser un fenómeno que se presenta en la sociedad.

En las preguntas de respuesta abierta el 60% de los directivos encuestados no sabe cuál es el sustento teórico de los Programas de Educación Primaria, contestaron algo sin relación a la pregunta, el 30 % manejaron el término constructivismo y el 10 % contestó que la teoría psicognética de Jean Piaget.

El 50% consideró importantes todos los ejes de la asignatura de Español y los enunciaron: Lengua hablada, Lengua escrita, Reflexión sobre la lengua y Recreación literaria, el 20% no sabe, el 20% la expresión oral, el 10% la lectura y la escritura y el 0% la reflexión sobre la lengua..

La razón por la que consideraron importantes a todos los ejes es porque guardan una interrelación que es primordial para la obtención de conocimientos.

La importancia que consideraron tiene la lecto – escritura se manifestó en que es básica para aprender los demás conocimientos que se imparten en la primaria.

Las actividades que propusieron los directivos para favorecer el aprendizaje de la lecto – escritura fueron: que el niño lea , que el maestro lea, eliminar las planas sin sentido , trabajar con los niños en equipos y considerar los conocimientos previos.

En la pregunta de jerarquización el 70% colocaron en primer lugar la asignatura de Español, en segundo lugar a Conocimiento del Medio con un 20% y en tercer lugar a Matemáticas 10 % y en cuarto lugar a Educación Física con Educación Artística.

Las actividades que sugirieron los directivos para mejorar el aprendizaje de la lecto – escritura fueron: que el niño lea el 27 %,el 23 % el trabajo en equipo, el 20% eliminar las planas , el 20% que el profesor lea y el 10 % considerar los conocimientos previos.

**Cuadro que representa los datos de la Encuesta dirigida a los Alumnos de Primer Grado de Educación Primaria y su interpretación.**

**Encuesta a los alumnos de primer grado de Educ. Prim.**

	Español	Matemáticas	C: Medio	Ed. Artística	Ed. Física
1.1	9	11	0	0	16
	juego	ejercicio	leo libros	números	Escribo
1.2	14	3	4	11	4
	si	no			
2	26	10			
	si	no			
3.1	27	9			
	Aprendo	platico	no platico		
3.2	5	22	9		
	si	no	a veces		
4	32	3	1		
	con 10	palomita	10 y palomita	10, pal y x	con letra
5	27	2	3	3	1
	con 10	palomita	no califica	palomita y x	con letra
6	26	6	1	1	2
	estudiar	trabajar	escr. Cartas	decidir	seguir apr.
7	8	24	1	1	2
	si	no	si	no	
8	36	0	36	0	
	Ubicación	abordar camión	enviar cart.a	apren. Más	Aprobar
9	12	3	2	17	2
	si	no			
10	16	20			
	libros	revistas	Libretas	periódico	Fotocopias
11	22	6	1	2	5
	dictado	composición	Cartas	planas	Transcripc.
12	9	11	4	5	7

En las preguntas de respuesta cerrada, le 72 % los alumnos contestaron que sí leen cuentos en la clase de Español, y el 28 % que no y que el 75% no han leído trabajos de sus compañeros en alguna ocasión y el 25% que si..

El 100% de los alumnos a quienes se les preguntó si les gusta leer y también escribir en la misma proporción consideraron los alumnos que el saber leer y escribir les sirve en la casa, en la escuela y en el lugar donde viven.

En las preguntas de respuesta semiabierta al 44% de los alumnos les gusta más la clase de Educación Física, al 31% les gusta la clase de Matemáticas, al 25% Español y 0 % le gusta la clase de Conocimiento del Medio ni Educación Artística.

Lo que aprenden los alumnos en la clase de Español contestaron el 89% de niños encuestados que les sirve cuando juegan con sus compañeros, también que el Español les ayuda para comunicarse mejor con sus amigos y la razón que expresaron es que platican con ellos en la clase, a la entrada, a la hora del recreo y a la salida de clase.

El 75% de los alumnos expresaron que su maestro o maestra, les califica la escritura y la lectura con numeral 10% diez, el 16% que les califica con palomita o tache y que el 6% de maestros les califican con palabra y el 3% con letra, bien, muy bien, B.

El 100% de los alumnos que contestaron piensan que aprender a leer y escribir si les va a ayudar para cuando sean grandes y cuando se les preguntó para qué, manifestaron que para trabajar y para escribir cartas.

En las preguntas de respuesta abierta el 60% de los alumnos lee los libros de texto, el 17% leen revistas y periódicos el 6 %, el 14% fotocopias que les proporcionan sus maestros y el 3% libretas.

El 31% Los niños manifestaron que escriben composiciones, el 25% dictados, el 19% transcriben lecciones o hacen planas el 14% planas y el 11% escriben cartas.



**Cuadro que representa los datos de la encuesta dirigida a los Padres de Familia que tiene hijos en la escuela primaria en el Primer Grado y su interpretación.**

Encuesta dirigida a los padres de familia que tienen hijos en la					
Escuela primaria en el primer grado.					
	1	2	3	4	Más
1	16	17	3	0	0
	Formación	interactúen	Obligación	a. leer y esc.	útil a socied.
2	16	4	3	10	3
	Si	No			
3	18	14			
	Responsable	guiándolo	Cooperando	rev. libreta	No ayuda
4	8	13	2	12	1
	lee en calle	dice saber	ponerlo l.y.e.	mtro inf.	solo e.y l.
5	9	4	9	5	8
	Si	No			
6.1	34	2			
	Motivación	inf. Avance	saber apoy.	firma boleta	Conducta
6.2	3	21	8	2	2
	Si	No			
7	34	2			
	Dictado	Collares	lee y con. libr	transcribe	no sé
8	16	6	7	3	4
	Si	No			
9.1	36	0			
	Collares	dictado	Copiar	planas	no sé
9.2	13	16	3	3	1
	Si	No			
10.1	35	1			
	Diario	ocasional	Nunca		
10.2	34	1	1		
	saber tarea	ver avance	Mtra. Rev. tarea	cómo enseña	no sé
10.3	7	19	3	4	3
	Si	No			
11.1	35	1			
	Desenv. Soc	Futuro	Integral	superación	buen ciud.
11.2	9	12	9	4	2

Los padres de familia encuestados contestaron en las preguntas de respuesta cerrada : que el 48% tiene dos hijos en la escuela el 44% uno y el 8% 3, y ninguno cuatro o más.

En las preguntas de respuestas semiabiertas, el 58% de los padres de familia manifestaron que sí tienen reuniones con el maestro o maestra de su hijo de primer grado y el

motivo para ellos es informarles del avance de sus hijos y que sepan la forma en que pueden apoyar a sus hijos y el 22%, dijo que las reuniones son para firma de boletas así como para informar de la conducta de sus hijos, el 8% para informar cómo enseña la maestra y así apoyen su trabajo, el 6 % no supo para qué y el otro 6% para informar de las tareas.

De los padres de familia el 94% si tuvo conocimiento de las asignaturas que llevan sus hijos en la escuela y las enunciaron: Español, Matemáticas, Conocimiento del medio, Educación artística y educación física.

En la misma proporción expresaron que si se dan cuenta de las actividades que realiza su hijo para aprender a leer y escribir; que hacen dictados, collares, leen y contestan libros así como transcribir lecciones.

También en igual porcentaje dijeron que sí le dejan algunas tareas de escribir a su hijo en casa como dictados, collares, copias de lecciones y planas.

Dijeron los padres de familia que el 56% si revisan los trabajos que hacen sus hijos en la escuela, y que lo hacen diariamente revisando la libreta y libros para saber el avance , para saber lo que le dejan de tarea, para saber cómo enseña la maestra, o para ver si revisa la tarea y para apoyar a sus hijos.

El 50% de los padres de familia encuestados consideraron que aprender a leer y escribir si ayuda en la formación de su hijo, el 33% para forjarse un futuro, el 11% para desenvolverse en sociedad, para lograr una formación integral y superar lo que han hecho sus padres así como ser buenos ciudadanos y el 6% .

En las preguntas de respuesta abierta. El 100% de los padres de familia dijeron que mandan a sus hijos a la escuela para que obtengan una buena formación, para que aprendan a leer y escribir, para que interactúen y sean útiles a la sociedad.

También que ayudan a sus hijos en las labores escolares: guiándolos en la realización de

su tarea, revisando sus libretas y libros, para corregir lo que hicieron equivocadamente, para hacer a su hijo responsable y cooperando económicamente en lo que requiere la escuela.

Manifestaron que sí se enteran de que su hijo está aprendiendo a leer y escribir porque leen los letreros de la calle, que lo ponen a leer y escribir y si lo hace solo, que lee y escribe sin que se lo pidan y el maestro les informa que si sabe y que el niño dice saber.

### **Algunas interrelaciones posibles entre las respuestas de los encuestados.**

Tanto los docentes como los directivos encuestados coincidieron en su experiencia laboral de 20 años de servicio.

Los directivos y los docentes que se entrevistaron no tienen un progrado como preparación profesional.

Los docentes y los directivos en su mayoría desconocen el sustento Teórico de los programas de educación primaria.

Las actividades que propusieron los docentes y directivos para favorecer el aprendizaje de la lecto - escritura tuvieron una coincidencia : que el alumno lea.

En la jerarquización de las asignaturas del primer grado de primaria los docentes y los directivos ambos consideraron en primer lugar a Español.

Respecto a los ejes que se manejan en la asignatura de español los docentes y directivos dieron importancia a la lectura y la escritura y la razón que manifestaron es que son básicas para aprender los demás conocimientos que son la base de la instrucción primaria.

Los alumnos y los padres de familia dijeron que tienen muy claro que aprender a leer y escribir les va ayudar para cuando los primeros sean grandes, para trabajar y forjarse un futuro

mejor.

Los alumnos, así como los padres de familia dijeron que los ejercicios que realizan para lograr la lectura y la escritura son: el dictado, los collares, las transcripciones de lecciones de los libros de texto y las planas.

Los padres de familia así como los alumnos reconocen que las actividades que realizan en la escuela les corroboran que están aprendiendo a leer y escribir.

### **Algunas divergencias de las respuestas de los encuestados.**

Los docentes tienen formación de Normal Básica en su mayoría; en cambio los directivos tienen un grado más de estudios en Licenciatura en alguna asignatura.

Los maestros prefieren la asignatura de Español y los alumnos Educación Física.

Los padres de familia dicen que tienen reuniones con el maestro o maestra de su hijo de primer grado para informarles de su avance y la forma en que pueden apoyarlos pero los docentes solicitan el apoyo de los padres para mejorar la lectura y la escritura.

Los directivos recomiendan que se eviten las transcripciones y las planas y los padres de familia y los alumnos hacen notar que son ejercicios de labor cotidiana.

Los docentes consideran que la responsabilidad de hacer para aprender es de los alumnos y los directivos piensan que es responsabilidad del maestro, qué debe leer también para que los alumno vean.

El trabajo en equipo sólo lo mencionan los directivos, ni los docentes ni los alumnos ni los padres de familia hacen referencia a él.

En los ejes de la asignatura de Español los docentes le dan mucha relevancia a la lectura y la escritura y los directivos a todos interrelacionados.

Los alumnos le dan importancia a la lectura de cuentos, pero sólo ellos leen los cuentos los maestros no les leen cuentos a los alumnos, por ello se encuentra una discrepancia al ver que los alumnos hablan de este género literario y los docentes ni siquiera lo mencionan.

La escritura de planas y copia de lecciones es mencionada por los padres de familia y los alumnos en cambio los docentes no se percatan de que existe una carga muy fuerte hacia ellas.

### **Guía de Observación de clase.**

Datos recabados en la Guía de Observación de Clase de Docentes que laboran en grupos de primer grado de primaria, en serie: 4 clases a 3 docentes, 12 del investigador y su interpretación, 12 de un directivo y 12 autoobservaciones por los mismos docentes en la última clase de uno de los docentes fue la Directora a trabajar con los alumnos exclusivamente con lectura por lo que ella participó en lugar de la maestra respectiva.

Para la interpretación de la Guía de la serie de Observaciones se delimitaron las siguientes dimensiones de análisis propuestas en el análisis crítico del problema central en la construcción del objeto de investigación, inciso b) Problematización: la dimensión metodológica, la dimensión actitudinal y la dimensión de manejo de procedimientos, cada una con sus propios indicadores, marcados por parámetros de presencia en las clases observadas.

#### **Dimensión metodológica:**

Clases referentes a la lectura y escritura.

En los tres grupos observados se centró la clase a la enseñanza de las vocales, con un método deductivo lo que se infiere de la presentación del contenido por parte de los maestros al decir: "Estas son las vocales", lee el maestro, luego repiten los alumnos la lectura de vocales

y finalmente los alumnos solos. Escriben las vocales, el maestro dirige el trazo de cada una de ellas y pone a los niños a terminar las planas. Enseguida dicta las vocales en desorden y al final corrige en el pizarrón y los alumnos van revisando si tienen las mismas en el orden que lo tiene el maestro en el pizarrón y se ponen una palomita con color rojo, si lo tienen equivocado la maestra dice que borren los que se equivocaron para que puedan ponerse la palomita. Juegan a adivinar las vocales y a identificar las vocales en tarjetas.

Se aplicó una prueba o batería escrita llamada por los docentes: evaluación diagnóstica, en la que evalúan el grado de obtención de las habilidades de los alumnos para manejar materiales, recortar, iluminar, seguir una secuencia, completar un dibujo, hacer corresponder dos dibujos con una línea.

El Método de lecto – escritura que llevan los maestros observados es un método global llamado Método Integral del Dr. Julio Minjares, a excepción de una maestra directora que aplicó la propuesta de PRONALES de la SEP, que inició con una lectura de un cuento que interrumpió cuantas veces consideró necesario para preguntar a los alumnos con problematizaciones como: ¿de qué creen que se trata el cuento? ¿había un .....?¿En la.....vivían?,después les enseñó las ilustraciones del cuento para que fueran contestando(continuamente regresó la maestra sus ojos para que los niños vieran que estaba diciendo lo que contenía el libro), posteriormente escribió algunas palabras alusivas al cuento y compararon la extensión de ellas, para finalizar les mostró recortes de textos de productos comerciales y los niños pasaron a leer al pizarrón, donde pegó la lámina..

Los trabajos de los maestros se dirigen hacia una capacitación de los alumnos para iniciar la lectura y la escritura, también hacia una domesticación de los alumnos de seguir instrucciones que da el maestro y acatar sus órdenes de corte instruccional.

Unidad, Eje temático y componente de la Asignatura de Español a que corresponden las clases observadas.

Las clases observadas corresponden al Eje temático: Lengua escrita que incluye los

componentes: lectura y escritura de la asignatura de Español. No relacionan este eje con el de lengua hablada y su componente expresión oral.

Los maestros no siguen el orden del programa, para la enseñanza de las vocales en los contenidos se estudia vocal por vocal y los docentes se las enseñan todas juntas.

Se centran más en seguir cada uno su método que en cumplir con el programa oficial.

Se ve que los alumnos no tienen libertad para hablar porque los maestros les repiten a cada momento “calladitos”, “callados” “silencio”, etc.

Los alumnos no están en contacto con materiales de lectura, dicen los maestros que los libros de texto se los van a entregar hasta que sepan leer que será como por el mes de diciembre.

Se observó que los maestros practican el activismo pedagógico, en cuanto terminan un ejercicio algunos alumnos inmediatamente les ponen otro trabajo y de esta forma controlan que se fomente una disciplina dentro del aula.

### **Dimensión Actitudinal.**

Tipo de motivación que manifiestan los alumnos en la lecto – escritura.

Generalmente la motivación es manejada por el maestro para atraer la atención de los alumnos hacia lo que le interesa que aprendan.

Las maestras observadas utilizan estímulos verbales, juegos que incitan al aprendizaje, optimismo por parte de los niños al participar.

Procesos de intercomunicación que se desarrollan en el aula.

Lo que se dice en la clase tiene sentido para los alumnos puesto que desde su casa se les

dice que a la escuela van a aprender a leer y escribir. Lo que se lee tiene sentido para los alumnos en este caso las vocales porque ya tienen conocimientos previos cuando menos de repetición de la serie: a e i o u .

Los contenidos del programa como no se abordan no tienen sentido para el alumno.

Se considera entonces que los maestros se comunican con los alumnos pero los alumnos no se comunican con el maestro, aunque es muy importante que se dé la intercomunicación porque los alumnos están aprendiendo algo nuevo para ellos y si hay una correspondencia de significados se tiene acceso al conocimiento institucional.

En lo personal se considera que la repetición en planas no tiene significado para el niño, porque termina agotándose.

Valor que se le reconoce a la lectura y la escritura (por parte del alumno y por parte del maestro).

El valor que el alumno le reconoce a la lectura depende de la experiencia que tiene de ella en su seno familiar, lo hace porque el maestro dice, por parte del maestro es considerada valiosa porque el es quien tiene que enseñarla y de ello depende su prestigio, también lo hace el maestro porque el programa dice que no importa el método pero que los alumnos logren el proceso de lecto – escritura.

El valor formativo de la lectura no se detecta en las actitudes observadas de los maestros aunque ellos expresan que lo hacen para lograr que los niños sean lectores .

Participación de los alumnos en la evaluación, autoevaluación y heteroevaluación de la lectura y la escritura.

La evaluación es realizada por el maestro con referencia a la lectura y a la escritura también en casos excepcionales los alumnos se autocorrijen y autoevalúan



No es una costumbre que evalúen los alumnos a sus compañeros de manera directa pero cuando un niño se equivoca se lo marcan, al maestro también suelen decirle cuando comete errores, al contenido no lo evalúan.

Aspectos que se consideran para la evaluación de la lecto – escritura.

Los aspectos que se consideraron en las clases observadas para la evaluación de la lectura y la escritura fueron:

La corrección de los errores, la participación en el trabajo del aula y que los ejercicios estén bien hechos y con gusto.

### **Dimensión de manejo de procedimientos.**

Actividades que se realizan durante la clase referentes a la lectura y la escritura.

Lectura de tarjetas en el tablero, lectura del pizarrón, lectura en grupo por el maestro junto con los alumnos, lectura por los alumnos.

Trazo de grafías en el pizarrón por la maestra y por los niños que no pueden hacerlo en su libreta y en la libreta por los demás alumnos.

Los maestros observados manejan rimas, juegos, ejercicios musculares y materiales para preparar la enseñanza de lectura y escritura.

Se auxilian de explicaciones verbales, el maestro dice que pongan, que escriban, que lean y como majen los materiales.

Procedimientos de corrección de errores que realiza el maestro respecto a la lectura y la escritura.

Los docentes observados corrigen ante el grupo y a los alumnos que cometen errores individualmente si no detectan su error, los que lo identifican se autocorrigen.

Actividades académicas que se desarrollan a partir de la lecto – escritura.

Lectura de enunciados que presenta el maestro, localización y lectura de las palabras que forman los enunciados, juegos, dictado, planas y transcripciones de enunciados.

### **Dimensión formativa.**

Interacción del sujeto con el objeto.

En las clases observadas, no se presenta interacción con los materiales de lectura, los niños simulan que están leyendo, el maestro finge que los alumnos leen, cuando el alumno lee en la escuela lee por obligación, la lectura se realiza mecánica, para cubrir un requisito, un poco lineal el alumno demuestra que quiere aprender pero porque sus padres se lo exigen, la lectura cognitiva se presenta cuando los alumnos han logrado apropiarse del proceso de lecto – escritura.

El alumno escribe, copia, reproduce, transcribe, en este momento no transforma textos ya existentes ni produce sus propios textos.

Intencionalidad formativa de las actividades referentes a la lectura.

La intencionalidad formativa de las actividades que ponen en práctica los docentes observados es la de lograr que los alumnos lean antes de tener contacto con textos.

Las actividades son planeadas por los docentes y en la concepción de ellos responden a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Lo que se pretende con las actividades en las clases observadas es:

Que los alumnos aprendan a leer y escribir.

Que aprendan la secuencia de la clase.

Que logren las habilidades necesarias para la escritura.

Que se ubiquen en el renglón al escribir.

Que usen correctamente sus libretas y folletos.

Que logren competencias básicas de adaptación al horario escolar.

Que se desenvuelvan con naturalidad en el ámbito de la escuela.

**Recomendaciones que dan los maestros observados para mejorar la lectura y la escritura.**

- 1-Que el maestro escriba y para dirigir la escritura en el pizarrón.
- 2-Incluir material novedoso para la lectura.
- 3- Que los alumnos comprendan la funcionalidad de la lengua escrita.
- 4-Ayudar a los alumnos a que observen y guiarlos bien.
- 5-Recomendar a los padres de familia que les pongan ejercicios para que maduren.
- 6-Poner a los más ejercicios preparatorios.
- 7-Manejar variedad de materiales de lectura.
- 8-Integrar la escritura en la lectura y viceversa.
- 9-Leer y escribir frente a los alumnos.
- 10-Tratar de ejercitar la habilidad de lectura.
- 11-Buscar materiales adecuados no tan cargados de información y pocas actividades como se presentan los libros de texto actuales, que tengan poca información pero de calidad.
- 12-Trabajar con textos libres.
- 13-Aplicar estrategias de lectura de acuerdo con los nuevos enfoques.
- 14-Redacción por parte de los alumnos de textos con significado.
- 15-Aprovechar los rincones de lectura.
- 16-Mostrar ilustraciones a los alumnos con pie de gravado.
- 17-práctica diaria de lectura y escritura por parte de los alumnos.

