



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

**INSTITUTO HIDALGUENSE DE EDUCACION
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

UNIDAD 131 - HIDALGO



**UNA ALTERNATIVA METODOLOGICA PARA
LA APROPIACION Y COMPRESION DE LA
LECTO-ESCRITURA EN ESPAÑOL. EN
ESCUELAS PRIMARIAS GENERALES DE
COMUNIDADES RURALES BILINGÜES**

(ESTUDIO DE DOS CASOS)

**TESIS QUE SE PRESENTA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION BASICA**

ELABORADORES:

PROFR. ALFREDO RAMIREZ MENDEZ

PROFR. GREGORIO SALGUERO GALVAN

ASESOR:

PROFR. MARCOS DANIEL ARIAS OCHOA

HUEJUTLA DE REYES, HGO., MARZO DE 1995

UING 13 5 97

LEB'79/DT-005/95

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Pachuca, Hgo., a 11 de junio de 1995.

**PROFR. GREGORIO SALGUERO GALVAN
PROFR. ALFREDO RAMIREZ MENDEZ
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "UNA ALTERNATIVA PARA LA APROPIACION Y COMPRESION DE LA LECTO-ESCRITURA EN ESPAÑOL, EN LAS PRIMARIAS GENERALES DE COMUNIDADES INDIGENAS", opción Tesis, a indicación del asesor pedagógico MTR. MARCOS DANIEL ARTAS OCHOA, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se les designará al solicitar su examen profesional.

**A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**PROFR. GERARDO GALVEZ OROZCO
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 131**

c.c.p. el Departamento de Titulación, Universidad Pedagógica Nacional.- -
México, D.F.

*ccc.

TABLA DE CONTENIDOS

	Pag.
INTRODUCCION	5
CONFORMACION DEL GRUPO DOCENTE	7
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	10
I DESCRIPCION Y AUTODIAGNOSTICO DE LA SITUACION QUE GUARDA LA LECTO-ESCRITURA EN LOS GRUPOS EN ESTUDIO	14
1.- CARACTERISTICAS GEOGRAFICAS Y SOCIOEDUCATIVAS DEL ENTORNO.....	15
A).- Aspectos Generales	15
B).- Caso "A" Huitzacháhuatl	17
C).- Caso "B" Los Puentes	21
2.- EVALUACION DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE LECTO-ESCRITURA ..	27
A).- Caso "A" Escuela Primaria de Huitzacháhuatl, Huejutla, Hgo. Evaluación de la práctica docente	28
B).- Caso "B" Escuela Primaria de Los Puentes, Huautla Hgo. Evaluación de la práctica docente	42
3.- FUNDAMENTACION TEORICA	62
A).- Conceptualización	62
B).- El proceso de adquisición de la lengua escrita	72
C).- El sistema de lengua y su relación con el sistema de escritura	79
D).- Los métodos de enseñanza de la lecto-escritura	83
E).- El material didáctico	107
F).- Consideraciones para el trabajo de la lecto- escritura en el aula	111

4.- CONFRONTACION ENTRE TEORIA E INVESTIGACION DE CAMPO.	
AUTODIAGNOSTICO	118
A).- Educación	118
B).- Aprendizaje	120
C).- La lecto-escritura	121
D).- Fines que se dan la lecto-escritura	125
E).- Los métodos para enseñar a leer y escribir	127
F).- La planeación	128
G).- El material didáctico	128
H).- Rol del docente y sus relaciones	130
5.- DIAGNOSTICO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS DOS	
GRUPOS EN ESTUDIO	132
II FORMULACION DEL PROBLEMA Y PROPUESTA PEDAGOGICA	134
1.- EL PROBLEMA	135
A).- Delimitación	135
B).- Planteamiento del problema	137
C).- Conceptualización	138
D).- Justificación	138
2.- LA PROPUESTA PEDAGOGICA	141
A).- Obstáculos y facilidades para implementar la propuesta	146
B).- Etapas de la propuesta metodológica	148
C).- Seguimiento y evaluación de la propuesta	181
D).- Calendarización de actividades	193

III SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	195
1.-SEGUIMIENTO DE LA ETAPA PREVIA (DIAGNOSTICO)	196
A).- Desarrollo de la etapa previa	196
B).- Síntesis del diagnóstico de los grupos en estudio ...	204
2.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA PRIMERA ETAPA	205
A).- Desarrollo de la etapa 1	205
B).- Evaluación del aprendizaje. Etapa 1	214
C).- Evaluación de la propuesta pedagógica. Etapa 1	224
3.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA SEGUNDA ETAPA	227
A).- Desarrollo de la. Etapa 2	227
B).- Evaluación del aprendizaje. Etapa 2	231
C).- Evaluación de la propuesta. Etapa 2	235
4.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA TERCERA ETAPA	237
A).- Desarrollo de la. Etapa 3	237
B).- Evaluación del aprendizaje. Etapa 3	241
C).- Evaluación de la propuesta pedagógica. Etapa 3	245
5.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA CUARTA ETAPA	246
A).- Desarrollo de la etapa 4	246
B).- Evaluación del aprendizaje. Etapa 4	250
C).- Evaluación de la propuesta Pedagógica. Etapa 4	253
6.- ACTIVIDADES ALTERNAS A LA SECUENCIA METODOLOGICA DESA- ROLLADAS EN LAS ETAPAS: 1, 2, 3, 4	254
A).- Diseño, selección y aplicación de técnicas de investigación	254
B).- Reunión del grupo docente	255

C).- Intercambio de impresiones en el colectivo escolar ..	255
D).- Reunión de padres de familia	256
E).- Evaluaciones formales	256
F).- Evaluación Continua	257
7.-ANALISIS DE RESULTADOS	257
A).- De las etapas	257
B).- De los objetivos	258
C).- De los tiempos	261
D).- De los temas	261
E).- De la secuencia metodológica	262
F).- De las actividades alternas a la secuencia metodológica	265
8.- CONCLUSIONES	268
A).- De las etapas	268
B).- De los objetivos	268
C).- De los tiempos	268
D).- De los temas	268
E).- De la secuencia metodológica	269
F).- De las actividades alternas a la secuencia metodológica	269
9.- PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA	271
FUENTES DE INFORMACION	272
ANEXOS	276

I N T R O D U C C I O N

El presente documento es un esfuerzo conjunto de los involucrados por mejorar su práctica docente, por instrumentar acciones propias, bajo contextos específicos y con recursos que emanan del grupo que elabora el proyecto de investigación.

En la primera parte hacemos una breve descripción del contexto que rodea nuestra práctica, se analiza además del aspecto físico, los tipos de relación que se entrelazan entre los habitantes de nuestras comunidades intentando con ello evidenciar posibles relaciones con las deficiencias que se han encontrado en los alumnos en cuanto a su relación con la lecto-escritura; con ello también intentamos tener una visión más clara de la potencialidad de los aspectos o relaciones que existen en el entorno, a efecto de no pasarlos desapercibidos en la elaboración y aplicación de la propuesta.

El segundo apartado corresponde a la evaluación de nuestra práctica, hemos tenido la opción de analizar en forma crítica nuestra actuación como docentes, la forma de pensar de los padres de familia, la relación de los elementos que integran las comunidades, así vamos conformando y analizando algunas situaciones que consideramos negativas para el buen desarrollo de la lecto-escritura en estas escuelas.

A pesar de las posibles omisiones, ofrecemos a criterio personal la descripción de actitudes que consideramos usuales en los elementos que se desenvuelven en nuestras comunidades.

A continuación presentamos un concentrado teórico, el cual nos permitió ir analizando la actuación de los docentes que labo-

ran en nuestras escuelas, y por supuesto la nuestra, con ella estamos continuamente evaluando los criterios que utilizamos en todas las acciones y actitudes que tomamos frente a nuestra práctica educativa, dicha información tiene como fin, fundamentar los resultados y las acciones que se aplicarán en los dos casos (Huizachá huatl y Los Puentes).

Como siguiente apartado, hacemos una confrontación de las particularidades que presenta el entorno social y de las características que deberíamos tomar y asumir en los roles que nos toca desempeñar. Ofrecemos conclusiones que a criterio personal y bajo los aspectos observados en la confrontación teórico-práctica, resume el porqué se dan en los dos contextos, serios y bajos niveles en la aprensión y comprensión de la lecto-escritura.

Como producto de todo el proceso de análisis y reflexión planteamos una propuesta de solución al problema presentado, dicha propuesta la consideramos válida en nuestro contexto y los recursos que como docentes y como grupo que investiga su práctica docente puede implementar.

Por último, exponemos el seguimiento y evaluación de la propuesta pedagógica, su desarrollo, el logro de los temas, tiempos, objetivos y las actividades implementadas de la metodología para lograr el aprendizaje de nuestros alumnos. La exposición de sus resultados comprende las primeras 4 etapas (un semestre) durante el periodo escolar 1993-1994, intentando con ello la validación de la propuesta pedagógica y la titulación de sus autores.

Alfredo Ramírez Méndez Y Gregorio Salguero Galván.

CONFORMACION DEL GRUPO DOCENTE

Antes de iniciar con la descripción de nuestra problemática hacemos referencia a la forma de cómo se inició la integración y conformación del grupo de trabajo docente.

Hace algunos años (1987) decidimos como estudiantes de la UPN realizar semanalmente reuniones de análisis de los textos del Sistema de Educación a Distancia, dadas las inconsistencias de los que asistían a dichas sesiones, ésta fue en forma paulatina perdiendo uno a uno sus elementos y ello provocó que se deshiciera el convenio de colaboración que existía entre los maestros-alumnos. Así, con un bajo nivel de cohesión, encuentra el asesor a los integrantes de la presente propuesta pedagógica, él con los involucrados fue poco a poco conformado lo que al final se denominaría como grupo docente y que se encuentra integrado por los siguientes profrs. Alfredo Ramírez Méndez, Jaime Ambrosio Ramírez, David Hernández López, Gregorio Salguero Galván y el asesor Profr. Marcos Daniel Arias Ochoa.