## 2. TRABAJO EPISTEMOLÓGICO.

Después de procesada la información recabada en el trabajo de campo se procede a la teorización de la misma.

El trabajo epistemológico para el constructivismo es la recuperación teórica del sujeto para hacer inteligible el movimiento real de los hechos objetivos en una situación concreta, es decir, remitirse a los hechos reales y a la especificidad del problema para hacer posible el uso crítico y no formal, constructivo y no reductivo de los referentes teóricos, en consecuencia se trata de ofrecer una explicación del objeto de estudio.

El trabajo epistemológico se realiza en dos partes:

1ª Contrastación entre teoría y práctica.

2ª Trabajo de reflexión, abstracción y teorización.

Los procesos de enseñanza aprendizaje de los alumnos de primer grado de primaria presentan un movimiento uniforme en cuanto los actores participan en su realización asumiendo un rol designado y signado por los lineamientos curriculares que subyacen en su ejecución.

En el momento actual se presenta una ruptura en lo que tradicionalmente se ha venido haciendo en la instrucción y en la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura, esta práctica ya no corresponde a las necesidades imperantes de desenvolvimiento en el contexto social y personal de los sujetos que desempeñan el papel de discentes.

En la actuación del docente se abre un coyuntura de duda, de incertidumbre de las manifestaciones que presenta el objeto de estudio e investigación que ocupa la atención de la de la presente investigación que se ha realizado.

Las tendencias identificadas en el hecho real observado están encaminadas a continuar con la reproducción de los esquemas de conocimiento que la actual generación de enseñantes promueve y pregona que ofrece resultados, identificándose también una minoría de profesores insatisfechos con la forma de entender, explicar y participar en los acontecimientos que orillan a pensar que todo pasado fue mejor.

Esta tendencia a la innovación al querer hacer las prácticas cotidianas diferentes, encuentra su espacio de expresión y realización en el constructivismo.

El constructivismo como enfoque teórico metodológico de investigación en la práctica cotidiana de los docentes se desconoce ya que no se realizan investigaciones ni siquiera de las de corte positivista que están generalizadas en el medio estudiantil, tampoco intentan hacer una reflexión sobre su actuar diario frente a los grupos, de su relación con los alumnos, con los padres de familia ni de la comunicación que mantienen con sus propios compañeros de trabajo.

Los pocos interesados en incursionar en una empresa de transformación cuentan con una mínima información de lo que implica hacer investigación en las aulas emplear metodología acorde con un enfoque constructivista en las actividades de enseñanza aprendizaje.

Aunque en los programas de primaria se dice que el constructivismo es el sustento teórico, es desconocido este término en su significación real, los directivos y algunos docentes que se encuentran estudiando tienen alguna noción de su significado.

Se ha cuestionado ¿por qué el constructivismo? A lo que se argumenta que se ha optado por el enfoque teórico metodológico constructivista porque se centra en los acontecimientos como procesos, en relación con la aprehensión de la lectura y la escritura y que va más allá de un hojear simple a las manifestaciones observables que son los mecanismos mentales que se activan para lograr la apropiación de la lengua impresa en las operaciones efectuadas por las funciones superiores del ser humano y en concreto el alumno de primer grado de primaria.

También se ha tomado la decisión de hacer un estudio a fondo de las acciones reales que

acontecen en la escuela primaria para entender a qué obedece que tal o cual práctica pedagógica se considere efectiva, en uso o en peligro de afectar en lo medular al objeto de enseñanza; el niño.

El constructivismo es un enfoque que pretende englobar lo mejor de otros enfoques que coinciden en la importancia de considerar la construcción en los procesos de enseñanza aprendizaje y de investigación.

Por medio del constructivismo se da explicación, se analiza y se comprende la educación en su conjunto configurando un gran esquema.

En esta investigación se ha observado el problema de la construcción de los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura y se va construyendo precisamente a lo largo del proceso y se tiene amplia apertura para allegar elementos que nutran y enriquezcan la comprensión del mismo y la acción a su resolución.

Respecto a las fuentes teóricas que son el sustento del constructivismo se hace la observación de que en la mayoría de los involucrados en el quehacer educativo son desconocidos los autores que aportan su concepción, lo que se ha constatado en las preguntas hechas a los encuestados y a excepción de Jean Piaget que es el más conocido, Ausubel, Vigotsky, Bruner y Bandura quedan relegados al anonimato.

Las teorías del procesamiento de la información tienen cierto arraigo en las prácticas escolares no se desconocen debido a que la cibernética ha incursionado en forma masiva tanto en los hogares como en las instituciones a tal grado que los gobiernos actuales pretenden estandarizar en las escuelas el uso de la computadora.

Las teorías cognitivas aportan la búsqueda del significado y la comprensión mediante el cultivo de las estructuras cognitivas, pero en las acciones reales en los grupos escolares no se encuentra esta idea en lo observado en el trabajo de campo.

Es entendible que se desconozcan las aportaciones de los autores que proponen una

perspectiva diferente del trabajo áulico porque la formación del docente de norma básica estuvo constituida por planes de estudio que presenta deficiencia en su mapa curricular en comparación con los actuales que originan un perfil de egreso de licenciatura.

Y la licenciatura se ha ofrecido como un estudio posterior a la formación inicial en los programas de educación normal anteriores.

Resulta significativo el hecho observado de prácticas escolares que denotan una carga extrema de influencia de las escuelas tradicionalistas y que se pretende darles un matiz de actualidad al expresar que se trabaja con los métodos de vanguardia como algunos maestros lo manifestaron en los cuestionarios de recogida de datos empíricos.

La educación como formación del hombre por medio de una influencia exterior conciente o inconsciente es responsabilidad de los educadores, ciertamente en México los maestros están comprometidos con su vocación y a pesar de las carencias de preparación realizan con entrega su trabajo diario.

La educación formal se ofrece en el sistema educativo mexicano bien diferenciada de la que se da en la familia o en otros espacios sociales y se sustenta en el artículo 3° constitucional.

Las dimensiones de la práctica docente surgen del encuentro con la realidad social, económico y cultural donde está inmersa la escuela, mismas que se identifican para reflexionar si es factible una mejoría ya sea en la dimensión personal, institucional, interpersonal, social pedagógica y valoral.

Una acción identificada en el trabajo diario que facilita y colabora para dirigir las actividades de enseñanza aprendizaje es la planeación, se identificó una carencia en su elaboración porque no se realiza con fines de innovación.

La convergencia de actitudes y reclamos que en la práctica se presentan por una docencia compleja, difícil y contradictoria es una manifestación clara de una necesidad creciente del

surgimiento de una nueva generación de Masters en aras de construir un cimiento diferente para una sociedad igualmente única.

Desde el punto de vista epistemológico al alumno se le puede proporcionar una ayuda decisiva por parte del profesor para que construya de mejor manera sus conocimientos de lecto – escritura diseñando estrategias para la construcción de aprendizaje autónomo con acciones ordenadas, dirigidas a lograr los objetivos de aprendizaje que tomen en cuenta las teorías cognitivas como :La motivación para la lectura, crear un contexto apropiado, leer en voz alta a los niños, seleccionar adecuadamente el material de lectura, transmitir actitudes y expectativas positivas, animar a los alumnos para que descubran el placer por la lectura, promover el aprendizaje cooperativo, la lectura compartida el protagonista del modelado, la lectura cooperativa, la lectura guiada, la lectura en voz alta, promover los talleres de lectura, utilizar la lección de lectura, las minilecciones, promover la lectura independiente, hacer una interrelación entre la lectura y la escritura, activar y desarrollar el conocimiento previo, poner en práctica estrategias independientes como la anticipación, la inferencia y sobre todo: EL TRABAJO CON EL NOMBRE PROPIO, además: El mapa de la historia, los mapas semánticos, la V epistemológica y el Proceso SQA.

Los referentes previos que posee el alumno influyen decisivamente en el proceso de construcción del conocimiento de saberes y de aprendizaje a tal grado que un alumno que posee conocimientos previos de la lecto – escritura le es más fácil realizar el proceso de la lectura y la escritura.

Los métodos de trabajo académico actuales no son un medio para facilitar el aprendizaje porque lo obstaculizan y por que no se conocen a fondo por los docentes y afecta el desarrollo del mismo.

El proceso de trabajo académico que debe impulsar el docente en el aula para favorecer y facilitar la construcción del conocimiento de la lecto – escritura es el constructivismo.

Los contenidos programáticos oficiales actuales si contribuyen en la formación de



alumnos críticos, reflexivos y propositivos.

El constructivismo constituye una opción para el desarrollo de la educación futura de nuestro país porque potencia las operaciones mentales de los involucrados y como consecuencia su realización plena humana.

La estructura analítico conceptual de esta investigación se describe así.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto - escritura en los alumnos de primer grado ha sido observado en la escuela primaria "Gregorio Torres Quintero" en el primer grado, revisando los planes y programas vigentes, analizando los contenidos y la postura del maestro frente al currículo y frente a la normatividad, que propicia la formación de un alumno situado en los diferentes contextos que dan origen a distintos métodos que contengan o no un enfoque apoyado en el constructivismo, para formar en el presente, para visualizar un futuro inmediato con prospectiva a un futuro mediano, donde la descripción y caracterización de categorías que expliquen la realidad guarden una relación con la multidisciplinariedad de la filosofía, la epistemología, la sociología, la psicopedagogía y la axiología para que se sienten las bases para el progreso con plataforma de aportes teóricos metodológicos e instrumentales que proporcione la propuesta alternativa de actividades de aprendizaje que redunden en la transformación cualitativa de las estrategias de aprendizaje para la lectura y la escritura de los alumnos del primer grado de primaria que serán atendidos por la autora de la presente investigación haciendo extensivo su impacto a otros grupos escolares, a la escuela y a las escuelas vecinas, a la sociedad en general y a la educación del país.

Los acontecimientos problemáticos identificados en la presente investigación son desde el plano personal, escolar, interpersonal y social.

El campo problemático se ha presentado complejo, incluye procesos, actividades y productos, así como acciones tendientes al cambio para beneficio de los involucrados en esta investigación.

Originando las siguientes reflexiones:

Lo que es el significado y significación del conocimiento para su construcción, en el niño se presenta la desesperación al ir a la escuela nada más porque lo mandan, para él representa una experiencia nueva y en su esfera cognitiva cada alumno tiene sus propios intereses, por ello se cuestionaría si el alumno tiene conciencia de todo lo que implica construir esquemas que le generen conocimiento como le exigen las personas que le rodean, ya sean padres, maestros y los mismos compañeros de clase.

El alumno sabe que su obligación es ir a la escuela, pero a través de qué procesos va tomando conciencia de sí mismo y de la comunicación, esa comunicación que implica el manejo de conocimientos de lectura y escritura.

En la metodología que se maneja para la aprehensión de la lectura y la escritura se hace imperativo cuestionar qué tanto de efectividad se le atribuye al saber que el niño entra en contacto con los libros de texto, no se le pregunte cuáles prefiere y qué pasa en la esfera cognitiva cuando entra en contacto con dichos materiales.

La esfera cognitiva considerada en los procesos intelectuales tanto como la esfera socioafectiva como se relacionan cuando se construye el conocimiento alfabético.

Además de los materiales que se entregan en forma oficial se le piden al alumno libros extra, qué pasa cuando tiene contacto con ellos, no se trata de hojearlos sin intención alguna sino que le generen sentimientos de curiosidad, de comprensión, de discrepancia o concordancia con su realidad.

El objeto de estudio de la presente investigación se ha centrado en la construcción de los conocimientos alfabéticos de los alumnos de primer grado de la escuela primaria y se considera que el niño sabe que tienen que aprender a leer y escribir, no se le pide opinión al respecto.

En el contacto inicial cognitivo intelectual y socioafectivo se hace conjeturas de qué está pasando, qué está sucediendo sin comprender en su totalidad la realidad que experimenta.

Se hace imprescindible destacar que cuanto importa lo que el niño siente y cuanto lo que el maestro espera de él, que sería más importante, el tomar en cuenta el papel que juegan las potencialidades y las motivaciones.

Otra cuestión que cabe destacar es que los métodos de lectura y escritura son impuestos por los maestros, realmente esos métodos se ajustan a las necesidades de cada niño.

Por qué imponerle un solo método, por qué pretender homogeneizar lo que por naturaleza es heterogéneo.

Se consideran realmente en los métodos de lecto – escritura los procesos internos que motivan a actuar a los niños.

Estos procesos internos no son observables a simple vista, es quizá por ello que no se les da la importancia necesaria.

Quién garantiza que los alumnos aprenden con el maestro.

El maestro se da cuenta que en el aprendizaje de la lectura y la escritura el alumno decodifica, pero aprender a leer es más que decodificar, comprender y aplicar, es hacer el conocimiento transferible.

A los alumnos se les impone instrucción, no hay construcción, detrás de la enseñanza están los candados de vigilancia de autoridades, los concursos controlan el tipo de formación del alumno que se quiere.

Se evidencia con ello a los alumnos que tienen carencias para aprender y se premia a los mejores.

También para los maestros es el mismo esquema, si se habla de la Carrera Magisterial.

Las categorías construidas en la presente investigación son pertinentes en cuanto propician la comunicación comprensiva con sentido en tanto que generan un lenguaje preciso, fundamentado y significativo a través del cual se va construyendo una explicación a los hechos reales.

Las siguientes categorías han dado pauta para ofrecer una explicación clara del objeto de estudio e investigación:

La realidad institucional, los procesos de construcción del conocimiento, el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura, la formación integral y la calidad educativa.

Las formas racionales mediante las cuales el pensamiento del investigador se ha apropiado de la realidad son las categorías.

Las categorías construidas sobre la base de un pensamiento lógico son las que de manera directa se relacionan en este objeto de estudio e investigación, los procesos de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

En este objeto de estudio e investigación confluye la realidad institucional, la construcción del conocimiento, el proceso de construcción de la lecto – escritura , la calidad educativa y la formación integral.

La realidad institucional se presenta cambiante, en el espacio escolar las prácticas cotidianas tienden a modificarse, los procesos de construcción de conocimientos en general están vinculados con otros procesos específicos como la construcción del conocimiento alfabético, de tal forma que al potenciar el proceso general de construcción de conocimientos, se influyen lo específico en la lectura y la escritura. Así también al potenciar los procesos de construcción de lectura y escritura se genera un avance en la realización intelectual del educando.

Como resultado de la investigación realizada, considerando los datos empíricos, el trabajo bibliográfico y el análisis de propuestas como PRONALES; propuesta nacional para la enseñanza de la lectura y la escritura que plantea la S.E.P. se analiza el trabajo con el nombre propio.

Enseguida se presenta una parte tomada del registro de observación de una clase filmada en video como ejemplo de los diferentes momentos donde se construye el conocimiento del nombre propio, aclarando que se realizó al final del año escolar y en esta etapa del trabajo diario se hacen repasos.(Extracto del anexo 3)

En la línea Número 2 de la transcripción la maestra dice: “Voy a darle a cada quien su libro y en esta parte de arriba le van a poner su nombre”(señalando la portada del libro)

Maestra.-	A ver ahorita te doy uno( <i>refiriéndose a un lápiz</i> ). Vente más acá Mauricio, no estés tan atrás. Siéntense. ( <i>dirigiéndose a alumnos que están de pie</i> )	13
Alumno Amanda	¿Dónde va? ( <i>Se refiere al nombre</i> );¿aquí? ( <i>Están juntas tres niñas empujándose</i> )	14
Maestra.-	Arriba en la parte de arriba. ( <i>Señala el libro</i> ) A ver sepárense no van a caber las tres porque vamos a trabajar en el libro ¿Quién se va a cambiar?¿Quién se quiere cambiar? ¿ninguna? Bueno. ( <i>ninguna responde y la maestra se lleva a una a otro lugar</i> ) ( <i>señala en el libro que tiene en la mano izquierda la carátula arriba</i> )	15 16 17
Alumno José	Maestra ¿todo el nombre?	18
Maestra.-	Todo el nombre. Dame eso Brenda. No tu tampoco. ¿A ver tu nombre? ( <i>esta niña saca un cuento y se lo da a otra niña</i> ) ( <i>Se lo quita la maestra y lo pone sobre el escritorio</i> )	19
Alumno Angel	Maestra faltó Ariel.	20
Alumno 10.-	¿En donde lo ponemos Maestra?, ( <i>Habla del nombre propio</i> )¿en dónde lo ponemos maestra?	21
Maestra.-	En la parte de arriba, hay que poner el nombre, todo el nombre o por lo menos el nombre, si no saben escribir los apellidos. Bueno, vamos a empezar ya a trabajar. Levanten su mano los que ya le pusieron su nombre. ( <i>Escriben la mayoría de los alumnos y la maestra pide que levanten la mano y lo hacen muchos</i> ) ( <i>Da tiempo que terminen</i> ).	22 23 24

El nombre propio es parte de la identificación personal y hay un interés del alumno por aprenderlo y escribirlo en sus trabajos, es parte de los conocimientos que lo acompañarán durante toda su vida.

En el ejemplo anterior la maestra indica que se le ponga al libro que repartió su nombre para identificar de quién es cada libro ya que a la hora de volver a repartirlos se hará dándole a cada uno el propio.

Esta actividad se nota que fue motivante para el niño y le preocupó que quedara donde se viera su nombre por eso preguntó y preguntó en dónde iba, la maestra ayudó a los alumnos a escribirlo dándoles confianza y respetando el nivel de aprendizaje de cada uno de los alumnos cuando dijo: “Todo el nombre o por lo menos su nombre si no saben sus apellidos”. Los niños escribieron con gusto y rápidamente levantaron la mano en señal de que si sabían escribirlo.

Podría considerarse como algo negativo que el alumno no escribiera completo su nombre pero si se respeta que cada alumno aprende a diferente ritmo se cambia la concepción hacia algo positivo, porque en su mayoría los alumnos escribieron su nombre completo y muy pocos incompleto.

Se asevera por lo tanto que es importante trabajar ejercicios variados con el nombre propio para propiciar la lectura y la escritura, como ejemplo de ello se incluyen enseguida las escrituras de algunos niños de su nombre propio donde se infiere el avance del manejo de la lecto – escritura a partir de su nombre completo.

Dorian Huerta Infante.

Alan Yair García Bazán

Perla Iris Huazano Estrada

Ricardo Ramírez Fraga.

Amanda Cristina Tenorio Ayala

Jose Angel

Edmundo

Gabriela fu

La dirección hacia donde se encamina el proceso de construcción de la lectura y la escritura es lograr que el alumno encuentre una vía de acceso a su propia formación integral, que le allane el camino, que le facilite su construcción y le despeje las tensiones que enfrenta cuando se trata de cumplir con los fines de la educación en aras de lograr la calidad de la educación para ello se propone el trabajo con el nombre propio en este documento.



## CAPÍTULO IV

**Propuesta. “Estrategia para potenciar los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria.”**

TRABAJO CON EL NOMBRE PROPIO.

## PROPUESTA.

“Estrategia para potenciar los procesos de lecto escritura en los alumnos de primer grado de primaria”.

### Trabajo con el nombre propio.

El producto que se obtiene al término de la presente investigación es una propuesta de trabajo preliminar de propuesta curricular para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje de la lecto - escritura para los alumnos de primer grado de primaria.

## INTRODUCCIÓN.

El nivel de concreción de la propuesta que se diseña se centra en una serie de técnicas o estrategias de trabajo a desarrollar en el aula.

Esta propuesta contiene en específico: Trabajo con el nombre propio, estrategia para potenciar los procesos de lecto - escritura en los alumnos de primer grado de primaria.

El nombre es una palabra o palabras muy familiares para los niños y propicia aprendizajes por las siguientes razones:

- \* Es un modelo de escritura estable, que mantiene sus características independientemente del contexto en el que aparezca.
- Los niños pueden reconocerlo fácilmente.
- En la medida en que van reconociendo la relación que existe entre la letra inicial de su nombre y el sonido inicial pueden establecer relaciones similares con otros nombres y otras palabras.
- Es un modelo que les permitirá confrontar las diferentes hipótesis que van manejando en su proceso de aprendizaje.
- Cuando los niños conocen pocas letras, el nombre puede servir como un “abecedario”.  
Ponen mayor atención a las letras de su nombre porque las consideran propias.

- El nombre propio tiene un significado real para el alumno.
- Cuando los niños empiezan su aprendizaje de la lengua, uno de los modelos más importantes que les permite reflexionar sobre algunas características de la lectura y la escritura es el nombre propio.

La importancia de presentar esta propuesta es porque se considera necesario un trabajo que emane del proceso de investigación llevado a cabo por la autora de la presente tesis, que consiste en estrategias de actividades, va dirigida en primer término a los alumnos del primer grado de primaria de la Escuela “Gregorio Torres Quintero” y “Pascual Ortiz Rubio” de la Zona Escolar Núm. 184, del Sector Núm. 12 de la Ciudad de Morelia Mich., en donde presta sus servicios quien presenta esta propuesta como docente atendiendo a dichos grupos.

En segundo término se dirige también a los compañeros maestros de las mismas escuelas y la Zona Escolar que han compartido la experiencia de esta investigación externando sus preocupaciones y problemáticas y teniendo fe en que sea una alternativa a sus actividades diarias para obtener mejores resultados en los grupos que atienden.

Se socializará también con profesores interesados en cambiar sus prácticas cotidianas y que de alguna forma tienen relación de amistad, familiar o laboral con la autora.

Se va a aplicar en el próximo ciclo escolar iniciando con los grupos de primer grado que están a cargo de la autora y con los próximos grupos que le sean asignados.

El supuesto para la elaboración de la presente propuesta es que ayuda porque el verdadero creador de su aprendizaje es el propio alumno, es ayuda porque tiene como finalidad sintonizar en la dirección que marcan las intenciones educativas y utiliza los medios disponibles, como son los propuestos por la Secretaría de Educación en el Estado.

Estas actividades que se proponen se han retomado de los autores que se consultaron en la investigación realizada y se van a poner en práctica porque se considera que es algo que no se ha trabajado a fondo en la escuela donde se labora y se piensa que pueden dar mejores

resultados.

La presente propuesta se inserta en el campo del desarrollo del currículum, tomando en cuenta sustentos teóricos los fundamentos: curricular, sociológicos, epistemológicos psicológicos, pedagógicos y didácticos, yendo de lo conceptual a lo práctico, contrastando la teoría con la práctica y revisando el currículum de primaria.

Esta propuesta parte del análisis e interpretación de los resultados de la investigación empírica, del análisis del Plan y programas de Estudio de primaria actuales y del análisis de la propuesta de PRONALES.

Se identifican tres momentos en la pláneación de la propuesta:

El diseño, el desarrollo y la evaluación de la misma.

### JUSTIFICACIÓN.

La propuesta que se presenta es un proceso y un producto a la vez que pretende coadyuvar en la transformación cualitativa de las actividades que se realizan cotidianamente en las aulas y en las instituciones educativas.

También constituye un excelente medio par que los niños estén en condiciones de enfrentarse a la vida con mayores elementos y herramientas.

Las razones que se tuvieron para la realización del presente trabajo son diversas y variadas: desde el punto de vista personal, porque se tomó la decisión de ejercitar la práctica investigativa, para estar en condiciones de diseñar y desarrollar y evaluar la propuesta alternativa que aquí se presenta, que redunde en beneficio de la niñez y de la educación en general.

Para que la investigación realizada vaya más allá de la simple teorización, porque no es

suficiente, requiere necesariamente de práctica.

Una razón de tipo académico es la siguiente:

Como docente comprometida con la educación se han indagado, se han buscado nuevas opciones que faciliten el quehacer profesional, por ello se tiene el convencimiento de que la presente propuesta ayudará a conocer, comprender, valorar y transformar las prácticas educativas.

Desde el punto de vista profesional se aspira a obtener el grado académico en el nivel de maestría que se ha cursado y acreditado. Para lograrlo es indispensable hacer una propuesta como resultado de la investigación realizada, este trabajo obedece a esa intencionalidad.

Desde el punto de vista propositivo se tiene el convencimiento de que si se quiere cambiar cualitativamente la educación, necesariamente debe sustentarse en los procesos y productos de distintas investigaciones; una de ellas es la investigación realizada.

Los beneficios del presente trabajo se pueden enunciar de la siguiente manera.

A título personal, porque ha constituido una excelente oportunidad formativa en el campo de la investigación educativa.

En lo personal se tiene la intención de poner este documento a consideración de los compañeros de trabajo para compartir esta experiencia.

Se difundirá en eventos, como foros, coloquios, seminarios y talleres de actualización porque sólo así se puede conocer para aplicarla con las adecuaciones que a cada quien satisfagan, puesto que se difunde lo que se considera valioso.

Los beneficios de la misma también recaerán sobre los alumnos que integran los grupos que se atienden actualmente y en los que a futuro se haga, puesto que se evidenciarán cambios

significativos en los procesos de trabajo áulico que se desarrollen en lo sucesivo.

La institución educativa en que se labora también recibirá beneficios con la presente propuesta porque dará la oportunidad de proyectar una nueva imagen ante los niños, los padres de familia, las autoridades escolares y el medio social que comprende su radio de acción.

Los beneficios se extenderán a la educación en general porque seguirán generando nuevas alternativas de solución a los problemas que se enfrentan actualmente y más aún los del futuro inmediato, para bien de la educación y de esta patria.

A los docentes que en los últimos ciclos escolares han atendido los grupos de primer grado, de Educación Primaria, incluyendo a la autora de esta investigación: les preocupa sobremanera la lecto – escritura porque en la práctica educativa se ha observado que los alumnos enfrentan en el aula problemas para lograr la aprehensión de la lectura y para expresarse por escrito, han incursionado los maestros en muchos caminos para iniciar a los niños en el manejo de la lengua oral y escrita, se han realizado esfuerzos y recuperado experiencias en lo individual y en lo colectivo para encontrar una ruta más confiable para lograrlo.

Un tópico central de debate es pensar qué se debe enseñar primero, si a leer o a hacer letras y que todo lo demás viene como derivado si los alumnos manejan también un lenguaje oral para comunicarse dentro del aula.

La realidad que se vive a diario ha revelado que es más profunda la indagación del problema de la lecto – escritura y que aprender a redactar, a escribir, a utilizar la escritura como medio de comunicación no ha sido una práctica generalizada ni constante y que preocupa mucho encontrar alumnos en grados más avanzados que no han logrado superar las deficiencias en este tópico. Que la cultura lectora no es generalizada, limitándose a los estudiantes y maestros que han logrado una conciencia autodidacta.

Esta propuesta consiste en señalar la importancia de considerar la lecto - escritura como

un proceso de enseñanza aprendizaje donde confluyen otros aspectos igualmente relevante en la construcción del conocimiento alfabético, uno de ellos es el cultivo de las funciones superiores del alumno como parte primordial en el proceso de tal forma que se vean influidos ambos procesos como una construcción dialéctica.

Por lo que se considera la necesidad de que la enseñanza aborde la lectura y la escritura como medio de comunicación, como herramienta para el desarrollo cognitivo y como forma para registrar acontecimientos.

En el trabajo que se visualiza como posible se pretende que los alumnos de primer grado resuelvan problemas de la vida cotidiana, inventen situaciones con imaginación y escriban fantasías y jueguen.

Que la lectura y la escritura se vuelvan para los alumnos actividades naturales, placenteras, en lugar de tediosas y sin sentido, como se vino considerando en propuestas curriculares que no consideraron al sujeto que aprende ni al objeto de conocimiento como una interacción que se construye en el contacto con la realidad.

## OBJETIVOS.

Los objetivos de la presente propuesta son:

- 1 -Orientar y facilitar los procesos de lecto – escritura en los alumnos de primer grado de la escuela primaria.
- 1 –Coadyuvar en la solución de la problemática detectada en los maestros que laboran en el primer grado de primaria para la dirección del proceso enseñanza aprendizaje.
- 3 –Presentar una alternativa de estrategia de actividades de enseñanza aprendizaje

como resultado de la investigación.

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS.

Los sustentos teóricos de la presente propuesta se insertan en diferentes disciplinas; en la teoría curricular, en el aspecto sociológico la teoría de la reproducción, la teoría de la resistencia y la teoría de la transformación, en el aspecto epistemológico el constructivismo, el racionalismo, y el realismo crítico, en el aspecto psicopedagógico la psicología cognitiva, cada uno se desglosa por separado.

### a) Fundamento Curricular.

Esta propuesta se fundamenta en la teoría curricular porque para elaborar un modelo de diseño curricular es necesario dar respuesta a estas y otras preguntas y además hacerlo de tal manera que vallan en una misma dirección.

¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo evaluar?

Y las teorías curriculares son metateorías sobre los códigos que estructuran el discurso racionalizador sobre cómo elaborar y desarrollar el currículum y sus componentes mencionados.

Una acepción técnica conceptualiza al curriculumo como plan de estudios. El uso concreto del término en la literatura pedagógica lo cita por primera vez Franklin Bobbit y posteriormente Charters.

***“El currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica”.(Kemmis, 1993:31)***

Para Stenhouse el currículum plantea el problema de las relaciones entre la teoría y la práctica. En cambio para Lundgren el problema del currículum es el de las relaciones entre la



educación y la sociedad.

En lo personal se considera que el problema central de la teoría curricular debe ser entendido como el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro.

Cesar Coll concibe al currículum a partir de las funciones que debe cumplir por lo que para él es el proyecto que preside las actividades educativas escolares proporcionando informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar, considerados como sus elementos constitutivos.

Para José Gimeno Sacristán el currículum es una construcción cultural, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas y como guía de la experiencia que el alumno obtiene en la escuela.

También se le conceptualiza como término polisémico, que se usa indistintamente para referirse a planes de estudio, programas e incluso implementación didáctica, ese esfuerzo por su definición se hace según la visión que se tenga de la problemática educativa, lo que integra la llamada teoría curricular que algunos autores presentan como un campo disciplinario autónomo y otros como un campo propio de la didáctica, disciplina científica que se aboca al estudio de los problemas de la enseñanza. Se está de acuerdo con esta última parte de la definición.

En esta investigación se relacionó el término currículum con la escuela que es la institución por excelencia del sistema educativo formal, usando este término para las experiencias educativas que tienen lugar en la escuela.

El currículum formal, pensado, manifiesto u oficial en este contexto, requiere sea prescrito, producto de una planeación, cuyo discurso se rige por objetivos, contenidos y métodos de enseñanza, los cuales, bajo una lógica de organización se conforman en un modelo específico, construyéndose un proyecto formal que la institución propone como medio para

realizar su función docente y que por lo mismo refleja la concepción social, axiológica y pedagógica que sustenta para la formación de educandos.

Es también el conjunto de vivencias y acontecimientos que se producen en la vida diaria de una institución educativa, que no se explicitan en la propuesta curricular oficial y cuya caracterización es consecuencia del constante enfrentamiento de ideas, intereses y expectativas que manifiestan los distintos grupos sociales, junto con las políticas educativas y los propósitos educativos expresados en el proyecto es denominado currículum vivo.

El currículum real es considerado como espacio articulador de prácticas diversas, donde se mezclan las concepciones educativas, científicas, culturales oficiales, con otras que pueden ser alternativas, de resistencia y aún de oposición que surgen del hacer concreto, cotidiano, realizado por los actores sociales directamente involucrados en la práctica docente, tal como la experimentan y como la significan en el contexto de la escuela y del aula.

Tomando en cuenta las definiciones anteriores en la realidad curricular se presentan incongruencias y contradicciones que se demuestran en que entre el currículum oficial en donde en una primera instancia se dan acciones para los actores del proceso educativo mediante el discurso manifiesto y los resultados obtenidos al término del proceso algunos de sus contenidos y objetivos se diluyen, otros se transforman, incluso hasta convertirse en opuestos a lo prescrito en el currículum formal

El aprendizaje del currículum oculto es una necesidad a satisfacer por los alumnos nuevos, dónde sentarse, cómo atender al profesor y a los compañeros, el vocabulario a emplear, a quiénes atender, respetar, tolerar, desconfiar, las pautas y ritmos que se deben observar en el proceso de aprendizaje, etc. aprendizaje que incluso ha sido anticipado antes de ingresar a la escuela, dado que forma parte de la cultura de las sociedades.

Su mayor significación se encuentra en su posibilidad para convertirse en categoría central de un cuerpo teórico – pedagógico que ofrezca alternativas para responder a las incógnitas que plantea el concepto de educación en el contexto de las sociedades emergentes y

de los sujetos en condiciones de marginación.

El currículum formal, oficial o manifiesto que es la base para la presente propuesta en el nivel de primaria está explicitado en la siguiente cita:

***“El Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica Primaria”.(SEP, 1993:1)***

***El plan y programas de estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo a las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante que la actual”(ob. cit:8)***

Estructura organizativa curricular de los programas de primaria en primer grado.

Los programas de estudio de primaria están organizados por asignaturas y grados.

En cada grado se exponen en primer lugar los propósitos formativos de la asignatura y los rasgos del enfoque pedagógico utilizado para enunciar después los contenidos de aprendizaje que corresponden al mismo.

***“Una formulación suficiente mente precisa de propósitos y contenidos, que evite el detalle exagerado y la rigidez, otorgará al maestro un mayor margen de decisión en la organización de actividades didácticas, en la combinación de contenidos de distintas asignaturas y en la utilización de recursos para la enseñanza que le brindan la comunidad y la región” (ob. cit. : 19)***

En la organización e los contenidos se han seguido dos procedimientos:

-En el caso de asignaturas centradas en el desarrollo de habilidades que ejercitan de manera continua como el Español y Matemáticas se han establecido ejes temáticos para agrupar los contenidos a lo largo de los seis grados.

-Cuando el agrupamiento por ejes resulta forzado, se organizan temáticamente de manera convencional, es el caso de Historia, Geografía, Educación Cívica, Educación Artística y educación Física.

Para los seis grados se articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes temáticos en la asignatura de Español:

Lengua hablada, Lengua escrita, Recreación literaria y Reflexión sobre la lengua.

A lo largo de los programas los contenidos y actividades adquieren gradualmente mayor complejidad.

En la presentación de los programas por grado se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes y enseguida se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas denominadas situaciones comunicativas que el maestro puede seleccionar para conducir al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o actitud correspondiente.

El caso específico de interés en el primer grado.

El propósito central de los programas de Español en la educación Primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños logren los siguientes objetivos:

***“\* Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.***

***\* Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad. Coherencia y sencillez.***

***\* Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.***

- *Aprendan a conocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a construir estrategias apropiadas para su lectura.*
- *Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.*
- *Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.*
- *Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.*
- *Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela como instrumento de aprendizaje autónomo”(ob. cit.:25)*

Los rasgos del enfoque utilizado son los siguientes:

- 1° Interacción estrecha entre contenidos y actividades.*
- 2° Dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura.*
- 3° Reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita.*
- 4° Propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares.*
- 5° Utilizar con mayor frecuencia las actividades de grupo”.(ibíd. : 25)*

Los contenidos del primer grado que tienen importancia para la presente propuesta son los referentes a Lengua hablada y Lengua escrita y Reflexión sobre la Lengua de los Planes y Programas de la Secretaría de Educación Pública son:

Lengua hablada: conocimientos, habilidades y actitudes materia de aprendizaje.

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

Situaciones comunicativas: Conversación, narración, descripción, entrevistas, discusión, recursos no verbales y comprensión de instrucciones.

Lengua escrita: conocimientos, habilidades y actitudes.

- Representación convencional de las vocales con letra script y cursiva.
- Representación convencional de 7 letras en letra script y cursiva.
- Representación convencional de 10 letras en letra script y cursiva.
- Representación convencional de 9 letras en letra script y cursiva.
- Direccionalidad de la escritura.
- La separación entre palabras.
- El espacio entre las letras.
- Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio y al inicio de párrafo.
- Identificación del punto final y del punto y aparte.
- Comprensión de la lectura de oraciones y textos breves.
- Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de materiales impresos.
- Reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación.

Situaciones comunicativas: Lectura y redacción.

Reflexión sobre la lengua.

Conocimiento, habilidades y actitudes.

- Reconocimiento y uso inicial de las terminaciones que generalmente indican género y número.
- Observación del orden de las palabras en una oración.
- Identificación y uso de algunos sinónimos.

Situaciones comunicativas: Todas las que se propician para el trabajo de los otros ejes y Juegos con palabras.

b) Fundamento sociológico.

Esta propuesta se fundamenta en la teoría de la reproducción, postura sociológica que considera que la educación conduce a los individuos a renovar las situaciones que hacen posible la reproducción del sistema capitalista existente y a la escuela como el lugar privilegiado de la reproducción cultural, también se fundamenta en la teoría de la resistencia que junto con la de la reproducción insiste en explicaciones de un movimiento de resistencia y aún de contrahegemonía a los mecanismos empleados para la dominación de la ideología oculta que existe entre el fenómeno educativo y las estructuras económica, social, política e ideológica dominantes.

#### c)Fundamento epistemológico.

Las diferentes corrientes epistemológicas que intentan explicar el proceso de construcción del conocimiento se ubican por lo general en el sujeto que conoce o en el objeto de conocimiento.

Esta propuesta se fundamenta en el constructivismo, en el racionalismo y el realismo crítico.

El constructivismo considera que el individuo debe tomar conciencia del proceso de metacognición que realiza al incorporar a su aprendizaje y en su actividad el conocimiento. Es decir ha de tener conocimiento y control sobre su propio pensamiento, sobre su funcionamiento cognitivo y sobre el desarrollo de sus actividades de aprendizaje.

#### b)Fundamento psicológico.

La presente propuesta se fundamenta en la psicología cognitiva, donde se insiste en la actividad del alumno, que tiene la responsabilidad de construir su propio aprendizaje, sin descartar no obstante la intervención de mediadores. En función de sus características personales, el alumno desarrolla estrategias de aprendizaje autónomo, en un proceso que ha

adquirido categoría de concepto y que se identifica como aprender a aprender.

También se fundamenta en el constructivismo, que considera que el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo significa la adopción de un papel activo en la construcción del propio conocimiento.

Por ello se considera que el individuo debe tomar conciencia progresivamente de las características fundamentales de su funcionamiento cognitivo, cómo se desenvuelve en el ejercicio eficaz de las distintas operaciones mentales, cuáles son las funciones cognitivas que intervienen en cada operación y cuál es el nivel de eficacia que consigue con unas determinadas estrategias, y debe saber, en función de esa dinámica permanente de autoanálisis, cuáles son sus limitaciones y qué caminos o alternativas necesita explorar para mejorar su eficacia.

La teoría de los esquemas es una de las que caracterizan al constructivismo.

Obsérvese el siguiente ejemplo de esquema.

Se construye un esquema mental <árbol> a medida que se incorporan nuevas experiencias, el sujeto va añadiendo información a sus esquemas, que van subdividiéndose en nuevas categorías conceptuales y adquieren así una progresiva complejidad: con la experiencia el concepto <árbol> no sólo se enriquece con las nociones adjetivas- pequeño, grande, de hoja perenne o caduca – sino que se convierte progresivamente en un punto de referencia para la articulación del campo conceptual determinado, en el cual las relaciones, coordinadas o de jerarquía pasan por definiciones sucesivas, de modo que esa parcela del campo de conocimiento se estructura y desestructura, se ordena y desordena para volver a estructurarse u ordenarse en una nueva articulación conceptual: pino, encina, palmera ciprés etc., e incluso desde la experiencia y desde la transmisión cultural, pino quemado por el fuego, pino joven, pino truncado, etc.

Por tanto no son únicamente los conceptos los que van haciéndose más y más complejos, también el mundo en este proceso adquiere para el sujeto una progresiva



complejidad, vinculada a su capacidad para describirlo, para identificar en él elementos diversos y múltiples matices, para establecer relaciones plurales en el espacio y en el tiempo, desde la experiencia o desde la cultura.

c) Fundamento pedagógico.

En el contexto educativo del constructivismo, el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura va más allá de la simple enseñanza, se potencia la comparación que incrementa la capacidad de percepción analítica y ésta a su vez desarrolla la capacidad relacional, la inferencia, el pensamiento hipotético, el razonamiento lógico, la transferencia y la generalización y por esta vía la consolidación del funcionamiento cognitivo y la incorporación de estrategias, normas, leyes y principios.

En el análisis de este proceso se descubre la función nuclear de la adquisición del lenguaje como logro de una mayor complejidad cognitiva. Toda palabra nueva, todo concepto, incorpora el desarrollo de un nuevo esquema o la reestructuración del campo cognitivo.

La participación en esta construcción del profesor o del educador puede ser visto como necesario en la intervención educativa o de mediación en la construcción del aprendizaje significativo. Por esa razón el aprendizaje cognitivo va vinculado a la lectura y la estructura.

Desde la perspectiva constructivista se convierte en punto de referencia para el desarrollo de cualquier otra intervención didáctica o educativa.

La capacidad del sujeto para organizar la experiencia y el conocimiento aumentan al mismo tiempo que se desarrolla un protagonismo activo, en el cual el niño no puede ser relegado ni sustituido en el propio aprendizaje.

c) Fundamento didáctico.

Para lograr el aprendizaje se considera el papel de los medios incluido en ellos el

profesor, la planeación, la instrumentación, la evaluación así como la organización del grupo, el constructivismo privilegia los procesos en función del trabajo en equipos, auxiliándose de recursos diseñados y contruidos tanto por el docente como por los propios alumnos y llevando una secuencia de actividades.

### **ETAPAS DEL TRABAJO CON LA PROPUESTA.**

Las etapas del trabajo curricular que aquí se propone son: Diseño, desarrollo y evaluación de la propuesta, cada uno se desglosa por separado.