Después de haber analizado nuestra problemática y de exponerla al grupo docente, observamos que bajo una perspectiva propia y aspectos, tales como: el rol que jugaban los docentes en sus instituciones, la manera en cómo se comunican los habitantes de sus comunidades, el nivel socio-económico, el grado de participación de los padres de familia, pero aún más, la frecuencia que alcanza la preparación de los alumnos en el manejo de la lecto-escritura; observamos características concurrentes tan bien delimitadas que decidimos establecer un convenio de mutua colaboración y fue así, como el Colectivo Escolar formado por los profesores y ambiente del Profr. Gregorio Salguero Galván a quien se le designa como ca

caso "A" y el Colectivo Escolar del Profr. Alfredo Ramírez Méndez a quien se le designa como caso "B", concluyen en la pertinencia de estudiar la problemática sobre la lecto-escritura en los grupos en donde se desarrolla su práctica docente, y deciden:

- Elaborar un plan de acción para realizar un proyecto de investigación.
- Profundizar sus observaciones sobre la lecto-escritura.
- Adquirir la bibliografía en forma conjunta a efecto de no resentirnos económicamente y,
- Coordinarse para elaborar y proponer una alternativa metodológica que modifique nuestras expectativas iniciales.
- Aplicar la propuesta pedagógica.
- Realizar el análisis y el informe de resultados de la puesta en marcha de la propuesta pedagógica.

Bajo esta línea de trabajo, decidimos reunirnos los sábados y días destinados para vacaciones a efecto de comentar nuestras observaciones y experiencias. Establecidos como Colectivo Escolar se observó la posibilidad de involucrar a los docentes que laboran en nuestros centros de trabajo, situación que no se llevó a cabo por la actitud que notamos en nuestros compañeros maestros y consideramos que corriamos el riesgo de deteriorar las relaciones que tenemos con ellos, por lo que nos dedicamos a observar y entrevistar de manera informal a los docentes que laboran en nuestras escuelas

Es preciso comentar que los Colectivos Escolares y el Grupo Docente estuvieron laborando en la construcción de sus ideas y conceptos desde el año de 1989, por la carencia de recursos y la falta de un edificio propio para la Subsede de la UPN en la Cd. de Huejutla. Hgo., se utilizan diferentes lugares en calidad de prés-

tamo.

Bajo las carencias económicas descritas, las dificultades de comunicación que prevalecen en nuestra región Huasteca, la dificultad para fundamentarnos teóricamente y la inexperiencia en la elaboración de investigaciones de este tipo, presentamos los resultados que a continuación aparecen.

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Para poder realizar en forma adecuada el presente trabajo de investigación, fue necesario conformar el grupo docente al que pertenecemos, el que sesionó bajo convocatorias de los integrantes o bajo acuerdo general, según el caso que obligó a reunirse. Las reuniones de análisis fueron los sábados de 8 a 14 horas en la Ciudad de Huejutla de Reyes, Hidalgo, sólo suspendidas en el caso de que alguno de los integrantes no pudiera asistir.

Estas reuniones favorecieron mucho al desarrollo del proyecto ya que ahí se aclararon dudas, se escucharon sugerencias, experiencias, se fortaleció el trabajo grupal y se redujeron los esfuerzos que normalmente requiere el trabajo individual.

El trabajo de interacción en grupo se realizó de esta manera, porque somos consecuentes con la opción metodológica general por la que optamos, que es la investigación acción participativa, esta metodología es uno de los enfoques de investigación social que en la interpretación que nosotros hacemos para la educación formal, pretende comprender y transformar la práctica docente de y con los involucrados, a partir de la acción-reflexión en la actividad escolar que desarrollamos en nuestras escuelas.

En cuanto a las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recopilar la información sobre el diagnóstico de la problemática, fue necesario recurrir a las entrevistas, observaciones de campo, visitas domiciliarias, análisis de expedientes, fichas de trabajo y bibliografías y desde luego el diálogo en el grupo docente y colectivo escolar.

Las entrevistas que se realizaron fueron principalmente con padres de familia, maestros, alumnos, autoridades, vecinos, etc...

quienes vertieron sus opiniones acerca de lo que nosotros deseábamos conocer.

En los registros de las observaciones de campo se anotó todo lo que a nuestro criterio resultó interesante, situaciones que después analizamos en el seno del grupo docente y en el colectivo escolar.

En las visitas domiciliarias aparte de conocer algunos aspectos que nos interesaron aprovechamos el espacio para dar algunas sugerencias a los padres de familia referente a la educación de sus hijos.

Las fichas de trabajo al igual que la libreta de observaciones nos sirvió para recopilar datos generales de la población, el aspecto político, económico, de servicios, etc..., mientras que en otros momentos dedicamos la atención al desempeño de los docentes que laboran en nuestros centros de trabajo, de cuyo desempeño obtuvimos datos muy importantes.

Las fichas textuales fueron utilizadas en cuanto se tuvo la oportunidad de analizar algún documento importante del que se extrajo lo que nosotros consideramos particularmente relevante.

Dichas fichas fueron llenadas, recopiladas y archivadas, de ahí se sustentó en su mayoría la fundamentación teórica.

Por lo que respecta a las fichas bibliográficas, éstas fueron cuidadosamente requisitadas y ordenadas, de tal modo que no se perdiera el control y se favoreciera el intercambio de ideas, conceptos y opiniones acerca de las versiones de los autores que se habían consultado.

Otro punto que interesa resaltar es la importancia que le dimos a nuestra experiencia, porque quiérase o no, ello nos permitió

dar a conocer observaciones de resultados y actitudes de los cuales queda como antecedente nuestra opinión personal.

La información que se recopiló posteriormente fue analizada, redactada y revisada. Una vez recibidas las observaciones de los apartados del proyecto; éstos fueron nuevamente redactados y girados para su nueva revisión con el grupo docente.

Las observaciones hechas al proyecto, ya sean dadas por el asesor o el grupo docente obligaron a que el plan de acción sufriera modificaciones en lo referente a tiempos y a espacios de aplicación, pero ello no incidió en los fines que particularmente el grupo docente se había propuesto.

En esta metodología es muy importante la reflexión personal y el diálogo entre el grupo docente para analizar las observaciones, intercambiar puntos de vista, encontrar dificultades en el proceso, señalar acuerdos y desacuerdos y hacer interpretaciones conjuntas; este trabajo además, se prosigue con otros elementos, donde se dialoga con profesores ajenos al proyecto, que no están involucrados en la problemática y que pueden opinar y argumentar sobre los avances, las dificultades, los puntos clave, las interpretaciones hechas, etc..; a fin de ir moderando la investigación, evitar sesgos personales y avanzar con más seguridad en los diferentes aspectos de la investigación.

Este trabajo de interacción entre el grupo docente y colectivo escolar, se prosiguió en la evaluación y seguimientos de la propuesta pedagógica hasta culminar el proyecto, al analizar los nuevos registros de información, las notas de campo, los nuevos elementos teóricos que logramos reunir y las pruebas escolares que aplicamos a los alumnos. La evaluación de la propuesta se reali-

zó con el fin de encontrar sus aciertos, errores y forma de ir la reconstruyendo conforme a su desarrollo; a fin de que al final, se llegase a construir una propuesta pedagógica sólida para enseñar la lecto-escritura en español a los alumnos de comunidades rurales bilingües.

**I DESCRIPCION Y AUTODIAGNOSTICO DE LA SITUACION QUE GUARDA
LA LECTOESCRITURA EN LOS GRUPOS EN ESTUDIO.**

1.- CARACTERISTICAS GEOGRAFICAS Y SOCIOEDUCATIVAS DEL ENTORNO.

En este apartado, se describen algunas situaciones que enmarcan nuestra práctica docente, analizando la ubicación geográfica de los dos casos, sus niveles de educación, costumbres, tradiciones, tipos de servicios con que cuentan, aspectos históricos, políticos, etc...

Esperamos que con ello el lector ubique el lugar en donde se desarrolla nuestra problemática, además de, profundizar un poco más en las posibles causas de la situación que nos llevó a desarrollar nuestra propuesta.

A).- Aspectos generales.

El estado de Hidalgo es una de las 31 entidades que conforman nuestra patria, tiene por capital a la Cd. de Pachuca de Soto Hidalgo. Según Arteaga Serrano Víctor A. (1989: 9-10) se localiza sobre los 19° 36' y 21° 24' de latitud Norte y entre los 97° 58' y 99° 54' longitud Oeste en la parte oriental de la mesa central. Limita al Norte con el estado de San Luis Potosí, al Noroeste con Veracruz; al Sureste con Puebla; al Sur con Tlaxcala y México y al Oeste con el estado de Querétaro.

Tiene una extensión territorial de 20,987 km² y políticamente está dividido en 84 municipios, 17 distritos judiciales y 15 distritos electorales.

El estado al que pertenecemos presenta 3 regiones singulares.

a).- La región Sur tiene en su territorio una gran parte de suelos áridos y semiáridos muy erosionados, su vegetación es bastante raquítica y se compone de cactáceas y magueyes, su clima es frío y seco.

b).- El Centro y Norte del estado es una zona montañosa que se encuentra entre los 100 y 1800 metros sobre el nivel del mar.

Su vegetación es exuberante en varias partes de ella, aunque las lluvias escasean en otras partes de esta misma región.

c).- La Huasteca Hidalguense se localiza al noreste del Estado.

Tiene lluvias abundantes durante gran parte del año, su clima es caliente y húmedo, y su flora es siempre verde. Presenta una altura que no rebasa los 1000 m. sobre el nivel del mar.

Así mismo, Arteaga Serrano Víctor A. (1989: 49) nos comenta que la erección del estado de Hidalgo ocurre el 15 de enero de 1869 durante el mandato del Presidente Juárez.

Posee 3 culturas que representan una parte muy importante de la población indígena del país y son: la cultura Tepehua, que habita en la región de Tenango de Doria, la que según Arteaga S. Víctor A. (1989: 17) se llama Mia-Hiú, antes llamada Otomí y que habita la región del Valle del Mezquital, y la cultura Náhuatl que se encuentra en la región Huasteca.

Según investigaciones hechos por Ildefonso Maya (pintor e investigador de la cultura Náhuatl) en la región huasteca se pueden encontrar 3 culturas; los Huastecos, los Nahoas y la impuesta por los españoles. Dichas culturas no presentan grandes diferencias; en la forma de hablar, de vestir, y de actuar, conservan muchas similitudes que los hacen excepcionales, es decir, algunos huastecos visten como nahoas, o viceversa, inclusive los de habla hispana tienden a vestir, hablar, celebrar sus costumbres como las otras culturas que habitan la misma región.

La cultura náhuatl por su forma de hablar se dividen en 3

grupos, que son: el primer grupo llamado del primer período (náhuatl rústico), el segundo grupo llamado de los Pipiles (náhuatl-clásico) y el tercer grupo que corresponde al Tsojí (náhuatl serrano).

La cultura náhuatl se encuentra habitando un territorio que no le pertenece, puesto que dicha región le fue arrebatada a los seguidores de Cuextécatl, grupo de indígenas que había formado el imperio Cuexteca, hoy Huasteca. En esta región los mexicas, impusieron su cultura y todo lo que ello implica a los huastecos, derrotándolos e imponiendo su forma de vida en este territorio. (Cfr ARTEAGA S. VICTOR., 1989: 15-25).

Para un mejor control y localización de datos, determinamos realizar nuestro trabajo de investigación en dos apartados, en el primero referimos la comunidad de Huitzacháhuatl, Mpio., de Huejutla, Hidalgo, como CASO "A" y la comunidad de Los Puentes, Mpio., de Huautla, Hidalgo, como CASO "B".

B).- Caso " A " Huitzacháhuatl.

a).- Aspecto Físico.

El municipio se localiza al Norte del Estado y geográficamente entre los paralelos 21° 05' y 21° 22' de latitud Norte y 96° 05' y 98° 12' de longitud Oeste. Colinda al Norte con el Estado de Veracruz; al Sur con los Municipios de Atlapexco y Huazalingo; al Oeste con Jaltocán y Tlanchinol y al Este con Huautla. (Cfr. LOS MUNICIPIOS DE HIDALGO 1988: 103)

La comunidad de Huitzacháhuatl se encuentra a 7 km. al este de la Cd. de Huejutla, teniendo una extensión de 1875 Has., limita al norte con el ejido de San Antonio, al sur con Santa Catarina,

al este con el ejido de Oxale y al oeste con el ejido de Chacati-
titla.

Cuenta con el Río Candelaria, afluente del Río Pánuco.

El clima es cálido-húmedo y la orografía es muestra clara de
la Planicie Costera del Golfo.

La flora es abundante y variada, en este suelo se puede sem-
brar diversos árboles frutales, madereros y de ornato. La fauna se
compone de mapaches, zorras, coyotes, conejos, tecolotes, lechu-
zas, tordos, aguilillas, palomas, chachalacas, perdices, etc...
Se puede encontrar variedad de insectos, víboras, tales como: la
mahuaquite, venadillo, metlapil, coralillo etc.

En el río se pueden encontrar especies, tales como: mojarras,
lisas, bagres, acamayaz, cozoles, etc...

b).- Aspecto Histórico.

Huitzacháhuatl proviene de la lengua Náhuatl y significa "lu-
gar de Huizaches junto al río".

No se sabe a ciencia cierta cuándo ocurrió la fundación del
poblado, lo que se sabe es que los primeros pobladores fueron de
ascendencia indígena, a quienes los caciques les permitieron radi-
car en sus tierras a cambio de trabajar para los patrones.

Huitzacháhuatl adquiere la calidad de ejido, cuando en 1970
los vecinos de esta comunidad se apoderan mediante la invasión de
los terrenos aledaños a la comunidad, y que en ese entonces perte-
necían a personas de Huejutla, Hgo.

c).- Aspecto Económico.

La principal actividad económica es la agricultura. El comer-
cio se reduce a la venta de productos de temporal, mientras que la

actividad ganadera se nota en la engorda de bovinos que ha adquirido el ejido con el apoyo del Banco de Crédito Rural, por su parte, algunos de los ejidatarios conservan de 1 a 12 reces que son resultado de créditos anteriores.

La propiedad de la tierra es ejidal y cada jefe de familia posee unas 10 Has., en promedio, mismas que hace producir en base a sus posibilidades.

En esta comunidad se pagaba el jornal a N\$ 20.00 con comida (1993), pero generalmente se intercambia mano de obra, dado que no pueden pagar los jornales en efectivo.

La dieta alimenticia es a base de maíz, frijol, chile, café y pan. Ocasionalmente se consume carne, huevo, queso y leche.

Según, INEGI (1990: 208-256) de las 125 viviendas que se encuentran, 28 tienen techo de cartón, 89 tienen zacate, 7 de lámina y una de concreto; 112 cuentan con piso de tierra y 13 con piso diferente al anterior; 58 viviendas con dos cuartos, 29 de uno, y 28 de 3 o más. Del total de viviendas, el 90% tiene paredes de enjarre (mezcla de zacate y lodo).

d).- Aspecto Cultural.

Como lo afirma. INEGI (1990: 208-156), la población es netamente bilingüe, pero existe una marcada población que sólo domina la lengua Náhuatl y le corresponde al 11%, mientras que la población que domina ambas lenguas, se sitúa entre el 88% de los habitantes de 5 años o más.

Casi no existen personas que vistan a la usanza indígena, tal parece que poco a poco los va absorbiendo la cultura castellana.

Un factor que colabora en este proceso de aculturación, lo

representan las constantes emigraciones de los jóvenes que parten en busca de mejores salarios.

La religión predominante es la católica y se acostumbra festejar al Santo Patrón San Antonio de Padua, el 12 de junio de cada año. El 12 de diciembre y el 24 del mismo mes se festeja asistiendo a las velaciones que se realizan en la ciudad de Huejutla, Hgo.

De la misma manera se celebra el Xantolo todos santos), y el carnaval con sus respectivas danzas "los hushues" para el primero y los "mecos" para la segunda festividad.

e) Aspectos Políticos.

La comunidad cuenta con un Comisariado Ejidal y un Delegado Auxiliar, se encargan de sancionar las acciones de los vecinos y de hacerles cumplir con sus obligaciones.

Políticamente están afiliados al P.R.I. (Partido Revolucionario Institucional), pero como ejido pertenece al C.A.M. (Confederación Agraria Mexicana) organismo al que pertenecen desde antes de 1970.

f).- Servicios Públicos.

En la comunidad sólo existe energía eléctrica, la cual llega a 65 hogares de los 125 existentes. Sólo 45 hogares cuentan letrinas y la mayoría defeca al aire libre.

La carretera que une a la comunidad con la ciudad de Huejutla es de terracería y tiene 7 km. de distancia.

g).- Aspecto Educativo.

Dentro de la comunidad existen dos escuelas, la de nivel pre-

escolar y la Primaria. En el jardín de niños labora una profesora egresada de la Escuela Normal Básica, y quien atiende a 35 alumnos (ciclo escolar 92-93), el jardín de niños consta de dos aulas y una palapa.

En la Escuela Primaria Rural Federal " Leona Vicario " C.C.T. -13DPR2270H, laboramos 6 maestros y un auxiliar de intendencia, atendimos a 151 alumnos (ciclo escolar 92-93), sobre una superficie de una hectárea y bajo el techo de 6 aulas y una dirección escolar; 4 aulas se encuentran en excelentes condiciones, construidas con concreto, cuentan con buenos pizarrones y están dotadas de energía eléctrica, mientras que las dos restantes son de techo de lámina y se encuentran en muy malas condiciones a pesar de contar también con energía eléctrica.

La Dirección de la Escuela, esta es de lámina pero se encuentra en buenas condiciones para su uso.

En nuestro inventario aparecen 32 mesabancos en buen estado, por lo que nos hemos visto en la necesidad de exigir butacas rudimentarias o improvisar asientos y mesas para los niños.

En la Parcela Escolar se siembra pasto para ganado, el cual se vende cuando éste escasea.

Datos tomados de INEGI (1990: 208-256), afirman que de un total de 774 habitantes hasta 1990, existían en ésta comunidad 154 analfabetas con edad de 15 años o más. 137 con primaria completa, 70 con primaria incompleta y 55 con estudios postprimarios, todos ellos con edades de 15 años o más.

C).- Caso " B " Los Puentes.

a) Aspecto Físico.

El municipio de Huautla, pertenece a la región de la Huasteca. "Se ubica geográficamente entre los paralelos 20 53' y 21 15' latitud norte y 98 35' y 98 40' de longitud oeste, a una altura de 748 m. sobre el nivel del mar. Colinda al Norte y al Este con el Estado de Veracruz; al Sur con Xochiatipan; al Noroeste con Huejutla; al Oeste con Atlapexco y al suroeste con Yahualica ". (LOS MUNICIPIOS DE HIDALGO 1988:93).

Los Puentes, es una de las 61 comunidades pertenecientes al municipio de Huautla, se localiza a 2 km. por pavimento y 1.5 km. por terracería desde Huautla.

Según el PLANO DEFINITIVO DE LOS PUENTES (1975:8) territorialmente tiene una superficie de 813 Has. de terrenos de temporal y monte laborable, reservándose la superficie necesaria tanto para la integración de la zona urbana, como para la escuela.