#### **Diseño de la propuesta.**

#### **El trabajo con el nombre propio.**

Propuesta para desarrollar en el grupo de Primero sección "C" de la Escuela Primaria "Gregorio Torres Quintero" de la Colonia Santiaguito de esta ciudad, con la que se pretenden los siguientes:

#### **OBJETIVOS.**

- 1.- Que el alumno participe en la formación de equipos mediante una dinámica de integración grupal.
- 2.-Que el alumno se comunique con sus compañeros para buscar la solución a la problemática planteada por el maestro.
- 3.- Que el alumno construya su aprendizaje mediante la interacción con sus compañeros.
- 4.- Que el alumno socialice la forma en que encuentra la información solicitada por el maestro.
- 5.-Que el alumno exprese individualmente qué le pareció la experiencia vivida en las estrategias aplicadas.
- 6.- El maestro, observará y registrará lo que suceda en los equipos, identificando quién

interviene, quién permanece al margen, quién sabotea el trabajo, quién monopoliza, quién es el líder y todos los roles que surjan en el pequeño grupo. Analizará la dinámica, detectará los obstáculos y si es necesario intervendrá para facilitar la superación. Atenderá consultas, suministrará materiales, ampliará las indicaciones. Una vez que termine el trabajo en equipo orientará al grupo completo en la elaboración de conclusiones generales.

**ASIGNATURA:** Español. Bloque I.

**EJE:** Lengua hablada.

**PROPÓSITOS:** Que el alumno en expresión oral:

Desarrolle la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.

Adquiera confianza para participar en conversaciones.

Que el alumno en lectura:

Escuche con atención la lectura en voz alta de textos variados.

Participe activamente en lecturas realizadas por el maestro.

Observe y comprenda la direccionalidad de la escritura.

**EJE:** Lengua escrita.

**PROPÓSITOS:** Que el alumno:

Inicie de manera formal el reconocimiento de la escritura como una forma de comunicación.

Descubra la relación sonoro grafía.

Inicie de manera formal la escritura de palabras, oraciones y textos breves

Reconozca y distinga los elementos del sistema de escritura: letras.

**CONTENIDOS:**

Audición de cuentos leídos por el maestro.

Lectura compartida entre niños y maestro.

Escritura y lectura del nombre propio.

Análisis de la escritura de nombres propios.

Escritura de palabras en el alfabeto móvil.

Participación de los niños en actividades de escritura del maestro.

Identificación del uso de mayúsculas en nombres propios.

Expresión de opiniones ante el grupo.

Participación en juegos con palabras.

#### RECURSOS:

I.-Carteles con enunciados en partes para la formación de equipos.

1.-El gato bebe leche , come ratones.

2.-Mi perro cuida bien mi casa.

3.-La calandria es ave está enjaulada.

4.-Ese león tiene hambre está rugiendo.

5.-Yo quiero montar el caballo blanco.

6.-Los peces de colores hacen burbujas.

7.-El hipopótamo vive en el lodo.

II.-Libro del alumno. Español primer grado lecturas "Paco el Chato" Pág.7 a 12.

III.-Libro del alumno. Español primer grado actividades "Mis amigos y yo", "Los amigos de Paco".Pag.7 a 9

IV.-Fichero Actividades didácticas. Español Primer grado: Fichas Núm.4, "Palabras con letras móviles" 7 , La lista de asistencia"y 9,"El trabajo con el nombre propio".

V.- Libro del maestro de Español primer grado. Pág.18 a 23

VI.-Libro del alumno. Español primer grado recortable "El alfabeto móvil", Pág.7 a 9

VII Plan y programas de Estudio, SEP. 1993.

VIII.- Avance programático Primer grado. Pág. 58 y 59.

TIEMPO : dos sesiones.

#### Desarrollo de la propuesta.

##### Primera sesión.

##### Conocimientos previos.

1.-El maestro pide a los niños que escriban su nombre de manera individual y el de alguno de sus compañeros. Se les motiva para que se animen con frases como: ¿Tú cómo crees

que se escribe? Hazlo como tú puedas.

2.-Se revisa cómo escribió cada alumno su nombre y el maestro le proporciona un modelo donde está escrito el nombre completo para que lo compare con el que él escribió y observe la diferencia. Se coloca en la mesa de trabajo el letrero para que el niño lo esté viendo.

3.-Se pide a los alumnos que observen el nombre que escribieron de su compañero y confirmen si lo escribieron igual.

Hablar y escuchar.

4.-Se pregunta al grupo para que platicuen en equipo. ¿Qué importancia tiene el nombre escrito?

El maestro da la participación a los equipos para que expongan sus opiniones y sus registra las respuestas de los alumnos.

5.-El maestro pega la lista de asistencia en la pared para que los alumnos reconozcan su nombre y el de los demás, y usen su nombre como fuente de conocimiento acerca del valor sonoro de las letras y el orden en que se escriben dichas letras, anotando su asistencia a cada alumno en la mencionada.

Leer y compartir.

Antes de leer.

Se conversa con los niños sobre lo que se siente cuando uno se pierde. Se pregunta si alguno se ha perdido, en qué lugar, cómo lo encontraron y qué se recomienda hacer para no perderse o cuando alguien se pierde.

6.-El maestro lee en voz alta Paco el Chato en el libro de lecturas del alumno.

Al leer.

Se invita a los niños a escuchar la lectura, se explica que se les va a leer una versión un poco distinta a la que se encuentra en su libro de lecturas. Pero que ellos pueden mirar las ilustraciones de su libro y seguir en éstas el cuento.

Se ejemplifica con un segmento escrito en el pizarrón la dirección en la que se lee (izquierda a derecha)

Después de leer.

Se pregunta a los niños si les gustó este cuento y se solicita que entre varios niños digan de qué se trató. Se puede preguntar: dónde vivía Paco antes de llegar a la ciudad, con quién vivía, por qué se perdió.

Se comenta sobre la importancia de conocer el nombre propio completo, con apellidos.

Se pide a algunos niños que señalen sobre el cuento en qué dirección se lee.

Y también que señalen en su letrero que tienen sobre la banca la dirección en que se lee su nombre.

Tiempo de escribir.

El maestro pide a los niños que anoten su nombre en la portada de sus cuadernos para saber a quiénes pertenecen. Quienes aún no lo sepan escribir pueden copiarlo de la tarjeta que entregó el maestro.

Después de este trabajo el maestro recoge las tarjetas con el nombre de los niños para guardarlas y utilizarlas con la frecuencia que se requiera.

Cada día el maestro procura que los mismos niños busquen las tarjetas que tengan su nombre.

Durante varios días consecutivos los niños pueden hacer etiquetas con sus nombres y colocarlas en diferentes objetos, sus bancos, lápices, refrigerios, ropa, etc. Es posible que en estas tareas unos niños ayuden a otros a encontrar su propia tarjeta.

Cuando los niños no encuentran las tarjetas el maestro propone: vamos a ayudar a su compañero por ejemplo Andrés, el maestro pregunta: ¿Cómo es la primera letra de Ana? ¿Quién tiene un nombre que empiece igual? ¿Cómo sabes que aquí no dice Ana?

Con el propósito de organizar la búsqueda que los niños hagan de su nombre, el maestro puede:

- Con las tarjetas sobre el escritorio, hacer pasar a los niños en grupos de cuatro o cinco par que cada uno encuentre la tarjeta con su nombre.
- Colocar varias tarjetas en las mesas de los equipos. Es conveniente que no correspondan todas las tarjetas a los niños de un equipo de esta manera espontáneamente dicen: <El mío no está><Faltan dos><nos sobró uno>.
- Cuando cada niño tiene su tarjeta, el maestro enseña las que hayan sobrado (corresponden a alumnos ausentes) y pregunta: “Y éstas ¿de quiénes son?¿Cuál es la de...(nombra algún niño o niña).
- En otras actividades, el maestro solicita ala ayuda de uno o varios niños para que repartan las tarjetas, cuadernos, trabajos, procurando que cada vez sean diferentes niños, con el propósito de que todos vayan leyendo los nombres de sus compañeros.
- Los niños pueden recortar las letras del alfabeto móvil y formar con éstas su nombre propio (sin apellidos).
- Se arman los sobres para las letras móviles. Se invita a los niños a recortar y arman los sobres para que puedan guardar allí sus alfabetos móviles.
- Se resuelve el libro de actividades p.7 Los niños escribirán su nombre, el de su maestro y el de aquellos amigos cuyos nombres comiencen igual que el suyo.
- El maestro proporciona ejemplos en el pizarrón, con el fin de que se apoyen unos a otros, se propone que se organicen en pequeños grupos de trabajo.

Segunda sesión.

El maestro lee el cuento Paco el Chato pero ahora en el libro del niño. Señala la dirección y se pide a los niños que en sus libros sigan la lectura con el dedo.

Se resuelve en el libro de actividades. Los amigos de Paco. Al clasificar los nombres cortos y largos y al leerlos, los niños podrán descubrir que la extensión de una palabra escrita tiene relación con la extensión de la misma palabra en su forma oral.

### EVALUACIÓN.

Evaluación: Participación en la formación de equipo	B R D
Participación en el trabajo de equipo.	B R D
<u>    Manejo de materiales.</u>	<u>B R D</u>
Comunicación	M R N
<u>    Rol asumido</u>	<u>M R N</u>
Participación individual	B R D
<u>    Autoevaluación (oral)</u>	<u>B R D</u>
Autoevaluación del maestro en la estrategia de trabajo	B R D
<u>Resultados obtenidos en las actividades</u>	<u>B R D</u>

### PROMEDIO.

B = BIEN      R = REGULAR      D = DEFICIENTE.

M = MUCHA    R = REGULAR      N = NULA

### Evaluación de la propuesta

#### LINEAMIENTOS GENERALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

La presente propuesta no se va a evaluar en este momento, hasta que se halla puesto en práctica.



Será evaluada por el docente que la ejercite, por los compañeros del centro de trabajo, por los directivos de la zona escolar y por personas que participen en su estudio por algún interés en particular.

La evaluación de la propuesta se entiende considerando algunos lineamientos trabajados por el Dr. Sidronio Díaz Villanueva en su Propuesta formativa grupal, desde la perspectiva de la dialéctica crítica, de donde toman los indicadores para diseñar la siguiente guía:

¿La propuesta es novedosa e interesante? ¿ En qué medida?

¿Fue motivo de análisis y discusión?

¿Es susceptible de modificarse?

¿Se considera que puede mejorarse?

¿Qué se sugiere para ello?

¿Contribuye la propuesta en la formación y superación académica e investigativa?

¿Tiene aplicación práctica?

¿Genera inquietud, interés personal y profesional?

Desde el punto de vista formativo e informativo ¿será conveniente trabajar con ella?

¿Qué productos se esperan de ella? ¿Con qué apoyos se cuenta para su puesta en práctica?

¿Qué modificaciones propone que se le hagan?

## CONSIDERACIONES FINALES SOBRE EL TRABAJO DE TESIS.

Este trabajo que se ha realizado ha aportado a la autora de la tesis beneficios en el campo formativo en cuanto ha permitido la clarificación de conceptos, posturas, estudio de autores y ha despejado algunas dudas que se tenían al término de los cursos de la Maestría.

En el campo de la investigación este trabajo permitió vivenciar algo que se tenía como una actividad inabordable pero que conforme se fue realizando fue aportando elementos que sólo se adquieren con la experiencia, y como en el caso particular es la primera vez que se hace investigación se ha obtenido la experiencia de practicar realmente lo que es la investigación.

Ahora se tienen la convicción de que cuando se hace verdaderamente investigación cambia la persona que la realiza y puede ayudar a cambiar a los otros y no se puede dejar la investigación a un lado en el quehacer docente.

En el plano personal ha permitido forjar un carácter con confianza, con deseos de seguir investigando, permitiendo rebasar los límites de la pasividad, de la indiferencia por lo que sucede día a día a su alrededor cuestionando, reflexionando y opinando al respecto.

También queda la ratificación de que cuando se tiene la convicción de aportar algo se logra con mucho esfuerzo sin escatimar gastos económicos, de energía, de tiempo, dejando muchas veces de disfrutar los momentos de esparcimiento.

Se reconoce que causó problema el abordar la investigación pero se aprendió en el proceso tanto a salvar los obstáculos como a apreciar las aportaciones de teóricos, de asesores y de profesores que como la autora de esta tesis en lo personal desean una transformación en su quehacer educativo.

# BIBLIOGRAFÍA

## Metodología.

- 1.- Díaz, Villanueva Sidronio Tesis de Doctorado, Propuesta Curricular para la Maestría en Innovación Educativa. Instituto Pedagógico de Estudios de posgrado. Celaya Gto. México.2000.
- 2 .-Díaz, Villanueva Sidronio Tesis de Maestría Curriculum, Desarrollo de las licenciaturas en Educación Básica y en Educación Preescolar y primaria en la Unidad UPN Núm 161 de Morelia, Mich. desde la perspectiva docente. Instituto pedagógico de estudios de Posgrado. Celaya Gto. México 1993.
- 3 .-Hidalgo Guzmán, Juan Luis La investigación Educativa. Una estrategia constructivista. 2ª edición. México 1992.
4. -Porlán, Rafael Constructivismo y escuela. Ed. Diada. Sevilla España 1997.
5. -Pozo J.I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Ed. Morata Universidad Autónoma de Madrid. 1994.
- 6.- Saavedra, R. Manuel. Curriculum, formación y desarrollo cognitivo. Esc. Normal Superior de Mich. Morelia, Mich. México 1999

## Contenido.

- 1 -Abrile de Vollmer, María Inés. Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización canción de los docentes. En Revista Iberoamericana de educación. No. 5, 1994.
- 2 -Apple, W,M. Educación y Poder .Ed. Paidós, México 1994.
- 3.-Araújo Joao B. Y Clifton B. Chadwick. La teoría de Bandura. En Tegnología Educacional. Teorías de la Instrucción. Piadós Educador. España. 1988.
- 4 -Bettelheim , Bruno y Zelán Karen Aprender a leer, Ed. Grijalbo. México D.F.1983.
- 5.- Borzone de Manrique, Ana María. Leer y escribir a los cinco años. Aiqué Grupo Editor. Buenos aires 1994.
- 6 -Bagú, Sergio Tiempo , realidad Social y Conocimiento. Ed. Siglo XX. México. 1984.
- 7.-Bruner, Jerome S. El proceso de la educación. Imprenta de Harvard Cambridge, Masschusetts.1960.
- 8.-Bruner, Jerome S. Desarrollo cognitivo y educación. Ediciones Morata.Madrid 1995.

- 9.-Cairney,TrevorH. Enseñanza de la comprensión lectora. Trad. de Pablo Manzano,Coed. Ediciones Morata y Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid 1992.
- 10 -Cero en Conducta ,La lectura en la escuela . Año 7. Núm.29 -30.Enero -Abril México. 1992.
- 11 -Ferreiro,Emilia y coautores . Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria. SEP . México .1992.
- 12.- Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Fascículo 2 Evolución de la escritura en el primer año escolar. Dirección General de Educación Especial. SEP-OEA México. 1982
- 13.-Fierro, Cecilia Más allá del salón de clases. Centro de estudios educativos México.1996.
- 14.-Garza, Rosa María, Leventhal Susana. Aprender a aprender. ITEMS-ILCE : Trillas México 1999.
- 14 -Gómez Palacio, Margarita y coautores El niño y sus primeros años en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP México 1995.
- 15 -Gómez Palacio, Margarita y coautores La lectura en la escuela. Biblioteca para la actualización del Maestro. SEP, México 1995.
- 16 -Gómez Palacio, Margarita. La Producción de textos en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP, México 1995.
17. -Hidalgo Guzmán, Juan Luis Constructivismo y aprendizaje escolar. Castellanos editores México. D.F. 1996.
- 18- Piaget, Jean Seis estudios de Psicología.Barral Editores.Barcelona 1971.
- 19.- Piaget, Jean La epistemología genética a. arredondo editor.Barcelona 1970.
- 20.-Shoesmith Timion, Cerryl Conexiones entre lectura y escritura. Trad. de Miguel Wald, Aiqué Grupo editor. Buenos Aires.1994.
- 21 -UPN La lecto - escritura y la comprensión. México D.F. 1993.
- 22.-Wells, Gordon. Aprender a leer y a escribir. Trad. De Carlos Milla Soler. Ed.Laia.Barcelona 1988.

## General.

- 1.-Ausubel,D.P.The psychology of meaningful verbal learning.Grune and, Nueva York.3 The facilitation of meaningful verbal meaning the classroom, en "Educational Psychologys" úm. 12,1977.
- 2.-Berguer , Peter L. Y Thomas Luckman La construcción social de la realidad. A Morrortu editores. Buenos Aires, Argentina. 1986.
- 3.-Carretero, Mario Constructivismo y Educación Ed. Luis Vives. Argentina 1993.
- 4.-Cool, Cesar Psicología y curríulum .Ed. Paidos México, Barcelona,D.F. 1996.
- 5 -Covarrubias Villa, Francisco. El modo científico de la apropiación de lo real. SEP. UPN. México, D.F. ,1992.
6. -Covarrubias Villa, Francisco La teorización de los procesos histórico sociales. UPN México, D.F. 1992.
7. -Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez Comprender y transformar la enseñanza Ed. Morata 3ª edición Madrid España 1994.
- 8.-Gimeno Sacristán J. y Pérez Gómez El currículum una reflexión sobre la práctica. Ed. Morata, Madrid España. 1991.
- 9 -Giroux, Henry Teoría y resistencia en educación. Siglo XXI editores Madrid España 1999.3
- 10 -Hyland, Áine Retos aprendidos para el siglo XXI, En Memoria I Congreso Internacional de Educación Patrimonio y reto del tercer milenio. Guanajuato, México. 1999.
- 11.-Iglesias, Severo Epistemología de lo Social; anales de la Maestría en Sociología de la Educación, IMCED. Morelia Mich. México. 1996.
- 12.°-Kemmis ,Stphen El currículum: más allá de la Reproducción. Ed. Morata, España 1993.
- 13.-Larroyo, Francisco Teoría del conocimiento, El realismo crítico. Los juicios sintéticos A priori. Editorial Porrúa S.A. Sepan cuántos. Núm. 351 . México 1992.
- 14.-Méndez, Libertad. Evaluación y calidad educativas.En Revista especializada en educación. Tercera época Vol. 10 No. 2 primavera 1995.
- 15.-Nassif, Ricardo Pedagogía general. Editorial Kapelusz. Buenos Aires Argentina. 1974.
- 16.- Pansza Margarita Pedagogía y Currículo.Ediciones Gernika S.A. México 1993
- 17.-Reyes, González Alejandro. Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases. Editorial Trillas.México 1999.

- 18.-SEP Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos Artículo 3º y Ley General de Educación. México 1993.
- 19.-SEP Plan y programas de educación básica. México 1993.
- 20.-Schmelkes, Silvia Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP. México 1995.
- 21.-Tolchinsky Landsmann, Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito. Ed. Anthropos y universidad Pedagógica nacional. Madrid 1993.
22. -Tenti Fanfani, Emilio. Consideraciones sociológicas sobre calidad de la educación. SEP Universidad Pedagógica Nacional. México. 1984
- 23 -Verdugo, Alonso Miguel A. Evaluación Curricular, una guía para la Intervención Psicopedagógica. Ed. Siglo XXI. Madrid, España. 1996
- 24.-Vygotski, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Grijalbo. Barcelona. 1979.
- 25.-Wilfred, Carr. Calidad de la Enseñanza e Investigación – Acción. Díada editora. Sevilla España. 1997.
- 26.-Woolfolk , Anita y Nicolich Lorraine Mcune. Concepciones cognitivas del aprendizaje. Madrid, Narcea, 1983.
- 27.-Xirau, Ramón. Introducción a la historia de la Filosofía. Universidad Nacional Autónoma de México. México 1990.
- 28.-XII Encuentro Nacional de Investigación Educativa. Memoria. Reflexiones en torno a la calidad de la educación presente y futuro. IMCED, Morelia, Mich. México 1998.
29. -Zemelman, Hugo. Conocimiento y sujetos sociales. El colegio de México. México, D. F. 1987.

## APÉNDICES Y ANEXOS.

## APÉNDICE A

### CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA (PRIMER GRADO)

**OBJETIVO:** Conocer algunos puntos de vista de los docentes de educación primaria, relacionados con su práctica docente.

**INSTRUCCIONES:** El presente cuestionario incluye diversos tipos de preguntas, antes de emitir las respuestas, lea cuidadosamente las recomendaciones que se hacen al respecto:

- A) DE RESPUESTA CERRADA: Seleccione la opción que considere más adecuada y márkela con una "X".
- B) SEMIABIERTAS: Además de contestar afirmativamente o negativamente en este tipo de interrogantes, exprese la razón principal por lo que la considera de esta manera.
- C) ABIERTAS: En este tipo de preguntas emita su opinión personal.
- D) DE JERARQUIZACIÓN DE PRIORIDADES: Ordénelas progresivamente con los números del 1 al 5 según corresponda, anotando el 1 en la que considere más importante, el 2 en la que siga en orden decreciente de importancia y así sucesivamente hasta concluir con el último número.

1. - ¿Cuál fue el procedimiento por el cual le fue asignado el grupo de primer grado?