Los límites de la comunidad son: al Norte con el ejido Barrio del Salto, al Sur y Oeste con el Mpio. de Atlapexco y al Este con el ejido Barrio Alto.

La hidrografía está compuesta de 7 pozos o " amelis " para diferentes usos, escaseando en los meses de mayo y junio.

Su orografía es una meseta, terminando en una planicie con el Mpio., de Atlapexco.

El clima es templado en casi todo el año, con bochorno en los meses de abril, mayo y junio.

La flora es abundante, cuenta con árboles frutales, madereros, así como de sombra. En su suelo se siembran plantas tropicales típicas de la región.

Su fauna la constituyen: conejo, gato montés, venado, ardilla liebre, tigrillo, coyote, mapache, tlacuache, tejón, distintas víboras; aves como: el tordo, picuy, garza, pixpix, calandria, primavera, chachalaca, perico, loro, etc...

b) Aspecto Histórico.

El nombre de la comunidad de Los Puentes, es de origen castellano, le pusieron este nombre los pequeños propietarios de la cabecera del Mpio.; antes dueños de parcelas del ejido. Se dio este nombre posiblemente por que existen varios puentes de madera de encino, y que son cambiados cada vez que se hace necesario. El puente principal es de concreto, y es ahí donde pasan los camiones.

La fecha de su fundación fue antes de la Revolución Mexicana; se cree que fue por el año de 1900, cuando un grupo de familias nahuas que se ignora de su procedencia se asentaron en este lugar.

La forma de vestir de los primeros pobladores dista mucho de la actual, aquellos vestían en forma típica del indígena, mientras que los actuales compran su ropa en el mercado, reflejando la aculturación del vestido al cambiar lo anterior por lo actual.

Es cabecera de los anexos de Ixtláhuac y Tlacuapa. El Comisariado Ejidal, es siempre el nativo de Los Puentes por derecho, se encarga de coordinar a los ejidatarios de estas tres comunidades.

c).- Aspecto Económico.

Las principales actividades son:

Agricultura: Se cultiva el café, maíz y frijol.

Ganadería: Se engorda el ganado bovino, obtenido bajo crédito.

Existen unas 15 familias que tienen desde 2 hasta 20 cabezas de ganado, estas familias son las que viven mejor.

Fruticultura: Su producción es la naranja y mandarina. Algunas familias cuentan con aves de corral como: gallinas y guajolotes.

Hay diversas flores ornamentales tal como: la gardenia, azucena, rosales y lirios de diversos colores.

Las producciones antes descritas, se venden cuando existen necesidad de salud, vestido, etc...

La población económicamente activa entre campesinos y jornaleros es de 105, mientras que la inactiva es de 176.

El salario que perciben al dar su fuerza de trabajo en el campo es de N\$10.00 (diez nuevos pesos) por día con comida, y sin ella es de N\$12.00 (doce nuevos pesos), (1993).

d).- Dieta y Desnutrición.

Como puede notarse, el salario que percibe cada trabajador es raquítico, en consecuencia su dieta es a base de chile, maíz y frijol. La carne, queso, leche, frutas y las verduras, son consumidas ocasionalmente, al ser comprados en el tianguis del municipio. La mayoría de las familias come dos veces al día.

e).- Número de Habitantes.

Está integrada por 441 habitantes, 212 hombres, 229 mujeres según INEGI (1990: 206-254).

La mayoría vive en casas construidas a base de enjarre con techo de lámina o zacate representando el 69%; con pared de block y techo de lámina el 18%; y con pared de block y techo de loza el 13%, sólo éstas últimas cuentan con piso de cemento, las demás son de tierra. Cada familia cuenta con una letrina. El promedio por familia es de 5 a 6 miembros.

Según el PLANO DEFINITIVO DE LOS PUENTES (1975:2), ésta tuvo resolución Presidencial de dotación de tierras el 11 de mayo de 1966.

La distribución de la propiedad es inequitativa, algunos poseen 1/4 de Ha., mientras que otros llegan a tener hasta 15 hectáreas.

f).- El Comercio.

Para vender o comprar productos lo hacen en el tianguis de Huautla los días domingos, los viernes en Atlapexco, y frecuentemente en la Cd. de Huejutla, que se encuentra a 32 kms. por carretera. En esta comunidad se encuentra una tienda rural CONASUPO, contando con productos básicos a precios oficiales

g) .- Aspecto Cultural.

El náhuatl es la lengua materna de los habitantes de esta comunidad, a través de ella es como mejor se comunican.

El castellano sólo lo hablan con el maestro, o con personas que ellos llaman de razón.

En nuestra escuela, los niños todavía llegan a comunicarse a través de su lengua materna. Los padres de familia, autoridades y maestros, pretendemos que al menos en la escuela lo hagan a través del castellano, porque creemos que ambas son de gran importancia al enriquecernos de dos lenguas, en este caso el Español y el Náhuatl.

Datos sustraídos del INEGI (1990: 206-254), nos indican que la población de 6 a 14 años que saben leer y escribir son 108; de la misma edad que no saben 10; y la población de 15 años y más alfabeta 149; los analfabetas de la misma edad 90; la población de 5 años y más que habla sólo lengua indígena 73; de 15 años y más sin instrucción 56; la población de 15 años y más con primaria incompleta 85; de la misma edad con primaria completa 40.

Durante el año hay dos fiestas tradicionales: el Xantolo (Todos Santos) y el Carnaval; tres sociales, día del niño, el día de las madres y día del maestro.

h).- Religión.

La comunidad es sumamente religiosa, pasean a la Virgen en el mes de diciembre acompañados por comunidades aledañas, El día 12 del mismo mes van a la Iglesia de la cabecera, a rendir culto a la Virgen de Guadalupe, regresando a sus hogares después de las 12:00 hrs. ya que el Sacerdote a ofrecido misa a los feligreses.

Para distraerse, los jóvenes se reúnen en las tardes a practicar el basquetbol en la cancha de la escuela primaria, único deporte que practican al no haber otros espacios recreativos.

i).- Aspecto Político.

La autoridad máxima es el Delegado Municipal, quien se encarga de hacer justicia a sus representados. El Comisariado Ejidal, se encarga de velar los intereses de los Ejidatarios.

No pertenecen a ningún Partido Político, u Organización Campesina.

j).- Servicios Públicos.

Se cuenta con una Casa de Salud, donde existen medicamentos para los primeros auxilios, las casas cuentan con luz eléctrica y cada una cuenta con letrina, se carece de agua entubada y drenaje.

Para trasladarse, tienen una carretera de terracería que llega a la pavimentada, donde cada media hora se puede abordar los microbuses que van a Atlapexco y a la ciudad de Huejutla.

k).- Aspecto Educativo.

La escuela lleva el nombre de " Niños Héroes " C.C.T.

13DPR1947T categoría Federal, tipo Rural, turno matutino, ubicada en el centro de la comunidad.

Su fundación fue al parecer entre los años de 1935-1940, aun que no se sabe a ciencia cierta, por esos años llegó un maestro al que recuerdan con el nombre de Adán, quien dio clases a los grupos de 1ro. y 2do. grado.

En 1948, los vecinos construyeron dos aulas que funcionaron hasta 1981; ya que en este año quedaron concluidas tres aulas con material de block y loza, prestando utilidad en mayo de ese año.

En 1985 se construyeron dos aulas más con material de block y lámina. Actualmente son 5 aulas (ciclo escolar 92-93). Las instituciones que existen son 2: Educación Preescolar, que cuenta con 1 aula, 1 maestro, inscripción de 27 alumnos (ciclo escolar 92-93), pertenece al sistema indígena.

En la escuela hubo una inscripción de 94 alumnos al inicio del curso escolar 92-93, quedando distribuidos en esta forma: 1ro. 16 A., 2do. 22 A., 3ro. 14 A., 4to. 14 A., 5to. 11 A., 6to. 17 A.

Los anexos son: la galera y la parcela escolar.

En todos los hogares tienen radio receptor, y las estaciones que se escuchan más son: XECY y XEHGO de Huejutla.

Sólo existen 10 televisores, y lo que ven más son caricaturas y telenovelas.

2.- EVALUACION DE LA PROBLEMÁTICA SOBRE LA LECTO-ESCRITURA.

Bajo los recursos que nos permiten el registro de observación y las entrevistas formales e informales, además del roce diario con los elementos que circundan nuestra práctica docente, elaboramos algunos análisis que a criterio de los docentes que forman el

equipo de trabajo, son parte medular del bajo nivel de la comprensión de la lecto-escritura, dichos análisis nos permitieron al último, hacer una confrontación entre los diferentes aspectos de autodiagnóstico y así culminar la primera etapa llegando a conclusiones que permitieron fundamentar nuestra propuesta.

A).- Caso "A" Escuela Primaria de Huitzacháhuatl. Evaluación de la práctica docente.

a).- Concepción de los profesores respecto a la lecto-escritura en los alumnos de la escuela primaria Huitzacháhuatl.

Cada mente conserva una concepción diferente, se observan diferentes argumentos, pero a pesar de todo, los profesores de esta Institución consideramos que saber leer es interpretar el significado de cada palabra, enunciado o párrafo; para nosotros leer no significa otorgarle un sonido a cada grafía, sílaba o palabra. Con ello hacemos notar que los alumnos de esta escuela y de otras con las mismas características de contexto presentan ciertos problemas en la aprehensión de la lectura y la escritura, repercutiendo esto en otras áreas de conocimiento.

Estamos concientes de esa deficiencia, pero no encontramos la solución al caso.

Algunos de los profesores consideramos que para que la lectura y la escritura se dé en los primeros grados de instrucción primaria, debe haber una serie de condiciones que permitan el asentamiento de ésta, y éstas pueden ser: el desarrollo de aptitudes motrices, afectivas y sociales, mismas que deben adquirir los alumnos antes de su ingreso a educación formal. En su adquisición juega un papel muy importante la familia y la sociedad, aunque en

nuestra comunidad la familia tiene serios problemas de cohesión debido a la falta de una instrucción más o menos firme, problema debido al nivel social y económico que se presenta, a la falta de acceso a los medios de comunicación, al alcoholismo de los padres de familia y en cierta forma al lenguaje (náhuatl), todo lo anterior implica una mayor dedicación del profesor, a la que pudiera aplicarse a una comunidad donde se habla una sola lengua y que ésta sea la que se valora en el ámbito educativo.

b).- El perfil del docente.

Laboramos 6 profesores y un auxiliar de intendencia, del total de trabajadores 5 son mujeres y 2 son hombres. Al analizar los expedientes personales observamos qué:

Dos cuentan con mejoramiento profesional pero sin haberse titulado, uno con título de Normal Básica, dos maestras con Normal Básica, y dos cursos de Normal Superior, la auxiliar de intendencia primaria terminada y quien participa en la investigación con Normal Básica, tres cursos de Normal Superior y es pasante en la UPN. La que atiende el 6to. grado lleva 5 años en esta escuela, la que atiende el 5to. grado 14 años, el de 4to. grado 4 años, la del 3er. grado 2 años, la del 2do. grado 1 año, el que participa en la investigación lleva 1 año laborando en esta institución, y la intendente apenas cumple su primer año.

El laborar cerca de los docentes permite apreciar y valorar su práctica diaria y mediante esa observación se puede afirmar que la mayoría de los profesores comentan que el niño es un sujeto activo, que aprende actuando sobre los objetos y que sólo basta con que el maestro lo coloque en situaciones de aprendizaje para que

él desarrolle sus capacidades. Es necesario evidenciar que dicha concepción no ha sido interiorizada por lo que el actuar de los docentes en servicio de nuestra escuela no se ha modificado en lo absoluto, sigue siendo transmisor de conocimientos, mientras que el alumno es receptor de los mismos.

c).- Fines de la lecto-escritura.

En cada actividad que realizamos, de una u otra forma perseguimos alcanzar un objeto o un fin, los maestros de esta escuela no escapamos a esa generalidad, y al enseñar a leer y escribir pretendemos: a).- Conseguir un porcentaje, oficialmente aceptable de alumnos que aprueben el grado, b).-Cumplir con nuestros programas, c).- Favorecer su desarrollo para los próximos grados.

El hecho de que intentemos que lean y escriban de acuerdo a sus posibilidades y las que nosotros otorgamos, propicia una casi completa deficiencia en los grados subsecuentes, eso lo podemos hacer notar en todos los grados y en todas las áreas de conocimiento en donde es imprescindible saber leer y escribir.

Es notable la cantidad de decodificadores de grafías que hemos formado, pero es más notable la ausencia de lectores con calidad interpretativa, es decir, alumnos que realicen una lectura de comprensión.

Para los padres de familia el aprender a leer y escribir sólo representa un instrumento más para pasar el año. Ellos lo consideran importantes porque le permite al sujeto pasar al grado superior; para otro grupo de padres de familia el saber leer y escribir, representa la posibilidad del sujeto de contar con mejores alternativas de vida, ya que consideran que la gen

te preparada tiene a largo plazo un mejor nivel de vida. De cualquier manera sea cual fuere su forma de pensar, son muy pocos los padres de familia que se preocupan por auxiliar al maestro en su labor educativa.

d).- Rol del docente.

Normalmente llegamos a la escuela entre 5 min. antes y los 5 min. después de las 8 a.m., de la hora de entrada el maestro de guardia toca el timbre o la campana y los alumnos se forman en el patio, mientras los profesores nos ubicamos al frente de ellos, preferentemente recargados en la pared. El director da las indicaciones necesarias y el guardia da las órdenes para pasar a sus respectivos salones. Ya en el interior del aula, pasamos lista de asistencia y solicitamos la tarea encargada el día anterior -si es que la hemos dejado-, que por lo general consiste en la copia de una lección, mecanización de algunas divisiones, sumas, restas o multiplicaciones, elaboración de alguna plana de silabas, o grafías o la copia de una lección con su correspondiente dibujo.

Como planeamos sólo como requisito o simplemente no lo hacemos, recurrimos al libro para definir qué tipo de actividades tenemos que realizar ese día. Llevamos las actividades ya sea en el escritorio o al frente del pizarrón, en donde exponemos los contenidos esperando que los alumnos capten lo que impartimos. En forma habitual utilizamos como material didáctico, gises, pizarrón, cuaderno, lápiz, libros de texto, tablas de multiplicar y colores. Después de cada exposición o realización de ejercicios, ya sea en el libro, en el cuaderno, y aún en el pizarrón a los alumnos, les asignamos cierta puntuación de acuerdo a nuestro criterio, poste-

riormente realizamos otras actividades del mismo tipo, pretendiendo con ésto afirmar el conocimiento impartido.

e) Métodos y procedimientos utilizados para enseñar a leer y escribir en primer grado de primaria.

El método utilizado para enseñar a leer y escribir, varía de acuerdo a cada persona, es decir, cada quien se ha formado un concepto distinto, que va de acuerdo con su forma de ser.

De esta escuela 4 profesores creemos utilizar el método onomatópico y 2 el método global, comento que creemos porque ninguno tiene una carga definida hacia el método que decimos utilizar, esto lo podemos afirmar, dado que en las respuestas de las entrevistas informales que se aplicaron, no se encontraron contestaciones congruentes a su postura metodológica. Por parte de los que según utilizan el método global, se puede decir que, denotamos una gran falta de planeación, material didáctico y tenemos por costumbre incluir mecanizaciones y memorizaciones.

La utilización del método global en el primer grado de esta escuela, se da en base a que ya viene en el libro, o por que se nos impone o porque ya trae su material recortable.

La repetición es uno de los procedimientos que utilizamos para cimentar los conocimientos, la lectura y la escritura.

El copiado de planas y lecciones en los diferentes grados de la escuela y la colocación del material didáctico en toda la pared del salón, forman parte de los recursos de que nos valemos los profesores de esta escuela para enseñar la lecto-escritura.

f).- Planeación.

El trato diario con los docentes que laboran en este centro

de trabajo nos permitió apreciar una total falta de planeación de actividades, y esto no es privativo de los grupos en donde se intenta apropiarse de la lengua escrita, sino que predomina en todos los grados.

Tal vez en forma mental llevemos qué es lo que deseamos alcanzar en esa ocasión, pero el hecho es que, ninguno de los docentes planeamos las actividades que habremos de implementar.

Los comentarios y situaciones que se observan conducen a pensar que se planean las actividades sólo para requisitar un rubro oficial, es decir, se elaboran los planes de trabajo sólo, para que cualquier supervisión que se realice se lleve la impresión que sí se cumple con lo dispuesto.

Generalmente ninguna de las actividades que se presentan en los planes de trabajo son producto de un análisis previo de las condiciones que privan en él, y generalmente ninguna de ellas se lleva a cabo. Por lo general las actividades que presentamos son copiadas de los programas emitidos por la S.E.P. como apoyo y sugerencia para el maestro.

g).- Material didáctico.

Casi no usamos recursos didácticos que mejoren los aprendizajes. Normalmente usamos los libros de texto (lecturas, ejercicios y recortables), el pizarrón, los gises, el diccionario y en contadas ocasiones láminas que ayuden a fijar o sustraer el conocimiento.

En la mayoría de los salones se nota la ausencia de material didáctico, en las que sí se encuentra, la cantidad es exagerada y la calidad es mínima, tal parece que tenemos muy poca noción del tiempo que debe permanecer dicho material expuesto a la vista de

los educandos.

El poco material que hacemos en nuestras aulas corresponde a láminas con sílabas, palabras o números, que varían en color y tamaño se encuentra diseminadas por toda la pared del frente del salón, y en ellas se puede leer: Sa, Se, Si, So, Su, o O, 10, 20, 30, 40, 50, etc...

El hecho de que el material se encuentre por tiempo indefinido en la pared tiene su objetivo, y es que el visitante se lleve la impresión de que sí se elabora el material didáctico.

En esta institución, los profesores que laboramos tenemos la costumbre de hacer nuestro material didáctico en el salón de clases, ahí lo planeamos, elaboramos y aplicamos. Mientras que lo hacemos, ponemos a los alumnos a copiar una lección, iluminar un dibujo o simplemente a resolver algunas mecanizaciones.

El área de tecnológicas, donde pudiéramos auspiciar el manejo de material y de situaciones de aprendizaje, no lo atendemos.

Es preciso reconocer que en el contexto existe una variedad de materiales, que no son escritos, pero conservan propiedades de las cuales se podrían extraer enormes beneficios para mejorar los aprendizajes de la lengua escrita, el problema se agudiza cuando los padres de familia, quienes son elementos importantes implicados en el proceso educativo, no colaboran en la dotación de dichos materiales.

Aunque ello no resta la responsabilidad de los docentes, en fechas recientes la S.E.P. a dotado a las escuelas de nuestro Estado, como integrantes de PARE (Programa para Abatir el Rezago Educativo), de material básico que sirve para la elaboración del material didáctico. Es preciso aclarar que ésta no ha modificado en na

da el actuar de los maestros, pues a pesar de que estamos concientes de que el material se deteriora paulatinamente, no le damos el uso necesario a dicho material.

En el primer grado, usamos el pretexto de que el material recortable que proporciona la S.E.P. viene acorde con el libro y el método, y con ello disminuimos nuestra responsabilidad y la descargamos sobre el método y los niños.

h).- Relaciones en la escuela y con la comunidad.

El actuar del maestro, las actividades que realiza o deja de realizar, y la observación participante de quien investiga, permite tener un juicio al tipo de relación que guardan los profesores con el contexto social que los envuelve.