---

---

---

2. - ¿Cuál es su antigüedad en el servicio?

- 1 a 5 años                       6 a 10 años                       10 a 15 años  
 16 a 20 años                       más de 21 años.

3. - Especifique su preparación académica actual:

- Secundaria                       Preparatoria                       Normal Básica  
 Especialidad en alguna asignatura                       Licenciatura  
 Maestría                       Doctorado

4. - A continuación se enuncian las asignaturas de la Educación Primaria del primer grado: Jerarquícelas por orden de importancia, anote del 1 al 5 en las líneas de la derecha.

Español \_\_\_\_\_  
Matemáticas \_\_\_\_\_  
Conocimiento del medio \_\_\_\_\_  
Educación Artística \_\_\_\_\_  
Educación Física \_\_\_\_\_

5. - Para realizar su labor cotidiana, ¿realiza una planeación?



( ) Si

( ) No

( ) A veces

6. - Si la respuesta anterior es afirmativa, enuncie tres aspectos importantes que considere para realizarla:

---

---

---

7. - En su labor cotidiana, ¿ qué método utiliza para la enseñanza aprendizaje de la lecto escritura?

---

---

8. - Mencione tres formas con las cuales evalúa el aprendizaje de la lecto escritura.

---

---

---

9. - ¿Cuál considera que es el sustento teórico de los programas de Educación Primaria?

---

---

---

---

10. - ¿Qué actividades realiza para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura?

---

---

---

---

11. - ¿Qué propone para mejorar la lectura y la escritura?

---

---

---

---

12. - ¿Qué importancia le da la afectividad para el aprendizaje de la lecto escritura?

---

---

---

---

---

13. - De los ejes que se manejan en la asignatura de Español, ¿ a cuáles le da mayor importancia? ¿por qué?

---

---

---

---

---

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

LIC. MARÍA ELVIRA MÉNDEZ CISNEROS.

## APÉNDICE B

### CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIRECTIVOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**OBJETIVO:** Conocer algunos puntos de vista de directivos de Educación Básica relacionados con la lecto escritura.

**INSTRUCCIONES:** El presente cuestionario incluye diversos tipos de preguntas. Antes de emitir las respuestas lea cuidadosamente las recomendaciones que se hacen al respecto.

- A) **DE RESPUESTA CERRADA:** Seleccione la opción que considere más adecuada y márquela con una "X".
- B) **SEMIABIERTA:** Además de contestar afirmativamente o negativamente es este tipo de interrogantes, exprese la razón principal por la que la considera de esta manera.
- C) **ABIERTAS:** En este tipo de preguntas emita su opinión personal.
- D) **DE JERARQUIZACIÓN DE PRIORIDADES.** Ordénelas progresivamente con los números del 1 al 5 respectivamente colocando el 1 a la que considere más importante, el 2 en la que siga en orden decreciente de importancia y así sucesivamente hasta concluir con el último número.

1. - ¿Cuál es el cargo directivo que desempeña actualmente?

---

---

2. - ¿Cuál es su antigüedad en el servicio docente?

- 1 a 5 años                       6 a 10 años                       11 a 15 años  
 16 a 20 años                       más de 21 años

3. - ¿Cuál es su preparación académica actual?

- Secundaria                       Preparatoria                       Normal básica  
 Especialidad en alguna asignatura                       Licenciatura  
 Maestría                       Doctorado

4. - ¿Considera importante el aprendizaje de la lecto escritura?

- si                       no

5. - Si la respuesta anterior es afirmativa enuncie tres aspectos importantes por los que lo considera así.

---

---

---

---

6. - ¿Qué actividades puede sugerir para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura? Mencione tres de ellas que considere importantes.

---

---

---

---

---

7. - ¿Cuál considera que es el sustento teórico de los programas de Educación Primaria?

---

---

---

---

8. - De los ejes de la asignatura de Español, ¿Cuáles considera más importantes? ¿por qué?

---

---

---

---

9. - ¿Qué importancia tiene para usted el aprendizaje de la lecto escritura y por qué?

---

---

---

---

10. - A continuación se enuncian las asignaturas de la Educación Primaria del primer grado: Jerarquícelas por orden de importancia del 1 al 5.

Español \_\_\_\_\_  
Matemáticas \_\_\_\_\_  
Conocimiento del medio \_\_\_\_\_  
Educación Física \_\_\_\_\_  
Educación Artística \_\_\_\_\_

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.  
LIC. MARIA ELVIRA MÉNDEZ CISNEROS.**

## APÉNDICE C

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

OBJETIVO: Conocer algunas opiniones de los alumnos de primer grado, relacionadas con su aprendizaje.

INSTRUCCIONES: La presente encuesta incluye diversos tipos de preguntas. El encuestador pregunta y anota la respuesta que emita el alumno.

A) DE RESPUESTA CERRADA: El alumno responderá de forma directa.

B) DE RESPUESTA SEMIABIERTA: Además de contestar afirmativamente o negativamente el alumno expresará la razón por la que lo considera de esa manera.

C) DE RESPUESTA ABIERTA: En este tipo de respuesta el alumno emitirá su opinión personal.

1. - ¿Cuál es la clase que más te gusta en la escuela? \_\_\_\_\_  
¿Por qué? \_\_\_\_\_

2. - Lo que aprendes en la escuela en la clase de Español, ¿te sirve cuando juegas con tus compañeros?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. - ¿Consideras que el Español te ayuda para que te comuniques de mejor manera con tus amigos? ( ) si ( ) No ¿Por qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. - Cuando estás en clase de Español, ¿leen cuentos? Si ( ) No ( )

5. - ¿Cómo califica tu maestro o maestra la escritura? \_\_\_\_\_

6. - ¿Cómo califica tu maestra o maestro la lectura? \_\_\_\_\_

7. -¿Piensas que aprender a leer y escribir te va a ayudar para cuando seas grande?  
Si ( ) No ( ) ¿para qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. -¿ Te gusta leer? Si ( ) No ( ) Te gusta escribir Si ( ) No ( )

9.-¿Consideras que el saber leer y escribir te sirve en la casa, en la escuela y en el lugar donde vives? Si ( ) No ( ) ¿Para qué?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10- ¿En alguna ocasión has leído trabajos de tus compañeros? Si ( ) No ( )

11¿Qué lees? \_\_\_\_\_

12¿Qué escribes? \_\_\_\_\_

## APÉNDICE D

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA QUE TIENEN HIJOS EN LA ESCUELA PRIMARIA EN EL PRIMER GRADO.

OBJETIVO: Conocer algunos puntos de vista de los padres de familia que tienen hijos en la escuela primaria en primer grado, relacionados con la educación de sus hijos.

INSTRUCCIONES: La presente encuesta incluye diversos tipos de preguntas.

- A) DE RESPUESTA CERRADA: El padre de familia contestará de manera directa a la pregunta.
- B) DE RESPUESTA SEMI ABIERTA: Además de contestar afirmativa o negativamente en este tipo de interrogantes, el padre de familia expresará la razón principal por lo que lo considera de esta manera.
- C) DE RESPUESTA ABIERTA: En este tipo de preguntas el padre de familia emite su opinión personal.

1. - ¿Cuántos hijos tiene en la escuela? \_\_\_\_\_

2.-¿Para qué manda a sus hijos a la escuela?

---

---

---

3. - ¿Sabe cuáles son las asignaturas (materias) que lleva su hijo (a) en la escuela en primer grado? Enúncielas por favor.

---

---

---

---

4. - ¿De qué manera ayuda a su hijo en las labores escolares?

---

---

---

---

5. - ¿Cómo se da cuenta si su hijo está aprendiendo a leer y escribir?

---

---

---

---

6. - ¿Tiene reuniones con el maestro o maestra de su hijo? En caso de que su respuesta sea afirmativa especifique ¿para qué son esas reuniones ?

7. - ¿Se da cuenta de las actividades que realiza su hijo para aprender a leer y escribir?  
( ) Si ( ) No

8. - Si la respuesta de la pregunta anterior es si, conteste ¿ Cuáles? \_\_\_\_\_

9. - Le dejan algunas tareas de escritura a su hijo o hija ? Si ( ) No ( ) ¿Cuáles?

10. - Revisa los trabajos que hace su hijo o hija en la escuela? ¿Cada cuándo? ¿Para qué?

11. - ¿Considera que aprender a leer y escribir ayuda en la formación de su hijo o hija? Si ( ) No ( ) ¿ Por qué?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

LIC. MARIA ELVIRA MÉNDEZ CISNEROS.

## APÉNDICE E

### GUÍA DE OBSERVACIÓN.

Escuela \_\_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_ Clave \_\_\_\_\_  
Lugar \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_  
Horario de la Observación \_\_\_\_\_ Grado y Grupo \_\_\_\_\_

1.-¿Principales actividades que se realizan durante la clase referentes a lectura y escritura?.

---

---

---

---

2.-¿Con qué intencionalidad formativa se realizan las actividades referentes a la lectura y escritura?.

---

---

---

---

3.-¿Qué interacción se da en la relación sujeto objeto?.

---

---

---

---

4.-¿A qué Unidad, Eje Temático y Componente de la asignatura de Español corresponden?.

---

---

---

---

5.-¿Qué tipo de motivación manifiestan los alumnos en la lecto - escritura?.

---

---

---

---

6.-¿Qué actividades académicas se desarrollan a partir de la lectura?.

---

---

---

---



7.--¿Qué procesos de intercomunicación se desarrollan en el aula?

---

---

---

---

8.-¿Qué valor se le reconoce a la lectura y la escritura.( por parte del alumno y por parte del maestro(a)?.

---

---

---

---

9.-¿Los alumnos participan o no en la evaluación de la lectura y la escritura? .

---

---

---

---

10.-¿Qué aspectos se consideran para la evaluación de la lectura y la escritura?

---

---

---

---

11.-¿Qué procedimiento de corrección de errores realiza el maestro respecto a la lectura y la escritura?.

---

---

---

---

12.-¿Qué pueden recomendar los maestros para mejorar la lectura y la escritura?.

---

---

---

---

Gracias por su colaboración.  
Lic. María Elvira Méndez Cisnerós

## APÉNDICE F

### INDICADORES PARA LA GUÍA DE OBSERVACIÓN.

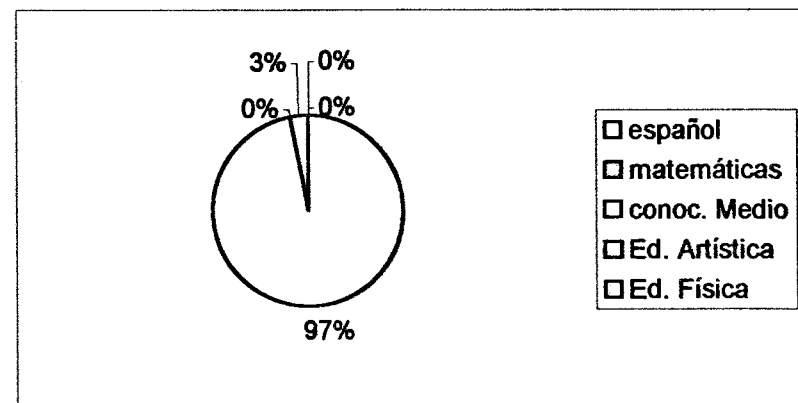
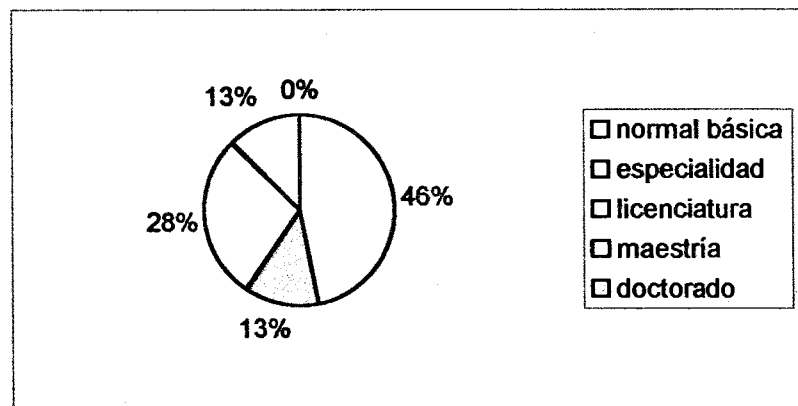
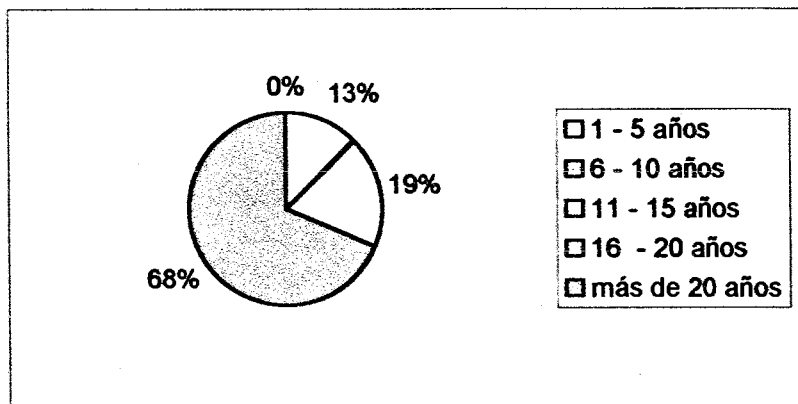
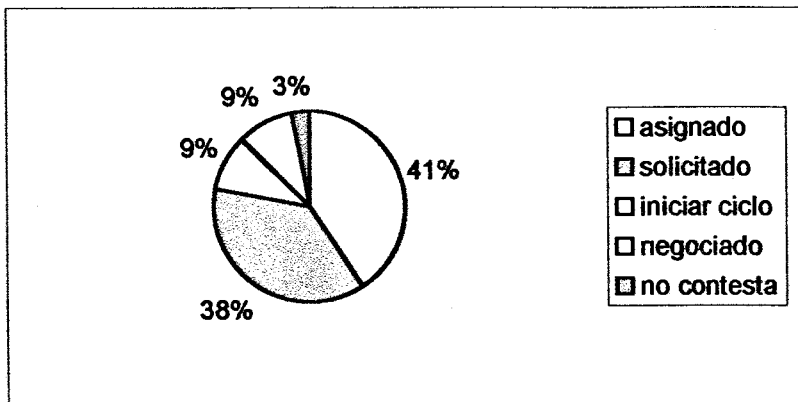
- 1.- Se registran las observadas en el lapso de tiempo en que se realiza la observación.
- 2.- La intencionalidad puede ser: porque se le ocurrió al maestro o porque responde a las necesidades de los alumnos, si es realizada por obligación
- 3.- La interacción con los materiales de lectura :los niños simulan que están leyendo, el maestro finge que están leyendo , el alumno cuando lee en la escuela lee, por placer o por obligación. La lectura se realiza mecánica, o sea rutinaria para cubrir un requisito, lineal donde al alumno no le interesa aprender o cognitiva, donde el alumno manifiesta el deseo de aprender.  
La interacción con los textos que el alumno escribe, copia, reproduce, transcribe, transforma a partir del texto que ya existe , produce sus propios textos.
- 4.- Como se indica.
- 5.- La motivación entendida como  
: el conjunto de móviles internos que impulsan a la acción , a partir de las necesidades, intereses, demandas, expectativas y deseos de los sujetos sociales, en este caso los alumnos.
- 6.-Puntualizarlas.
- 7.-Las intercomunicaciones referentes a los significados, si lo que se dice tiene sentido, si lo que se lee tiene sentido para el alumno, los contenidos tienen significado.
- 8.-El valor que se le reconoce a la lectura referente al valor que el alumno le confiere, o el valor de hacerlo porque dice el maestro, o lo hace porque lo dice el programa, o el valor formativo de la lectura para formar buenos lectores, para ayudar de por vida, para manejar la expresión y dar oportunidad para desarrollar competencias lectoras y producir textos.
- 9.-Se realiza la evaluación por el maestro, la autoevaluación por los propios alumnos, evalúan a sus compañeros, el contenido y al maestro.
- 10.- Aspectos que se consideran.

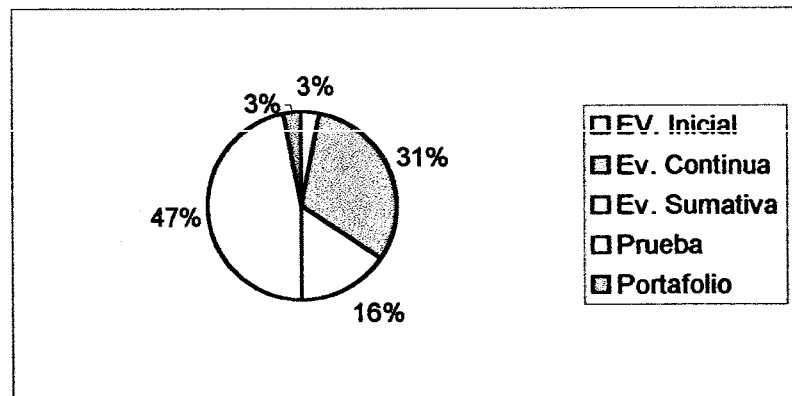
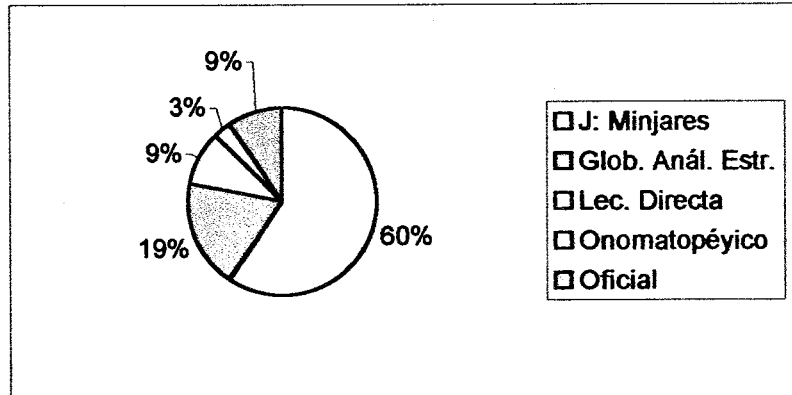
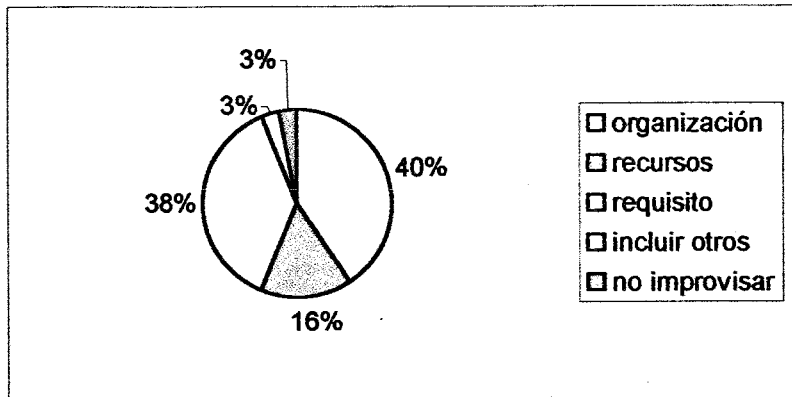
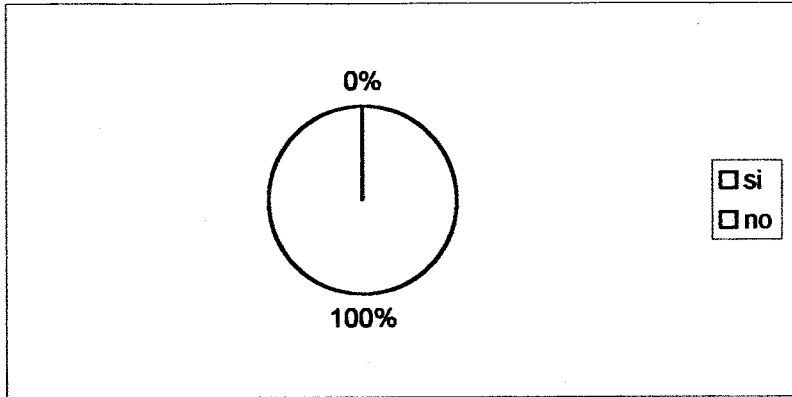
11.- Se da importancia al error, se castiga se corrige o se pasa por alto. Se hace individual o ante el grupo.