En muy contadas ocasiones nos quedamos después de la hora de salida, si lo hemos hecho ha sido porque la camioneta que nos transporta llega tarde, o porque una reunión se ha prolongado más de lo debido o simplemente porque asistimos a algún convivio. El tiempo que permanecemos en la comunidad nos ha redituado las siguientes relaciones:

- Relación docente-comunidad.

Esta relación alcanza una notoria distancia, desgraciadamente tenemos la concepción de que es el padre de familia quien debe acercarse a la escuela y no el maestro quien deba provocar esa relación. Es normal escuchar frases como:

"no, ni se meta con ellos...", "para que les dice...no cooperan.", etc... de ese modo, la relación de cooperación entre ambos se reduce a la planeación de la fiesta del 10 de mayo, 30 de abril y clausura de curso, normalmente la gente no tiende a acercarse a la es-

cuela y cuando el docente solicita su presencia éste no se presenta. Existe un gran porcentaje de vecinos que ignoran las sugerencias de los profesores, pero también quienes valoran la presencia de éstos en la comunidad. Es necesario evidenciar que tampoco los maestros ponemos algo de nuestra parte para mejorar los estados de relación que guardamos.

Debemos admitir que una generalidad no induce totalidad y que ello permite apreciar el hecho de que existe una proporción del total de elementos de la comunidad que sí ha intentado desencadenar mejores relaciones que permitan mejores desempeños, pero eso aún no se ha podido lograr.

- Relación alumno-alumno.

Generalmente en una población pequeña todos o al menos la mayoría se conocen, puesto que no existen espacios que permitan lo contrario; ahí asiste la mayoría al mismo Jardín de Niños, habitan la misma escuela, juegan los mismos juegos y hablan el mismo idioma (español y náhuatl). Es normal observar que en la mayoría de los juegos, un gran porcentaje de los diálogos los hacen con su lengua materna (náhuatl), aún a pesar de que la mayoría domina el español.

- Relación padre de familia-alumno.

Como puede pensarse todo padre tiene la obligación de ayudar y apoyar a sus hijos en todas las actividades que se emprendan en el salón de clases, colaborando en la obtención de materiales o revisando que sus hijos realicen sus tareas en casa. En nuestra escuela es posible encontrar esa disposición en un número pequeño de padres de familia, pero en la mayoría los niños apenas cuentan con

un lápiz y un cuaderno con los que asisten a la escuela; como consecuencia del bajo nivel socioeconómico que prevalece en la comunidad.

Aunque existen padres de familia que hablan el español, la mayoría conversa con sus hijos en lengua materna, aún a pesar de que consideran que sólo quien domina el español tiene posibilidades de mejorar su nivel social y económico.

Por lo general los padres de familia de esta escuela no son afectos a fomentar actividades de integración familiar, son muy pocos los niños que expresan que juegan con su pápa o su máma aún menos los padres que ayudan a las madres de familia en los quehaceres domésticos, pero sí existe un número mayor de madres de familia que laboran con el marido en el campo.

La mayor relación entre padre e hijo ocurre en el trabajo, ya que por lo general, los ratos que los niños tienen libre los ocupan para ayudar a su mamá en los quehaceres domésticos.

- Relación maestro-alumno.

Es un tanto escueta, maestros y alumnos no convivimos más que en el salón, en donde los docentes exponemos y los alumnos reciben los conocimientos.

En ningún grupo tenemos equipos de trabajo, ni experimentamos, pudiérase decir que no tenemos el espacio que permita el desarrollo de actividades, tales como: manualidades, artísticas, salud, etc... ello no ha permitido en los integrantes, crearles una conciencia de grupo y acceder con eso a una relación más estrecha. En el receso es posible observar que los maestros formamos un solo grupo en busca de diversión. El desperdicio de ese espacio

denota una ausencia de relación más o menos buena en la que el profesor pueda poner en juegos sus habilidades para que el niño se sienta en confianza y no en desventaja frente a los demás.

- Relación maestro-padre de familia.

Existe marcada indiferencia de los padres para tratar los asuntos relacionados con sus hijos en la escuela; nosotros consideramos que una de las causas es el bajo nivel de escolaridad de los adultos, pero consideramos que si en verdad nos interesan los problemas de los alumnos de nuestro grupo, deberíamos buscar las alternativas de solución a esa problemática, tal vez pudiéramos acudir a su hogar, observar su forma de vida y así analizar con otro enfoque la conducta que presenta.

i).- Los valores morales y sociales.

En este contexto, donde la población es pequeña y de ascendencia indígena, tienden a resaltar de sobremanera los valores morales y sociales.

El respeto por sus iguales, sus pertenencias, la igualdad de derechos, el respeto a sus mayores, la justicia y la democracia son los valores que se ven reflejados en todos los actos que realizan sus habitantes.

En este tipo de comunidad no existen amiguismos ni compadrazgos, si en determinada situación algún individuo quebranta los límites expuestos, se hace valer la autoridad de quienes fueron puestos para vigilar los intereses de todos, sin importar antes si es familiar, amigo o compadres de la autoridad en turno.

El respeto a sus mayores se hace evidente en el tipo de castigo que se les impone a los pequeños cuando desobedecen a sus pa-

dres. Se le da preferentemente apoyo a los representantes para una fiesta religiosa que a las necesidades de la escuela. Ildefonso Maya (pintor e investigador de la cultura náhuatl), comenta al respecto, que ésto se debe a que la personalidad de los indígenas se ha desarrollado tal y como ocurrió con sus ancestros es decir, muy crédulos. También comenta que esto se debe a que la conquista de los indígenas de la Huasteca fue espiritual y no por la fuerza de las armas, y que dicha conquista se arraigó con tal fuerza que aún en estos días sigue formando parte de su idiosincracia.

Este pueblo conserva buenos valores, aunque también prevalece el egoísmo, ya que no permiten que ninguno aún a pesar de formar parte del ejido toque o haga uso de los beneficios del territorio ejidal. Por ejemplo: si en los terrenos del ejido, existe madera caída no permiten que nadie haga uso de ella, mucho menos permiten que algún vecino extraiga arena o grava del río que pasa cerca de la comunidad.

j).- Procedimiento para evaluar.

Al inicio del año escolar, los maestros diagnosticamos el estado físico, psicológico e intelectual, utilizando el juicio de experto, consideramos que contamos con la información necesaria para ese efecto. Para ello nos basamos en el hecho de que hemos laborado juntos por espacio de varios años y que conocemos a quiénes pasan de grado y quiénes no, su comportamiento dentro y fuera del aula, y como lleva su vida dentro del hogar.

En algunas ocasiones elaboramos algún examen escrito, intentando con ello establecer el nivel de conocimiento que traen del grado inmediato anterior.

Con respecto a los contenidos de aprendizaje, éstos se evalúan diariamente y se hace de manera informal, ya sea oral, leyendo algún enunciado, dibujando objetos, haciendo alguna plana como ejercicio, etc... todo ello sin registrar ningún resultado.

Esto permite que al medio curso y al final del mismo el llenado de las boletas de calificaciones, sea mediante el juicio de experto y bajo los criterios que consideremos pertinentes.

Por lo que respecta a los exámenes que se aplican y que son elaborados por la Dirección Federal de Educación Primaria no son acorde con el nivel de los alumnos de nuestra escuela, pero aún a pesar de que estamos concientes de dicha situación, preferimos com-
prarlos, ya que consideramos que no tenemos los suficientes recursos y capacidades para elaborarlos nosotros mismos.

k).- El diagóstico del grupo en lecto-escritura.

En el grupo del primer grado grupo "A" de la Escuela Primaria "Leona Vicario" (ciclo escolar 92-93), existían 11 hombres y 14 mujeres para formar un total de 25 alumnos, mismos que según una prueba realizada en el mes de septiembre de 1992, pertenecían al nivel presilábico. Del total mencionado, 4 hombres y 4 mujeres repetían el grado, mientras que los alumnos de nuevo ingreso sólo 15 asistieron al jardín de niños.

Se logró detectar que 2 varones y 2 niñas no dominan el español, expresándose sólo en su lengua materna aunque conozcan una pequeña variedad de palabras en castellano. Volviendo a los repetidos repetidores, en nuestro grupo interactúa una niña que sufre de miopía, y lleva 3 años repitiendo el grado.

Al referirnos a la utilización de la lengua española en los

hogares de los niños del primer grado, se puede afirmar: que en 5 hogares se conversa solamente en español; en 10 hogares usan en su diaria relación las 2 lenguas, mientras que en los últimos 10 casos, a pesar de que conocen y dominan el castellano, utilizan sólo la lengua náhuatl (Ciclo Escolar 92-93).

Por lo que respecta a la utilización de la lengua escrita en los hogares, sólo es utilizada por los niños cuando elaboran sus tareas, cabe hacer notar que en dichos hogares el material escrito sólo se encuentra en los productos que se adquieren para el consumo, como las envolturas, envases y medicinas, amén de los libros de texto que les ha entregado la S.E.P., no existe venta de periódicos, libros o revistas en la comunidad.

Otro tipo de contacto con la lengua escrita lo da la televisión, servicio del cual gozan 2 ó 3 familias de la comunidad y ninguna de los niños que cursan el primer grado.

Aunque resulta evidente que los padres de familia se preocupan por sus hijos, puesto que llegan a cuestionar a quien se dedica a educarlos o porque simplemente comentan con el maestro de su preocupación por los bajos rendimientos que observa en su casa.

Se puede observar también una falta de atención por parte de los padres de familia en ese aspecto, la mayoría hace caso omiso, como ya se ha comentado esto no es privativo de todo el grupo, por que en él sí existen padres de familia que verdaderamente se interesan por sus hijos, atendiendo sus necesidades y colaborando en su educación.

Nosotros hemos logrado captar que el 45.4% de los padres es analfabeta, mientras que el 54.6% ha asistido a la escuela y cuenta con un grado que oscila entre el 2do. y 6to. grado de educación

primaria, tal vez a eso se deba la falta de preocupación por sus hijos.

Este tipo de relaciones ha influido, tal como puede verificarse en los resultados observados en los alumnos que egresaron del primer grado en el ciclo escolar 91-92, en donde en una prueba de dictado se observó:

Que 13 alumnos de 27 presentes (dictado realizado en junio de 1992) no pudieron escribir el enunciado " Las vacas de José son bonitas "; 4 lograron pequeños avances y solo 10 lograron escribirlo con mucho esfuerzo y serias faltas de ortografía.

En una prueba de lectura al mismo grupo y grado, en donde se dieron a leer 10 palabras y un enunciado, se encontró que: 14 alumnos de 28 presentes lograron decodificar las palabras y el enunciado, 3 lo hicieron con el apoyo del maestro y 11 no lo lograron. Cabe mencionar que el grupo tenía una inscripción total de 30 alumnos, de los cuales el docente había aprobado 22 alumnos.

B) .- Caso "B" Escuela Primaria de Puentes, Huautla Hidalgo. Evaluación de la Práctica docente.

a).- Concepción de los profesores respecto a la lecto-escritura en los alumnos de la escuela primaria de Los Puentes, Huautla, Hgo.

La idea que tienen los padres de familia respecto a la lecto-escritura es; aquello que lleva comas, acentos, interrogaciones, etc., donde están escritas las palabras.

Para los docentes es desde que el niño realiza los primeros trazos rudimentarios, el sonido de las palabras; este proceso es

continuo hasta la perfección. Observamos que es importante que el niño entienda el contenido de un texto y no el descifrado, en realidad esto es lo que sucede en la mayoría de nuestros alumnos. Por desgracia no encontramos alternativas perfectibles a fin de que exista comprensión de las palabras que leen nuestros alumnos.

Por otra parte, en ocasiones realizamos nuestra práctica docente por cumplimiento, es decir, no nos interesa que el niño aprenda a leer y escribir en forma correcta, y pensamos que para que él realice lo anterior es necesario que reúna ciertas aptitudes bien desarrolladas tal como: motrices, cognoscitivas y sociales, comentadas en el caso "A". Nuestro contexto social puede marcar posiblemente la diferencia ya que es baja la escolaridad, existe alcoholismo, falta de medios de comunicación escritos y una sobrecarga de responsabilidad a la escuela sin participación de los padres de familia.

Los maestros tenemos en mente que enseñar es transmitir conocimientos, tal vez a eso se deba que comentemos: "yo cumplo pero mis alumnos no hacen nada por mejorar". Esta forma de enseñar y pensar son motivos por los cuales nuestros alumnos no mejoran su lectura y escritura, y consecuentemente demás áreas de conocimiento.

Así mismo, deja mucho que desear la práctica de la lectura y la escritura, porque ésta no existe. Los niños del 1ro. y 2do. grado, actúan sólo cuando se les dice el contenido del enunciado, repitiendo lo que el maestro va diciendo, sin tomar iniciativa anticipadora, pero esto se debe en la mayoría de las ocasiones a que los enunciados no tienen representación objetiva (el dibujo).

La lectura es nula en los salones de clases porque no se práctica, y el maestro que lo hace como en mi caso, es poco frecuente. Cuando se pone a leer al grupo, casi nadie lo quiere hacer, y los pocos que lo practican, al preguntarles que digan qué es lo que leyeron, estos no responden y, mueven la cabeza negando que no saben el contenido de lo leído.

Se ha observado además, que nuestros alumnos deletrean demasiado, esto no sería tan problemático si sucediera en los primeros grados, sin embargo es común observar este deletreo en los grados superiores.

En cuanto a la escritura, es deficiente, ya que hay confusión de grafías: lavar - lafar, pegar - pejar, etc., observándose en todos los grados.

Nuestros esfuerzos deben estar empeñados en mejorar la práctica docente, hacerla eficaz y acorde a nuestro contexto social, de lo contrario nos remitiría a un estancamiento en la educación de nuestra comunidad.

b).- El perfil del docente.

Laboramos 3 maestros, una mujer y dos hombres. De acuerdo a los expedientes personales, el nivel de escolaridad es el siguiente: un maestro es pasante de Normal Básica, otro tiene título de Normal Básica, y uno de los que realiza la investigación con Normal Básica y pasante en la U.P.N..

La maestra lleva 11 años laborando en esta escuela de los cuales 9 ha atendido los primeros grados, un maestro tiene 8 años de los cuales 7 lleva atendiendo el 3ro. y 4to. grados y un año el 5to. y 6to., uno de los autores del presente trabajo tiene 6 años,

5 de ellos lleva atendiendo los grupos de 5to. y 6to. grados y un año el 1er. grado. En el ciclo escolar 92-93 modificamos el repartido de los grupos, la maestra atiende el 3ro. y 4to. grados, el otro maestro 5to. y 6to. y para mí los grupos de 1ro. y 2do. grados. Los años de servicio de la maestra 13, un maestro 32 años y 9 años uno de los autores.

La maestra se inició en el magisterio a una edad muy madura, no así del otro compañero, sin embargo se puede observar que sus prácticas cotidianas en sus respectivos salones, tienen arraigada la concepción tradicionalista, aunque en lo personal intento cambiar, creo que en lo general caigo dentro de éstas prácticas; pese a que hemos asistido a cursos como los que imparte el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE). En éstos notamos como el sujeto se apropia del objeto de conocimiento bajo el enfoque psicogénético de Jean Piaget, en nuestra escuela seguimos conservando la práctica tradicionalista.

c).- Fines de la lecto-escritura.

Los fines que perseguimos en la lecto-escritura son los siguientes: 1.-En los primeros grados que el niño aprenda a leer y escribir, en los grados superiores cuidamos que la escritura sea legible y formalista, (que tenga acentos, comas, etc.), que sirva sobre todo para aprobar el grado. 2.-En la lectura pretendemos que el niño lea de corrido en las competencias que se realizan además de probar quien es el que lee más rápido.

Podemos mencionar que sólo en los grados superiores lo practican, lo hacen con el fin de que tenga una lectura más fluida.

3.- Cuidamos más estos aspectos formales descritos, porque en las

visitas que realiza el supervisor es lo primero que observa, y por último: 4.-cumplir con el programa.

Aunque de alguna forma pretendemos que los niños lean y escriban en forma aceptable, se observan grandes deficiencias, por ejemplo, cuando se hizo un dictado a los 23 de 24 alumnos que cursaron el 1 grado (91-92), sólo 3 sabían medio leer y escribir, a los demás no se les entendió las grafías que escribieron, a pesar de ello aprobaron 19 de los 24 alumnos.

A los padres de familia tal parece que poco les interesa que sus hijos sepan leer y escribir, ellos creen que con mandarlos a la escuela están cumpliendo con su deber, pero quierase o no los comentarios más sonados al hablar es que sus hijos deben saber leer y escribir sin tener mayor interés en las demás áreas de conocimiento, pues creen a pie firme que los que saben leer y escribir tienen mejores oportunidades en la vida social, aunque cabe aclarar que la responsabilidad directa de la lecto-escritura es del maestro únicamente.

Por último quiero comentar que nuestros alumnos al leer algún texto, no comprenden el contenido de lo leído, más bien se realiza el descifrado de las palabras al cual conocemos como lectura, sin embargo ese hecho lo denotamos como comprensión al leer, cuando en realidad como ya lo mencionamos se hace sólo el descifrado.

d).- Rol del docente.

Regularmente nuestra llegada a la escuela ocurre entre las 7:30 y 7:45 A.M. platicamos un rato acerca de la vida diaria, el maestro de guardia suena la campana para la formación de los niños en la cancha de basquet-bol si es propicio el clima, y uno a uno

van pasando al salón, una vez en él se saluda a los alumnos, se pasa lista y, se empieza a pedir la tarea del día anterior, que consiste en cuentas como las sumas, restas, multiplicaciones, copia de lecciones, así como la plana de sílabas escritas en el cuaderno. Una vez calificada la tarea a juicio de experto y bajo criterio nuestro, nos paramos, frente al grupo pensándole que es lo que se va a exponer, o cortando por la tangente diciendo: niños saquen su libro... habran la página....etc.

Por costumbre no planeamos y si lo hacemos es porque cuidamos nuestra imagen a la vista del supervisor, nuestra labor educativa se basa más en lo espontáneo que en lo planeado y cuando se planea se hace lo simple, lo más fácil; vaciar los programas, a las libertades del docente.

Una vez que hemos querido transmitir los conocimientos a nuestros alumnos, ya sea en el libro o en el cuaderno, les solicitamos que realicen una serie de ejercicios en su cuaderno, pizarrón o en su libro a fin de verificar si entendieron lo expuesto, por lo general calificamos, y aunque la mayoría lo hizo mal pasamos de largo y seguimos hacia adelante pues todavía quedan unidades programáticas y nos hemos retrasado; aun que cabe objetar que atender a dos grupos no es fácil, como es el caso del investigador de este contexto.

e).- Métodos y procedimientos utilizados para enseñar a leer y escribir.

Pensamos que el concepto método, son los pasos a seguir para llegar a un fin.

Cuando nos cuestionan sobre cuántos métodos conocemos, normal

mente decimos que varios, pero cuando se nos pide que expliquemos, no lo podemos hacer por la sencilla razón que los ignoramos.

Uno de los compañeros cree llevar el método inductivo, sin ampliar mayor información. En ocasiones estamos concientes de la mezcla tal como el onomatopéyico y el global, pero sin fundamentación obtenida en fuentes serias, más bien nos basamos en seminarios que en ocasiones realiza la Supervisión, que por sí solos son pobres. En el caso del método global, decimos que lo utilizamos porque es de "primera mano" y por ser oficial.