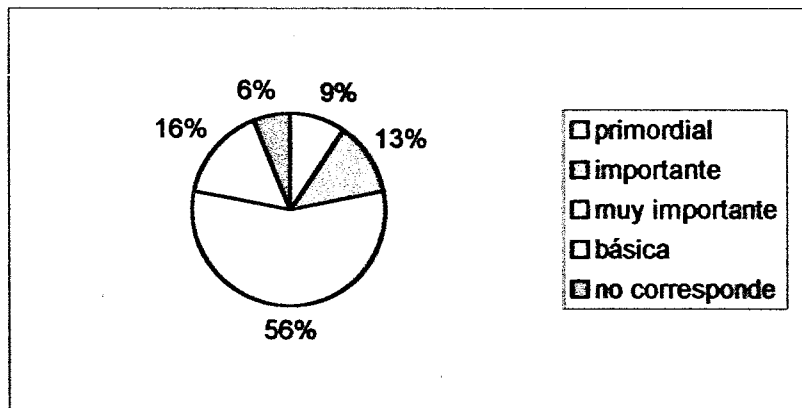
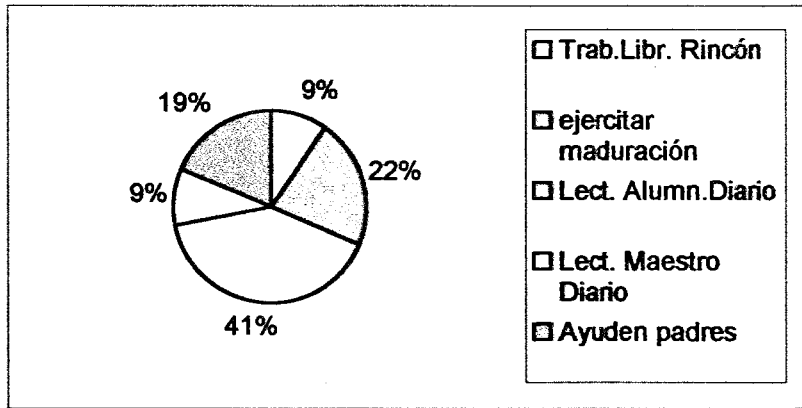
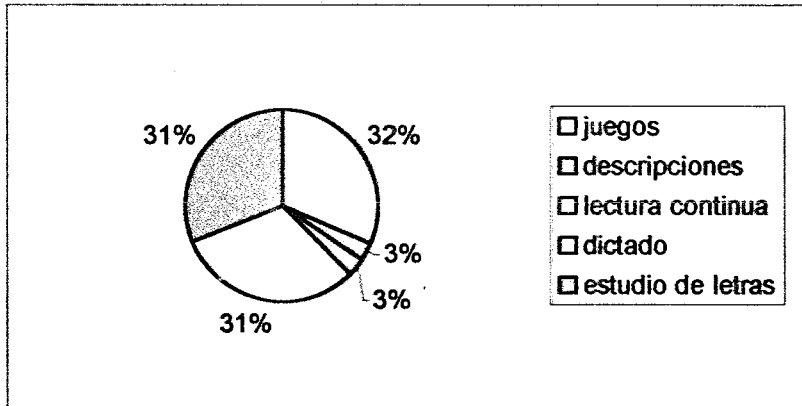
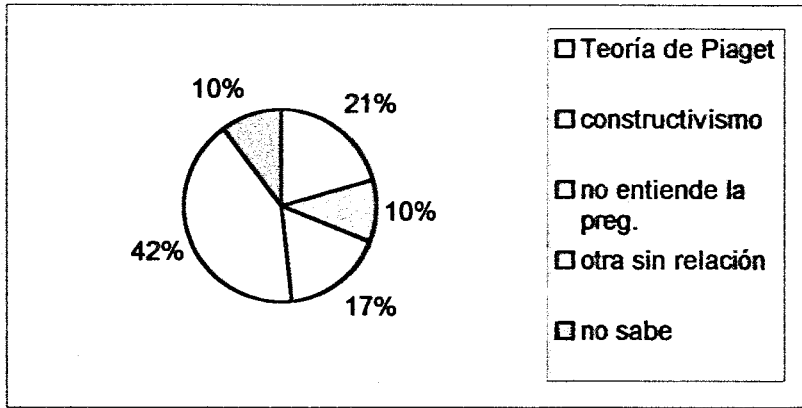
12.- Se anotan las que se expresen.

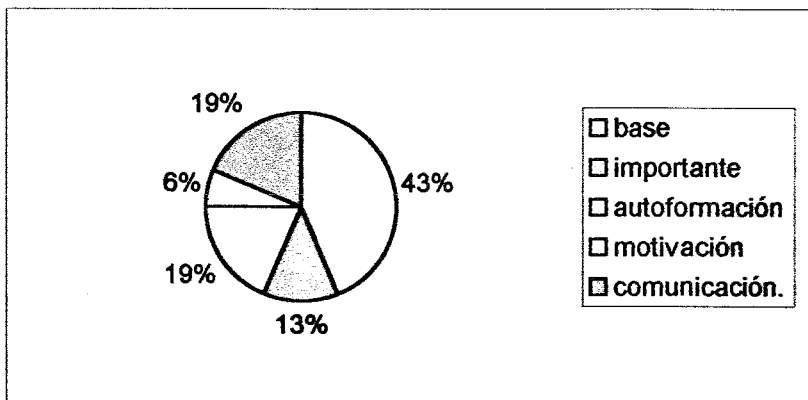
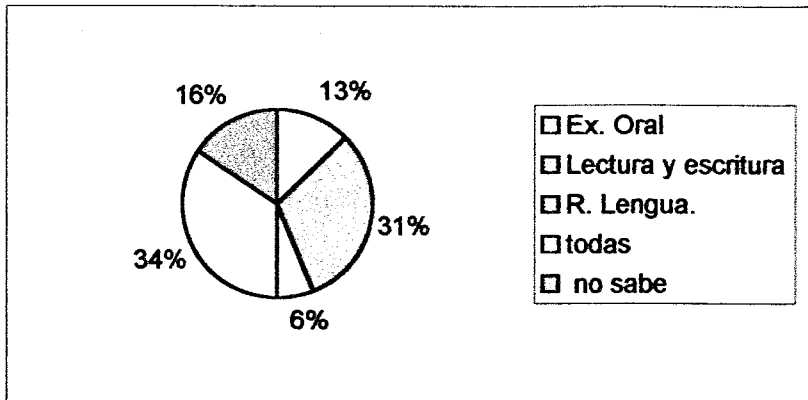
## APÉNDICE G

### Gráficas del Cuestionario dirigido a docentes de Educación Primaria (Primer grado)

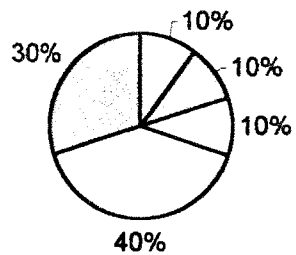




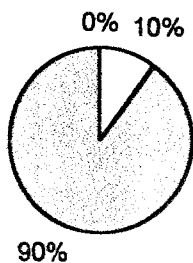




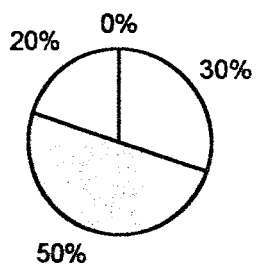
Graficas del Cuestionario dirigido a directivos de Educación Primaria.



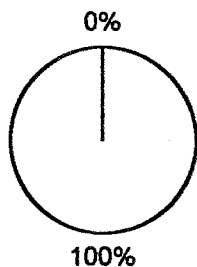
- Supervisor.
- Aux. téc.
- Aux. admvo.
- Director
- Apoy. Dir.



- 1 - 5 años
- 6 - 10 años
- 11 - 15 años
- 16 - 20 años
- más de 21

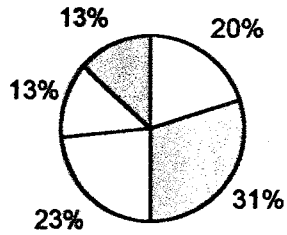


- Nor. Bás.
- Especialidad
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

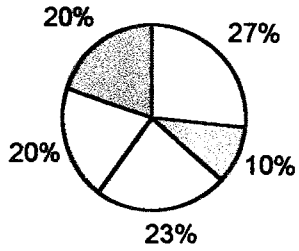


- si
- no

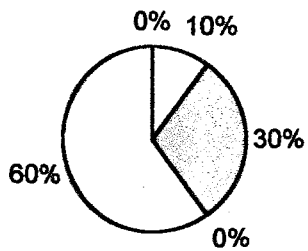




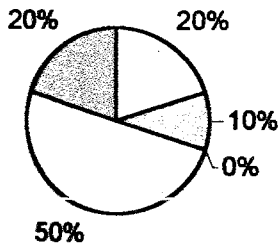
- Ex. Oral.
- Comunic.
- Obte, conoc.
- Fenóm. Soc.
- Formación



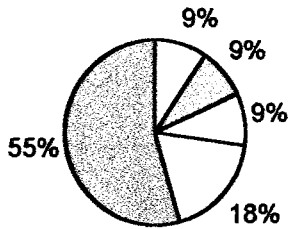
- Niño lea
- Conoc.Prev.
- Trab. Equipo
- Elim. Planas
- El profr. Lea



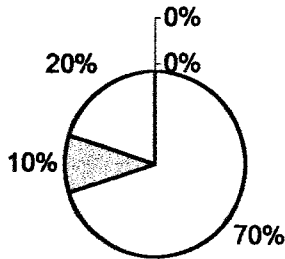
- T. De Piaget.
- Construct.
- No entiende
- Sin relación
- no sabe



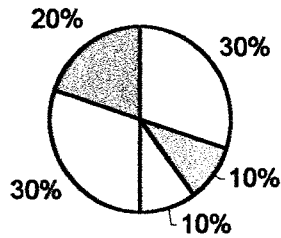
- Ex. Oral.
- Lect. Y escr.
- Ref.Lengua
- Todos
- No sabe



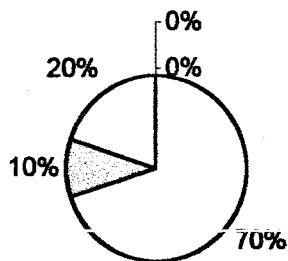
- Primordiales
- importantes
- Mucha importan
- básicas
- se relacionan



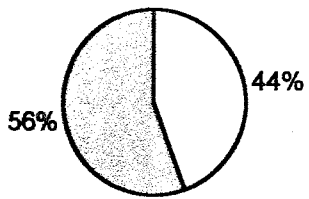
- Básica
- importante
- Muy importante
- no tan importante
- imprescindible



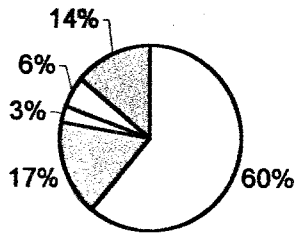
- Desarrolla Men
- Se obt. Infor.
- Se recrea espí
- aprender otras
- genera conoc.



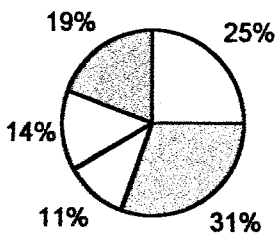
- Español
- Matemáticas
- C. Medio
- Ed. Artística
- Ed. Fis.



- si
- no



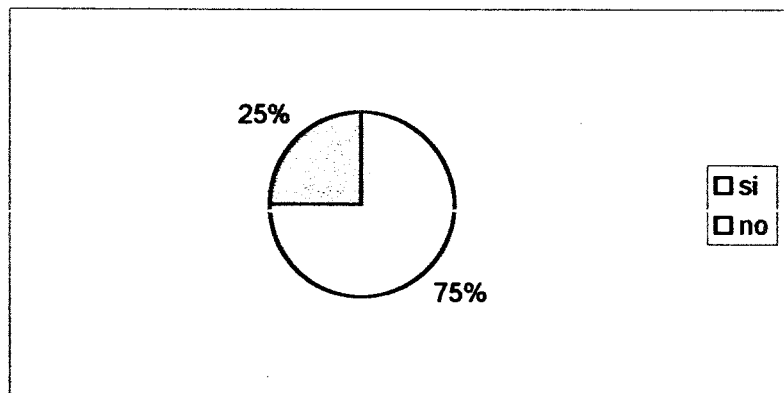
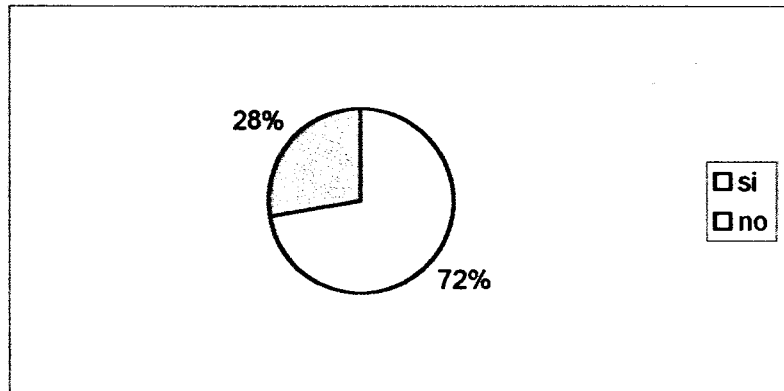
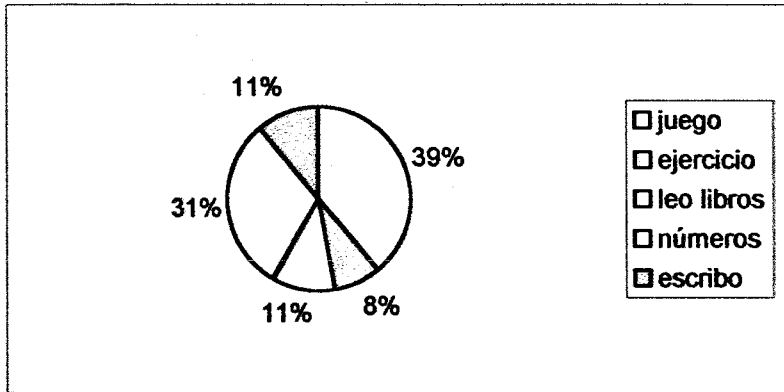
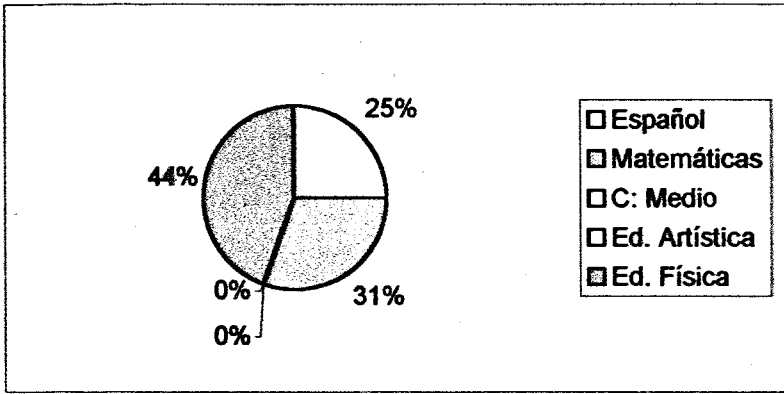
- libros
- revistas
- libretas
- periódico
- fotocopias

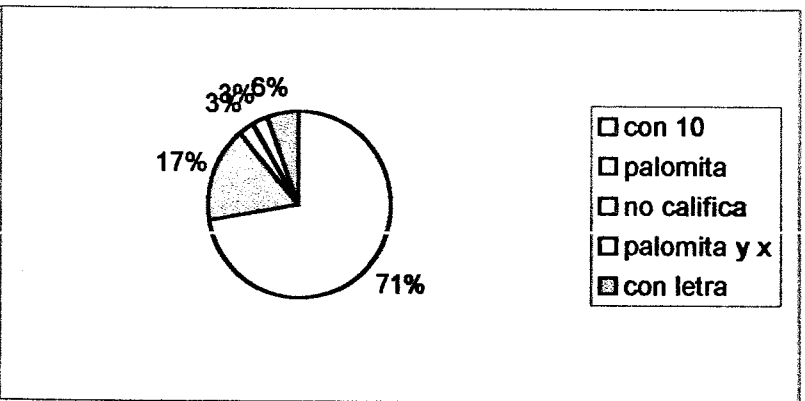
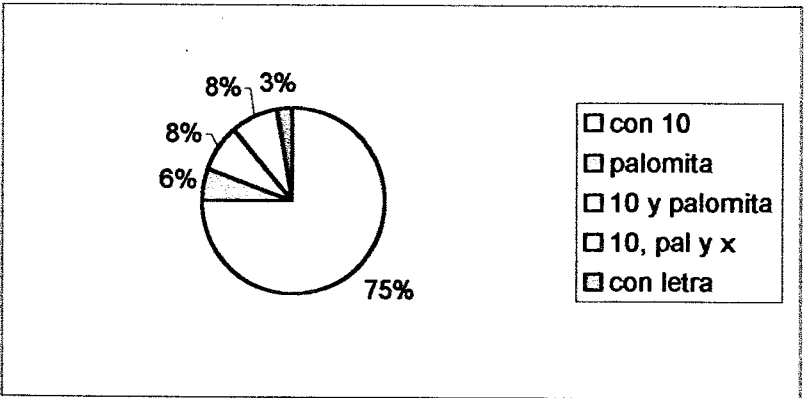
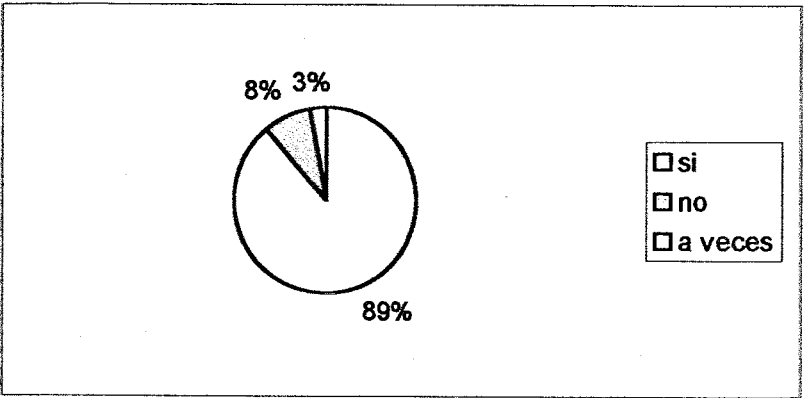
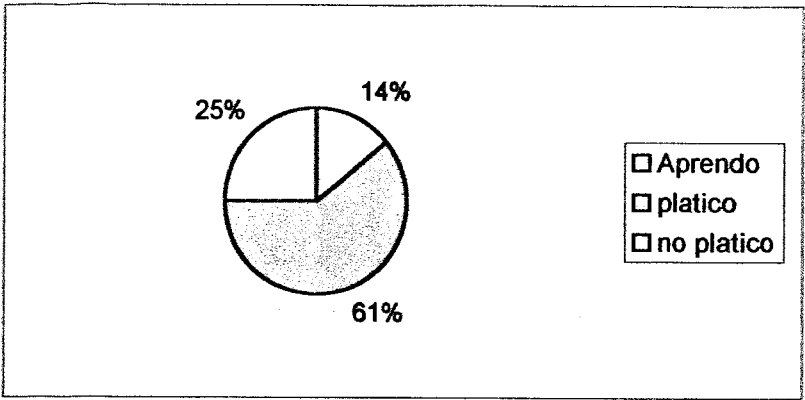


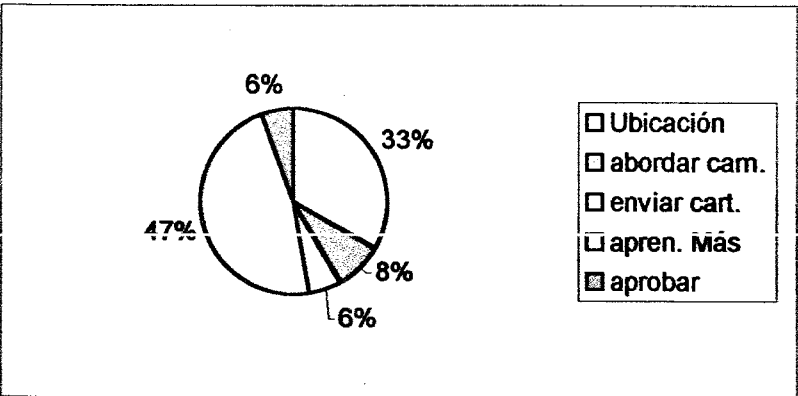
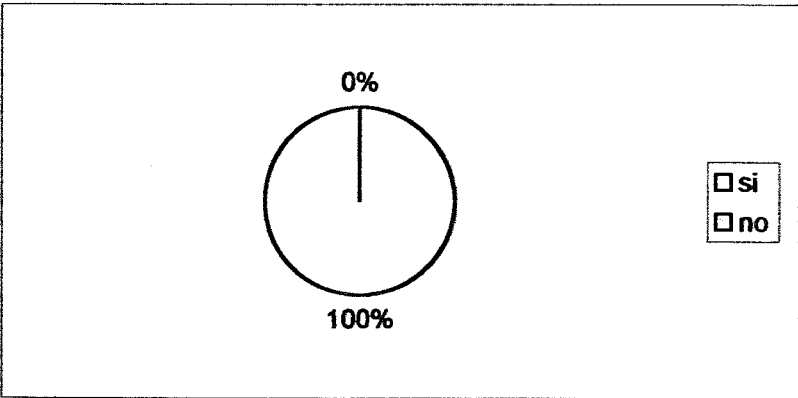
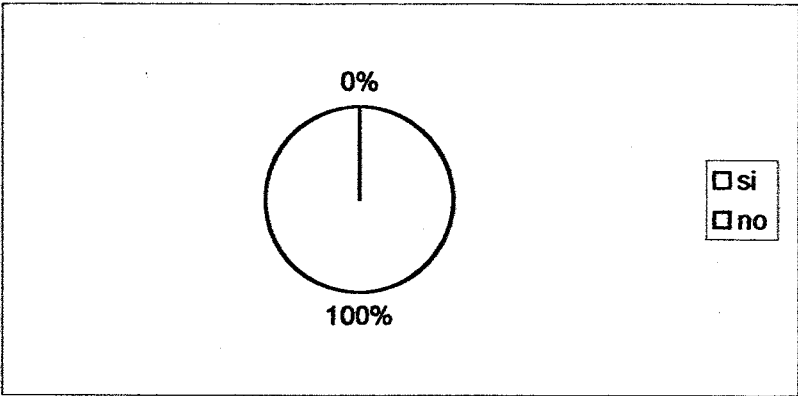
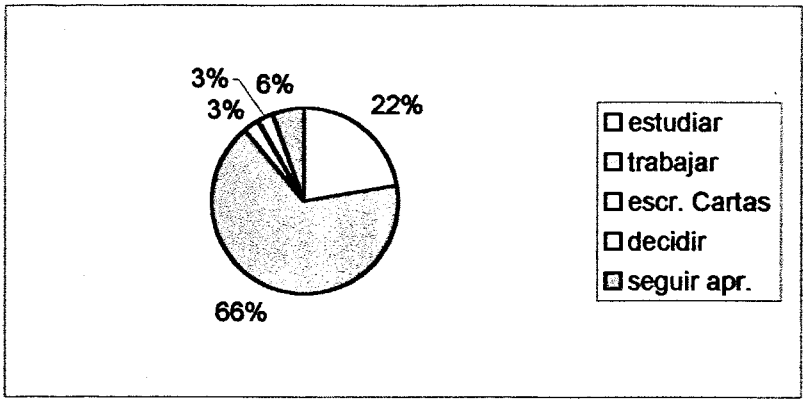
- dictado
- composición
- cartas
- planas
- transcripc.

# APÉNCIE I

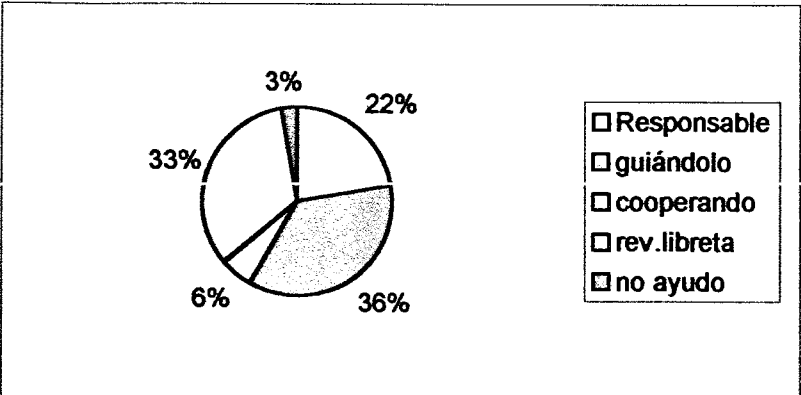
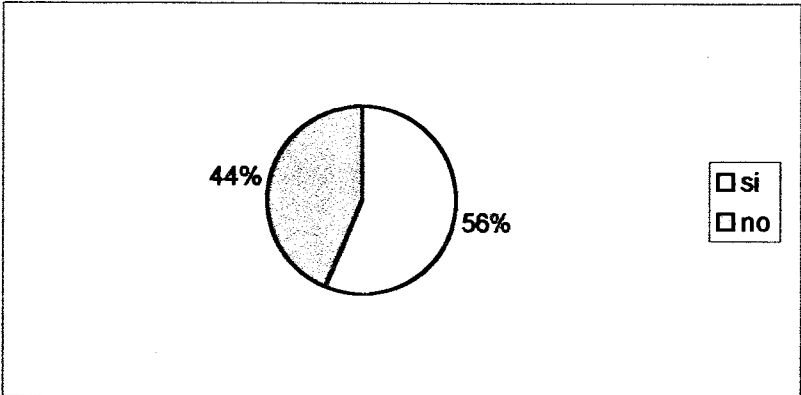
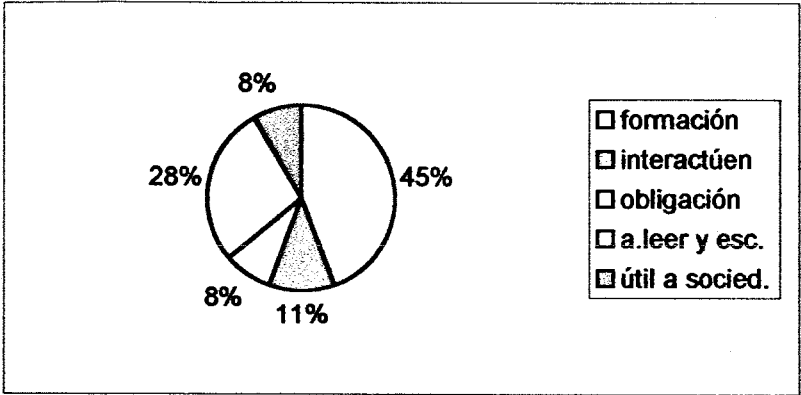
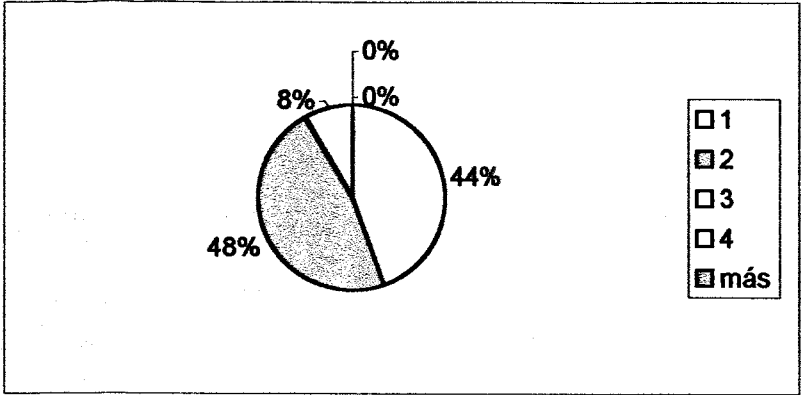
## Graficas de la Encuesta a los alumnos de primer grado de Educ. Prim.

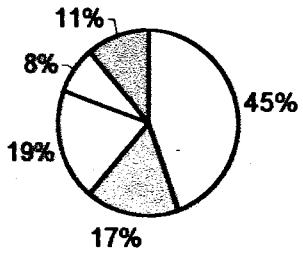




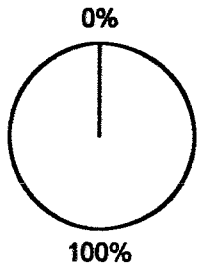


Graficas de la Encuesta dirigida a los padres de familia que tienen hijos en la escuela primaria en el primer grado.

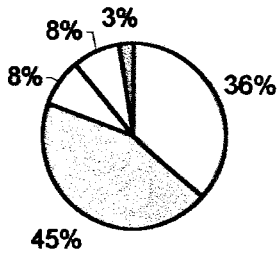




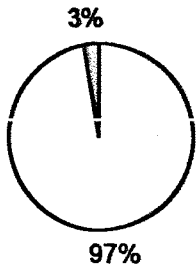
- dictado
- collares
- lee y con.libra
- transcribe
- no sé



- si
- no

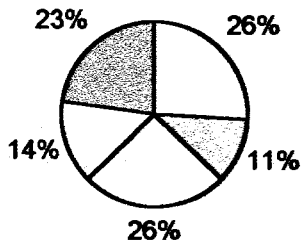


- collares
- dictado
- copiar
- planas
- no sé

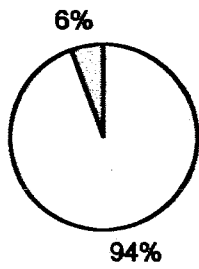


- si
- no

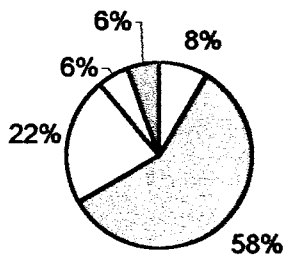




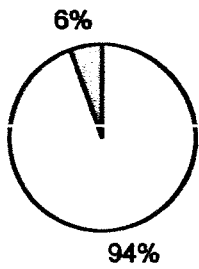
- lee en calle
- dice saber
- ponerlo l.y.e.
- mtro inf.
- solo e.y l.



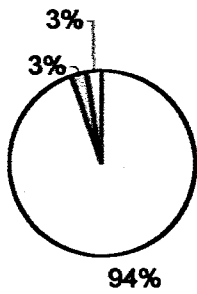
- si
- no



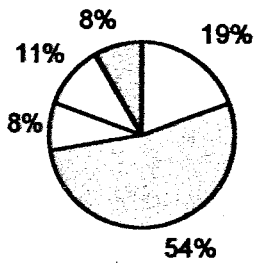
- motivación
- inf. Avance
- saber apoy.
- firma boleta
- conducta



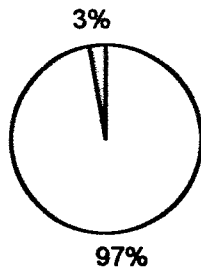
- si
- no



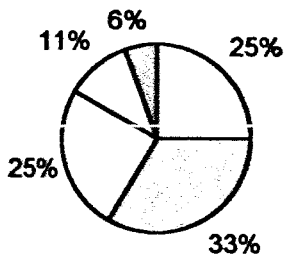
- diario
- ocasional
- nunca



- saber tarea
- ver avance
- mtra. Rev.tarea
- cómo enseña
- no sé



- si
- no



- desenv. Soc
- futuro
- integral
- superación
- buen ciud.

## Anexo 1

Considerando que fue reestructurado el artículo sustento de la educación se incluye su texto completo.

El artículo 3° constitucional reformado y publicado en el DOF el 5 de marzo de 1993 que a continuación se expresa:

**ARTICULO 3°. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.**

**La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.**

**I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;**

**II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:**

**a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;**

**b) Será nacional, en cuanto - sin hostilidades ni exclusivismos - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia económica y a la continuidad y acercamiento de nuestra cultura, y**

**c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando junto con el aprecio hacia por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentqr los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos de sexos o de individuos.**

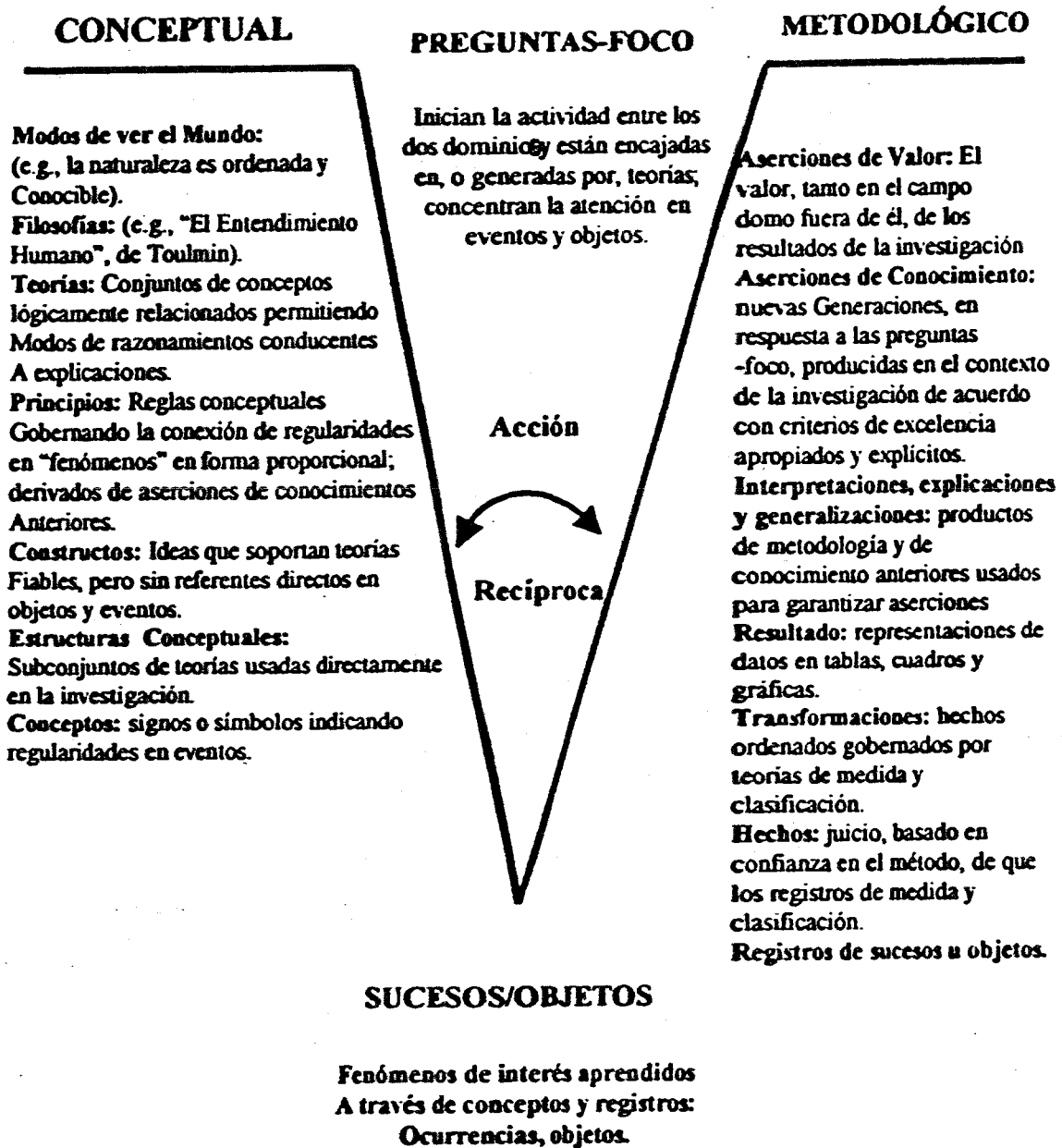
**III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el ejecutivo Federal**

*determinará los planes y programas de estudio de la educación primaria, secundaria y normal para toda la república. Para tales efectos, el ejecutivo federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale;*

*IV. Toda la educación que el estado imparta será gratuita;*

*V. Además de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria, señaladas en el primer párrafo, el estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.”(S.E.P,1993:5)*

## Anexo 2



UVE epistemológica de Gowin (Novak y Gowin, 1984)

### Anexo 3

## REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE VIDEO

La siguiente transcripción es de un video de 40 minutos de una clase de primer grado sección "B" impartida por la Profra. Alicia Rodríguez Solorio en la Escuela Primaria "Pascual Ortiz Rubio" ubicada en la Colonia Santiaguito de la Ciudad de Morelia Mich., turno vespertino el día 20 de Junio del 2000 a las 15:20 horas.

Esta sesión fue de repaso.		
EPISODIO I-		
<u>"PONER EL NOMBRE AL LIBRO NUEVO".</u>		
	<i>(Los alumnos tienen su libreta abierta, están atentos a lo que dice la maestra)</i>	1
Alumno Alan	Maestra, maestra, maestra. <i>(Ignora la maestra a este niño)</i>	
Maestra.-	A ver calladitos, siéntate bien Mauricio. Voy a darle a cada quien su libro y en esta parte de arriba le va a poner su nombre.	2 3
Alumno Daniel	Su nombre.	4
Maestra.-	Este es un libro nuevo. Siéntense yo se los llevo. <i>(Tres niños intentan ir por su libro cuando la maestra reparte los libros)</i>	5
Alumno Daiel	Siéntense, que ella se los lleva. <i>(Su compañero se para)(este niño lo jala a sentarse)</i>	6
Maestra.-	A ver el que esté parado no le doy nada. Saquen su lápiz y pónganle su nombre en la parte de arriba. ¿Quién es aquí? <i>(señalando el lugar con el dedo índice el lugar vacío)</i>	7 8
Alumno Perla	Paty.	9
Alumna Yésica	No tengo lápiz maestra. <i>(llamando la atención de la maestra con las manos)</i>	10
Maestra.-	Consíguete otro. ¿Quién le presta un lápiz a Yésica? <i>(acomodándola en su lugar)</i>	11
Alumno Dorian	Yo no tengo lápiz maestra.	12
Maestra.-	A ver ahorita te doy uno. Vente más acá Mauricio, no estés tan atrás. Siéntense.	13
Alumno Amanda	¿A dónde vas? ¿aquí? <i>(Están juntas tres niñas empujándose)</i>	14
Maestra.-	Arriba en la parte de arriba. A ver sepárense no van a caber las tres porque vamos a trabajar en el libro ¿Quién se va a cambiar? ¿Quién se quiere cambiar? ¿ninguna?	15 16
	Bueno. <i>(ninguna responde y la maestra se lleva a una a otro lugar)</i> <i>(señala en el</i>	17

	<i>libro que tiene en la mano izquierda la carátula arriba)</i>	
Alumno José	Maestra ¿ todo el nombre?	18
Maestra.-	Todo el nombre. Dame eso Brenda. No tu tampoco. ¿A ver tu nombre? <i>(esta niña saca un cuento y se lo da a otra niña)(Se lo quita la maestra y lo pone sobre el escritorio)</i>	19
Alumno Angel	Maestra faltó Ariel.	20
Alumno 10.-	¿En donde lo ponemos Maestra?, ¿en dónde lo ponemos maestra? <i>(La maestra ignora las preguntas)</i>	21
Maestra.-	En la parte de arriba, hay que poner el nombre, todo el nombre o por lo menos el nombre, si no saben escribir los apellidos. Bueno, vamos a empezar ya a trabajar. Levanten su mano los que ya le pusieron su nombre. <i>(Escriben la mayoría de los alumnos y la maestra pide que levanten la mano y lo hacen muchos alumnos)</i>	22 23 24
Al. todos.-	Yo <i>(Hablan muchos niños al mismo tiempo)</i>	25
Alumna Brenda	Yo no tengo lápiz.	26
Maestra.-	Estos son prestados eh Brenda. <i>(amonesta)</i>	27
Alumno Daniel	¿Ya empezamos? <i>(este niño se adelanta y es amonestado)</i>	28
Maestra.-	No mi amor hasta que yo te diga, siéntate, ¿qué te falta?, a ver pon el nombre acá <i>(Atiende a un niño y rápidamente escribe el alumno) ábrelo y saca uno(Se refiere a un sobre que contiene lápices)</i> que Erica lea en el libro mientras le sacas punta.	29 30
Alumno Yuritzi	Sí.	31
Maestra.-	Sácalo <i>(refiriéndose al sacapuntas)</i>	32
Alumno Miguel	Maestra no tengo lápiz.	33
Maestra.-	Consigue uno, ándale pues rápido a encontrar un lápiz, bueno ¿quién le presta un lápiz a Miguel?-	34 35
Alumno Jonathan	Yo le presto uno.	36
	<b>EPISODIO II</b> <b>“ABRIR EL LIBRO, CONTAR FRASES Y LEERLAS DESPUÉS”</b>	
Maestra.-	Bueno vamos a abrir el libro, vamos a abrir el libro.	37
Alumno César Moctezuma	No tengo lápiz.	38

Maestra.-	Pues consigue uno. En la página 8. Voy a anotar el número en el pizarrón. <i>(Escribe el número con gis ) (hace seña de silencio poniéndose el dedo en la boca)</i>	39 40 41
	Página 8, página 8. A ver saquen el libro en la página 8. Voy a contar tres ¿cuántas frases hay allí? Vamos a contarlas, que su lápiz sea su puntero.	
Alum. Todos.-	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10. Son diez maestra. <i>(colocan el lápiz debajo de las palabras por el lado de la goma)</i>	42
Maestra.	A ver que su lápiz sea su puntero. <i>(Dirigiéndose a los niños que no señalan las palabras en el libro)</i> Vamos a empezar a contar, a ver, ¿cuántas frases son? Que el lápiz sea su puntero.	43 44
Maestra	Bueno voy a contar tres para leer el número uno, terminamos de leer el número uno y suspenden. 1,2,3. <i>(cuenta y siguen leyendo)</i>	45 46
Alumnos todos	Chano es un charro.	47
Maestra	No, No dice Chano es un charro, dice Chano es charro nada más charro es charro. Le aumentaron un. Número dos. <i>(aquí corrige)</i>	48 49
Alumnos Todos	Cuca fue al cine.	50
Maestra.-	Cuca fue al cine, muy bien. Número 3 <i>(diálogo triádico)</i>	51
Alumnos todos-	Miguel es güero.	52
Alumnos Todos-	Buenas tardes. <i>(interrupción, entra un maestro saluda con la mano)</i>	53
Maestro 2.-	Le traigo esto de la dirección. <i>(sigue la interrupción)</i>	54
Maestra.-	Si gracias maestro. Número 4	55
Alumnos Todos	Hasta luego. <i>(sigue contando )</i> número 4	56
Maestro 2	Adiós.	57
Todos.	Adiós	58
Maestra	Número 4	59
Alumnos todos	Jesús juega con su amigo.	60
Maestra	A ver número 4 de nuevo porque no lo escuché bien. Dice el cuatro....	61
Alumnos todos	Jesús juega con su amigo.	62
Maestra.-	Número cinco.	63
Alumnos todos	Ceci come queso con café.	64
Maestra	Número seis, pero parejitos.	65
Alumnos todos	Quique bebe leche.	66
Maestra	Número siete.	67
Alumnos todos	Gogó come carne.	68



Maestra	A ver por ahí escuché que dijeron Bobo come con carne. Vallan señalando con su lápiz, acuérdense que su lápiz es su puntero, número 8	69 70
Alumnos todos	Hugo tiene un pato.	71
Maestra	Número nueve.	72
Alumnos todos	Ramiro trabaja en la granja.	73
Alumno Jafeth	Maestra, las mochilas. <i>(interrupción)</i>	74
Maestra.-	Pásate tráeselas acá. Número 10	75
Alumnos todos	Hugo le ayuda a su papá.	76
Maestra.	Hugo le ayuda a su papá. Muy bien a Ver cierren su libro. <i>(Unas niñas tratan de guardar el libro en las mochilas) No (refiriéndose a que no guarden el libro) a ver vénganse las mujeres acá adelante, vamos a leer. Las chicas abajo y las grandes arriba. (refiriéndose al estrado de medio metro de alto que tiene el salón donde está colocado el escritorio) (La maestra es quien cambia de actividad)</i>	77 78
Alumno Gabriela Sarahí	<p style="text-align: center;">EPISODIO III</p> <p style="text-align: center;">“LECTURA A CORO DE FRASES, HOMBRES Y MUJERES”.</p> <p>Maestra ¿me deja ir al baño? <i>(interrupción)</i></p>	79
Maestra	Ahorita no. <i>(Un niño se para con la mochila cargada)</i> Bájate la mochila ¿Por qué traes la mochila cargada? Sácate ese fierro de la boca. <i>(dirigiéndose a un niño que chupa un fierro)</i> Bueno vamos a ir leyendo. Vamos a ir leyendo del uno hasta el 10. Bien paraditas para que puedan leer y no se janten tanto <i>(Acomoda a las niñas que quedaron muy juntas)</i> . A ver vente ya quédate aquí abajo <i>(jala a una niña hacia abajo)</i> . Empezamos. Yo aquí voy a estar escuchando a ver si lee cada quien. Mira con esto no vas a poder leer <i>(Tiene una niña su bolsa con el dinero en la mano y no sujeta bien el libro)</i> . A ver más separaditas. A ver vente para acá que no te molesten. <i>(Una niña empuja a otra se percata del empujón y la cambia de lugar)</i> Mira ni tienes el cuadernillo abierto. <i>(le abre el libro)</i> Empezamos, una dos tres.	80
Alumnas.-	Chano es un charro. Cuca fue al cine. Miguel es güero. Jesús juega con su amigo. Ceci come queso con café. Quique bebe leche. Gogó come carne. Hugo tiene un pato. <i>(A coro)</i>	87
Maestra.-	No. No se adelanten, vamos en el ocho, otra vez el ocho. <i>(dirigiéndose a las alumnas que están al frente)</i>	90
Alumnas	Hugo tiene un pato. Ramiro trabaja en la granja. Hugo le ayuda a su papá. <i>(A coro)</i>	91
Maestra	Muy bien. Siéntense. Se vienen los hombres. Vas a picar con ese lápiz. <i>(Señalando con el dedo al niño que se dirige)</i> . Empezamos. Siéntate ya niña. Yo aquí para estar revisando quien si lee y quien no	92

	<i>(La maestra se coloca a un lado de los niños)</i>	
Alumnos	Chano es charro.	95
Maestra	A ver, Eduardo no está leyendo( <i>nomina y amonesta</i> ), vamos a empezar de nuevo. 1.2.3.	96
Alumnos.	Chano es charro. Cuca fue al cine. Miguel es güero. Jesús juega con su amigo. Ceci come queso con café. Quique bebe leche. Gogó come carne. Hugo tiene un pato. Ramiro trabaja en la granja. ( <i>Lectura a coro</i> )	97
Maestra	No. Luis Francisco leyó Ramiro trabaja con su papá y no dice así( <i>corrección</i> ). A ver de nuevo.	100
Alumnos	Ramiro trabaja en la granja. Hugo le ayuda a su papá. ( <i>leen a coro</i> )	101
	<b>EPISODIO III</b>	
	<b>“DICTADO DE FRASES Y ESCRITURA POR LOS ALUMNOS”.</b>	
Maestra	Van a cerrar su cuadernillo y van a sacar su libreta de raya y su lápiz rapidito. ( <i>La maestra ordena el cambio de actividad</i> )	102
Alumno Daniel Christopher	¿Vamos a copiarlos, maestra?. ( <i>escribe en el pizarrón la palabra dictado</i> )	104
Maestra	No, vamos a dictado, escriben arriba Dictado. ( <i>espera</i> )	105
Alumno Ricardo	Préstame un lápiz.. ( <i>Susurra</i> )	106
Alumno Dorian	No traigo. ( <i>susurra</i> )	107
Alumno Edmundo Raúl	Maestra yo en la de dibujo porque ya se me acabó la de raya. ( <i>la maestra asiente con la cabeza</i> )	108
Maestra	Empezamos. Número uno, de dos. ( <i>refiriéndose a los renglones</i> ) Chano es charro( <i>espera</i> ).	109
Alumno Yair	¿De cuántos? ( <i>renglones</i> )	110
Maestra	De dos. ( <i>renglones</i> ) Chano es charro, Chano es charro. Chano es charro. Ya dije que guardaran el cuadernillo ¿por qué lo están copiando? ( <i>regaño</i> ). A ver número dos, de tres. Escriban. Pepe, pepe, Pepe toma vino, Pepe toma vino, Pepe toma vino. No estés comiendo aquí, guarda tu dulce. Pepe toma vino. No. Vino es con la de Vega( <i>espera hasta que el niño corrige</i> ). Siguiente renglón.	111
Alumno Atonio Said	De dos, de dos maestra. ( <i>pregunta de los renglones</i> )	116
Alumno Antonio Demetrio	¿Chano qué? ( <i>hace seña con el dedo diciéndole no a un niño que se levanta de su lugar</i> )	117
Maestra.	Chano toma vino. ( <i>acomoda a un niño en su lugar</i> ) Cierren el cuadernillo( <i>ordena</i> ). Siguiente renglón. De tres( <i>renglones</i> ). Ema come pan. Siguiente renglón de dos. Escriban. La mamá es Ema. Se están atrasando	118

	mucho.( <i>señala a unos alumnos</i> ) Voy a repetir, en el tres dijimos. Ema come pan. Número cuatro La mamá es Ema.( <i>espera la maestra un tiempo prudente hasta que escriben los alumnos</i> )	
Alumno Antonio Demetrio	¿Chano qué?( <i>es ignorado por la maestra</i> )	122
Maestra	Número cinco de dos( <i>renglones</i> ). Escriban. Lola come limas. Lola come limas.	123
Alumna Berenice	¿Ema qué?	123
Maestra	Berenice vas muy atrás( <i>amonestación</i> ). Ema come pan. A ver vamos a esperarnos poquito, Eduardo ¿Por qué andas parado? Ya siéntate, ( <i>Acomoda a una niña que se trajo de atrás y les dice a la niña que está sola que se recorra</i> ) córrete para acá.	125
Alumna Laura	¿Chano qué? Maestra	127
Maestra	No pues vas en el número uno. La mamá Ema. Vente más adelante Laura( <i>la cambia más adelante</i> ).¿ por qué estás tan atrás.? Vente aquí, córrete para acá.	128
Alumno Ricardo	Maestra Miguel está comiendo. Maestra Miguel está comiendo.( <i>interrupción</i> )	130
Maestra	( <i>ignora al alumno que informa</i> )Número seis escriban. Lulú tomó agua. En el seis Lulú tomó agua. Recórrete para acá ¿Por qué no bajas la mochila?.¿si vas bien? Lulú tomó agua. No le están poniendo el dedito( <i>se refiere medir el espacio entre las palabras con el dedo índice de la mano izquierda</i> ). Hay que poner el dedito. Número siete. Escribanle. ( <i>De dos(renglones)</i> ). Tito tiene una cama.	131
Alumno Alan	¿De cuántos maestra?.( <i>renglones</i> )	135
Maestra	De dos( <i>renglones</i> ). Tito tiene una cama. Número ocho, de tres ( <i>renglones</i> ). Lola.	136
Alumno José Angel	¿Maestra en el ocho Lulú?	137
Maestra	No. Dije Ana.	138
Alumno Edmundo	¿Lola maestra?	139
Maestra	No, Ana., Ana, Ana tiene una pelota. Vamos en el diez. Escriban la nena come paleta. La nena come paleta.( <i>se pasea entre las filas</i> )	140
Alumno Edmundo	De cuántos nena?( <i>renglones</i> )	142
Maestra	De tres porque la colita de paleta baja. La nena come paleta.	143
Alumno Edmundo	La nena qué maestra?	144
Maestra	La nena come paleta. Aquí no dice la nena come paleta, dice el nema come	145

	paleta(señala la escritura en la libreta de la niña.). Número diez. Escriban, Daditos, Daditos.	
Alumno Edmundo	¿De cuántos maestra?	147
Maestra	De tres(renglones). Daditos y Susú. Daditos y Susú. Daditos y Susú. La colita de la y(en el renglón) baja. Daditos y Susú. Punto final.(cambio de actividad) <b>EPISODIO IV</b> <b>“EVALUACIÓN DEL DICTADOY COLOREADO DEL LIBRO”.</b>  Bueno miren, yo voy a llamar de uno por uno para calificarles y fijense lo que van a hacer ustedes enseguida. En el cuadernillo, se llama la granja ¿quién recuerda quién vive en la granja?	148
Alumnos	Ramiro, Sonia, Hugo.	152
Maestra	Ramiro, Toña, Hugo. A ver vamos a hablar en orden( <i>conmina</i> ). Vamos a hablar en orden. El que quiera hablar tiene que levantar la mano.	153
Alumno Daniel Christopher	Yo maestra.( <i>levantando la mano</i> )	155
Maestra	¿Quién vive en la granja?	156
Alumno Daniel	Ramiro maestra.( <i>El niño que más participa</i> )	157
Maestra	¿Quién más? ( <i>Mauricio levanta la mano pero siguen hablando</i> ) ¿Tito vivirá en la granja o iría de visita?	158
Alumno Daniel	Está de visita.	160
Maestra	¿Quién más?¿Quién es el charro?	161
Alumnos	Chano es el charro.( <i>a coro</i> )	162
Maestra	Chano es el charro, bueno pues fijense bien en la portada de este libro estamos viendo la granja.( <i>muestra la portada del libro hacia donde están los alumnos</i> )	163
Alumno Daniel	¿Vamos a colorearlo?.	165
Maestra	Van a colorearlo, pero con los colores que son, pero tu vete a tu lugar.	166
Alumna Gabriela Tonancith	¿Quién me presta colores?	167
Maestra	¿De qué color es el nopal?.	168
Alumnos	Verde( <i>sacan sus colores</i> )	169
Maestra	¿De qué color es la yegua?.	170
Alumnos	Blanca.	171
Maestra	Hay blanca¿ de qué otro color hay?	172
Alumnos	Amarillo, café, negras.	173

Alumno Daniel	Las tunas sí son rojas.	174
Alumno Edmundo	¿las tunas?(dirigiéndose a su compañero de banca)	175
Maestra	Ya Ya empiecen, Ricardo vamos a ver(sigue pidiendo colores).¿ Quién ilumina más bonito? Se viene con su dictado Magdalena, Antonio, Laura. A ver calladitos.(califica en el escritorio las libretas de los tres niños) (no se alcanza a ver que les pone)	176
Alumno Giraldo Esteban	(suena la chicharra)Nos vamos a recreo.uuuu.(se levantan de su lugar rápidamente meten los libros y libretas a la mochila y se cargan la mochila, nos explica la maestra que saldrán temprano.)(los hermanos mayores están en bola en la puerta)	178

#### Anexo 4.

#### REGISTRO DE OBSERVACIÓN EN LIBRETA DE CAMPO.

Observación realizada en la escuela "Pascual Ortiz Rubio" turno vespertino en la Colonia Santiaguito de la Ciudad de Morelia, Mich., en el grupo de primero "B" a la Profra. Alicia Rodríguez Solorio, el 20 de junio del 2000 a las tres de la tarde con veinte minutos, con una duración de cuarenta minutos.

Para la realización de este trabajo etnográfico se solicitó a tres profesoras en servicio permitieran gravar en filmadora su clase, dos se negaron rotundamente dando argumentos que se respetaron. La que aceptó a la hora de iniciar la filmación se puso nerviosa. Los alumnos ya estaban en el salón con su profesora, repartió la maestra unos libros a cada uno anunciando que lo haría. El camarógrafo se ubicó en la parte de atrás del salón uno de los observadores junto a la puerta del salón y otro junto al escritorio en total dos observadores.

Los alumnos tenían el libro cerrado y su libreta abierta. Estaban atentos a lo que decía la maestra. La maestra ignora a un niño que la llama tres veces. Tres niños intentan ir por su libro cuando la maestra reparte. Otro niño se para. Un niño llama la atención de la maestra enseñándole con las manos que no tiene lápiz, otro niño también le dice lo mismo. La maestra acomoda a un niño en su banca. Se paran otros tres niños. Un niño pregunta.

La maestra separa a tres niños que están juntos. Pregunta quién se quiere cambiar los alumnos no responden y cambia a un niño. Les muestra en un libro que sostiene en la mano donde colocarán su nombre. Una niña saca un cuento y se lo da a otra niña. Se lo quita la maestra. Preguntan dos niños al mismo tiempo y los ignora la maestra. Escriben la mayoría de los alumnos y luego la maestra indica levantar la mano y muchos lo hacen. Todos hablan juntos diciendo yo. Un niño diferente le pide lápiz. Le indica que sólo se los presta. Un niño se atrasa y la maestra le dice ya empezamos. El niño rápidamente escribe.

Un niño se adelanta y la maestra lo amonesta. Los niños tienen su agua encima de la banca, la maestra indica bajarlos. La maestra indica que va a empezar el trabajo. Y ordena que se siente un niño que está parado. Otro niño dice que no trae lápiz, la maestra lo invita a buscar uno. Y pregunta al os demás quién le puede prestar un lápiz. Una niña le presta. Otra niña se ofrece. Otro niño que no tiene lápiz. La maestra empieza en este momento la

clase dice en la página ocho y lo escribe en el pizarrón. Hace la seña con el dedo en la boca la maestra para que guarden silencio.

Pregunta la maestra y no espera la respuesta de los alumnos. Cuenta ella y un niño dice son diez maestra. Pregunta la maestra y contestan todos contando del uno al diez. La maestra cuenta y los alumnos leen una oración, terminan y cuenta nuevamente y leen así hasta el tres. Corrige una palabra que dicen de más. Cuenta la maestra y siguen leyendo. Interrupción. Entra un maestro, saluda se dirige a la maestra, se despide y la maestra continua contando y los niños leyendo hasta llegar al número diez. Los alumnos están sentados de dos en dos por filas. Indica la maestra cerrar el libro las niñas tratan de guardar el libro en la mochila y la maestra indica que no que pasen adelante que van a leer las niñas grandes se suben al pedestal del salón donde está el escritorio de la maestra y las chicas se quedan abajo.

Un niño pide permiso para ir al baño, no lo deja. Un niño se para con la mochila cargada y la maestra le pregunta por qué la trae así el niño no contesta se va a su lugar y deja la mochila en el suelo. Un niño tiene un fierro en la boca, la maestra le indica que se lo saque. Indica que las niñas que están al frente van a leer del uno al diez las separa porque están apachurradas, una niña empuja a otra y la baja. Acomoda la maestra a las niñas suavemente, a una la regaña porque no tiene abierto el libro. Y les ordena empezar. La maestra se va al fondo del salón. Las niñas paradas al frente empiezan a leer. Una niña trata de irse rápido y la maestra la detiene, diciendo no, no se adelante, vamos en el ocho y repiten el ocho.

Les califica verbalmente Muy bien. Ahora pasan los hombres. Un niño lleva el lápiz junto a la cara de otro y lo regaña. Les dice que empiecen y una niña sigue parada. Le ordena que se siente. Se para junto a los niños y les dice que allí ella para ver quién si lee y quién no. Nomina a un niño que no está leyendo. Y vuelven a empezar. Les cuenta tres tiempos para que empiecen. Corrige a un niño que dice la frase equivocada. Los alumnos leen al parejo. Indica la maestra cerrar su cuadernillo y que abran su libreta de raya, rapidito dice y su lápiz. Un niño pregunta ¿ vamos a copiarlos maestra?

La maestra contesta no, vamos al dictado. Escribe en el pizarrón la maestra la palabra dictado. Y comienza el dictado, enumerando, una niña le pregunta de cuántos, refiriéndose a los renglones y contesta la maestra de dos. Unos niños tratan de copiar del cuadernillo y los amonesta diciéndoles, ya dije que guardaran el cuadernillo que no copien. Regaña a los que tienen el cuadernillo abierto. Un niño le copia a otro y lo amonesta. Le repite la frase. Un niño escribe con b y le dice no vino es con la de Vega. Un niño pregunta porque se atrasó y la maestra no lo toma en cuenta. Regaña a una niña que se quedó atrás.

Les dice a los demás que la esperen, hace seña con la mano diciendo no con el dedo índice a un alumno que se para. Acomoda a un niño en su lugar. Cambia a una niña más adelante. Un niño saca su torta y come. Lo acusa otro, la maestra no lo toma en cuenta. Sigue dictando, pregunta si van bien los niños responden si. Pregunta un niño de cuántos maestra le dice de dos. Corrige individualmente a una niña que escribió equivocada. Les dice que vana ir al escritorio de uno por uno para calificarles. Y que enseguida van a .....

Comienzan a hablar los niños al mismo tiempo. Y les dice que en orden. Que el que quiera hablar levante la mano. Levantan la mano la mayoría de los alumnos, hace una pregunta a todos la maestra, vuelve a preguntar a todos, más preguntas y contestan todos. Ahora les pide que observen la portada de su libro. Y que se pongan a colorearlo. Pero con los colores que son, y manda a un niño a su lugar. Los niños sacan colores y empiezan a iluminar. Un niño pide prestados colores nadie lo escucha. La maestra hace preguntas de los colores. Los niños contestan de uno por uno., nomina a un niño, para que ilumine haciendo competencia.

La maestra nomina a una niña para que pase al pizarrón, enseguida a otro niño, luego otra niña dice a ver calladitos, se sienta en el escritorio pasan los tres niños que llamó les califica el ejercicio una palomita por cada oración y emite un numeral les dice muy bien vallan a su lugar toca el timbre para salir al recreo, los alumnos gritan a coro ¡Ah! y les ordena salgan a recreo .Tiempo 40 minutos.



## COMENTARIOS DE LA PROFESORA ALICIA RODRÍGUEZ SOLORIO

En la actividad de grabación al principio me puse nerviosa, por el hecho de que lo estén filmando a uno, ya luego me dio seguridad, al adentrarme en la clase, me olvidé de que me estaban grabando, me concentré en lo que estaba haciendo.

Al principio los niños estaban muy desordenados pero el trabajo los hizo realizar las actividades con disciplina. Yo pienso que estuvo muy largo el dictado que les hice de oraciones considero que seis hubieran sido mejor porque llegó el momento en que se cansaron mis alumnos y no ponían la debida atención. En el trabajo posterior lo corregiré.

El pasar a leer a los alumnos al frente lo hago para que estén en contacto más directo con el texto y como son un equipo se dan confianza ellos mismos y yo puedo observar quién lee y quién no.

En la actividad de poner su nombre veo que cuando quieren escribirlo los niños enfrentan un problema. Que sus papás les ponen nombres muy complicados de escribir y la mayoría tienen dos nombres por eso se le dificulta aprendérselos, muchos si se las saben ya pero les faltan letras o los escriben con minúscula, pero su nombre de pila si se lo graban.

Para calificar el nombre no es conveniente hacerlo con número lo importante es observar que se entienda su nombre, yo lo evaluo con: muy bien, así síguelo haciendo, estimulando con esas palabras. El niño que no lo escribió bien le digo a tu nombre le falta esta letra, que borre y lo escriba mejor, decirle cómo es.

La lectura la califico con que el niño diga cómo dicen las frases, asignándole palabras: bien, regular. El número sólo en mi registro y como evaluación final. En los cuadernos de los niños les pongo paloma en cada frase y si hay palabras incorrectas las encierro en un círculo y que vayan a corregir.

La participación de los niños en esta clase fue activa, la mayoría trabajaron atentos y bien. Los niños sí construyen conocimientos, identifican, discriminan, asocian y plasman en la escritura su pensamiento.