Una de las razones por la cual podemos emitir que no estamos fundamentados en algún método es, el uso indiscriminado de otros, en el caso de nuestra escuela se ha observado utilizar, el libro de "mis primeras letras", que tiene relación con los métodos silábicos. De hecho no sólo se visualizan enunciados, sino que de un día a otro se puede observar que se inicia con lectura de sílabas, grafías, en forma por demás sistemática en su momento. La repetición memorística es uno de los procedimientos que más utilizamos para tranmitir al alumno los conocimientos, la copia de planas y lecciones forma parte de la rutina diaria.

El material didáctico es a base de sílabas o enunciados acompañados rara vez de dibujos, que luego son fijados en la pared y que son leídos cuantas veces considera necesario el maestro; es común observar que las lecciones que se hacen en las planas, el docente lo hace sentado en la silla, fijando con una vara la sílaba que se está leyendo (sa-se-si..., ta-ti... etc.), y los alumnos repitiendo en forma monótona lo señalado.

Creemos que las prácticas tradicionales a que estamos suje-

tos, de alguna manera pueden cambiar, que aunque es difícil de cambiar el pensamiento de un individuo adulto, éste puede reaccionar al reflexionar de lo que está realizando, así podrá notar que está formando con sus prácticas a seres pasivos, incapaces de crear y considerar al niño un individuo pequeño con pensamientos de adulto, cuando es lo contrario, él es un ser potencialmente creador, cada uno tiene diferentes procesos de aprendizaje, y habrá que respetarle para favorecer el proceso de lectura y la escritura, y demás áreas de conocimiento.

f).- Planeación.

Es una de las contradicciones que existe dentro de la educación, pese a que todos estamos concientes de que el realizarla puede facilitarnos nuestros quehaceres, pues por lo regular la hacemos cuando recientemente hemos recibido algún seminario recordándonos su importancia, pasado un tiempo todo vuelve a lo de antes; reflejando que lo hacemos sólo porque la superioridad lo dice.

Cuando sabemos de la visita del Supervisor armamos el teatro, pues nos vemos obligados a realizar las actividades, con el único fin de que se lleve una impresión estupenda de la escuela y de los maestros.

Las actividades raramente planeadas para las clases son vaciados de los programas que emite la S.E.P., sin que exista un análisis exhaustivo por parte nuestra, causando con ello que las actividades no sean acordes a nuestra comunidad escolar y su entorno social.

Casi siempre la planeación es en forma mental, de lo que día a día se realiza en nuestro salón de clases, confiando a la mente

cual máquina, capaz de dar ordenamientos en el momento preciso, pero que por desgracia no lo es, y cuando termina el repertorio mental, empezamos con aquello de: saquen su libro en la página... etc., o llenen una plana de estas sílabas, etc., lo consideramos como normal sin que exista algún cambio por mejorar esta situación aún más en los niños de los primeros grados, que tienen que apropiarse de la lengua escrita, sufren nuestra negligencia a fines del curso escolar, al ser reprobados por no saber leer ni escribir y peor aquellos que pasamos de grado sin que sepan este aprendizaje.

g).- Material didáctico.

En nuestra escuela es casi nula la elaboración de material didáctico. Sólo la maestra que ha atendido a los primeros grados, se le puede observar que los elabora, aunque sea en forma raquítica. En el aula se puede observar láminas con sílabas, palabras, pequeños enunciados casi sin ilustraciones y numeraciones. Se pueden leer sílabas como: pa-pe-pi., palabras como: pelota, atole, etc., enunciados como: la pelota es roja, etc., numeraciones del 1-2-3-4-5...10.

En los demás salones notamos una ausencia casi total de recursos y sólo son observables mapas como: la República Mexicana, el Continente Americano, el Planisferico Mundial, que además son partes del paquete No.3 para escuelas de bajo desarrollo, que ni siquiera lo hemos sabido aprovechar y menos utilizar.

En el ciclo escolar (92-93), se distribuyó de manera diferente los grupos a los maestros, se nota que se realiza un poco más de material; aunque sabemos de antemano que en los primeros grados es necesario para el mejor aprendizaje del alumno realmente el que

se ofrece es muy pobre.

Estos materiales los realizamos parte en nuestros hogares y lo terminamos en nuestra escuela, argumentando que no hay tiempo en la casa, por las diversas actividades que realizamos; además su elaboración, no resulta fácil, pues se requiere de un grán esfuerzo y paciencia, ya que desde su trazo hasta su término requiere por lo menos 2 hrs. Esto lo decimos con certeza porque lo hemos constatado, ya que algunos son de difícil elaboración.

Existe un maestro que a la fecha no ha realizado un sólo material didáctico en los 5 años que llevamos como compañeros, ciclo escolar (92-93), lo cual hace dudar si antes lo realizó para acercar al alumno al objeto de conocimiento.

Normalmente utilizamos como material didáctico los gises, el pizarrón, los libros de texto y el borrador, desaprovechando algunos de nuestro entorno; como son las hojas, palitos, piedritas, flores, lodo, etc.

En ningún área se puede observar que algún maestro elabore material en forma conjunta con alumnos, pues tenemos por creencia que sólo es el maestro quien debe realizar materiales didácticos. Por otra parte cuando un docente lo elabora sólo le sirve para justificarse ante sus demás compañeros.

Creemos que todos los que tienen que ver de alguna manera con la escuela (padres de familia, alumnos, autoridades), deben de participar, proporcionándole al maestro los materiales diversos que éste solicita, porque sin su colaboración (como en realidad sucede en nuestra escuela), el avance es lento en la enseñanza aprendizaje, con resultados poco halagadores.

Aunque vemos con tristeza que los padres de familia no apor-

tan, reconocemos que no se puede exigir más de lo debido, ya que las precarias condiciones en que viven la mayoría de ellos, no les permite actuar en este sentido; porque prefieren antes comer frijoles que es para lo que les alcanza, que comprar materiales escolares, o interesarse en recolectar materiales de desecho que podrían servir en la enseñanza de sus hijos.

Queda en manos del maestro únicamente la elaboración del material, pero desde luego tiene sus límites, no se puede dedicar a el trabajo de docencia más de 8 hrs., es decir, 3 hrs., sería el máximo de tiempo extraclase en la elaboración de material y la planeación a parte de las 5 hrs. normales. Además no podemos ni tenemos la solvencia económica como para ser los únicos encargados en elaborar material, ya que la mayoría exige su compra, de ésta forma pensamos que se debe actuar en base a nuestras posibilidades.

Como ya mencionamos, los padres de familia poco pueden aportar respecto a los recursos de aprendizaje, dado el nivel socioeconómico que existe en nuestra comunidad, y aunque hay disposición no existe el tiempo, ni recursos económicos. Todo ello exige un esfuerzo adicional a que los maestros de ésta escuela elaboremos y apliquemos recursos para el aprendizaje acorde con nuestra realidad, ello creemos redundaría en aprendizajes más provechosos y satisfacciones aún mayores que la actual.

Por otra parte reconocemos que no hemos sabido aprovechar materiales de desecho, que podrían servirnos como recursos para el aprendizaje, y acercar a los alumnos con el objeto de conocimiento, en los primeros grados, la lecto-escritura.

h).- Relaciones.

La relación es de vital importancia, así lo manifiesta la his

toria de la humanidad; la incomunicación puede acarrear serias dificultades en el aprovechamiento de factores diversos en beneficio de la comunidad. Por nuestra permanencia en esta comunidad de Los Puentes, hemos tenido un acercamiento en las relaciones que guardamos, con los que nos contextúan, (autoridades, padres de familia, etc.).

Nuestra hora de llegar a la escuela es entre 7:30 y 7:45 de la mañana y la hora de salir a las 13:00 P.M. quedándonos hasta las 14:30, sólo, cuando se realizan ensayos de bailables, poesías, y otros trabajos extraescolares, aunque en realidad poco se puede hacer ya que nuestros alumnos a esa hora tienen hambre y cansancio.

- Relación docente comunidad.

Es de cordialidad y cooperación, aunque tiene sus limitaciones en algunos aspectos. Cuando ven en el maestro el esfuerzo que brinda en su labor educativa, otorgándole además la confianza necesaria estimulándolo con palabras para que siga esforzándose; pero cuando observan que no, muestran cierta apatía hacia el docente, un ejemplo claro de ello es que los mismos padres de familia comentan que uno de los maestros no pone empeño en su quehacer docente porque observan que sus alumnos juegan, otros platican quien sabe de qué, otros se pellizcan, algunos leen o escriben algo no relacionado con el tema, en tanto 2 o 4 ponen atención del total de 28 alumnos, a lo que el maestro expone, y de ello me he percatado como director de la escuela.

La buena disposición que a veces muestran los padres de familia, no la hemos sabido aprovechar, sólo tenemos un contacto de ca

rácter escolar en la inscripción, el cambio de comité de la Asociación de Padres de Familia, programas del día del niño, el día de las madres, el día del maestro y firma de boletas al final del curso escolar.

Aprovechamos para dar sugerencias cuando se da el cambio de Comité Escolar y a nivel general, pudiéndose hacerse a nivel grupal con ello tendríamos al padre de familia, más cerca y sin presiones. En las reuniones generales es común observar que no se pone atención ni interés por escuchar al maestro, puesto que las orientaciones son generales y no específicas, dichas reuniones totalizan en todo el curso escolar entre 3 y 4.

Nos quejamos de los padres de familia, pese a que les señalamos algunas sugerencias, éstos hacen caso omiso, por ejemplo: se les recomienda que revisen las tareas de sus hijos y se interesen porque sus hijos la hagan, pero a la hora de calificarlos, la mayoría no la ha realizado; demostrando con ello que los padres de familia, poco hacen en apoyar la labor educativa que realiza el maestro.

- Relación alumno-alumno.

Como la población es pequeña, todos los niños se conocen entre sí. El diálogo es en lengua materna, y lo podemos escuchar en los juegos, o en las actividades diversas que ellos realizan. Por lo regular son poco cooperativos entre sí, existiendo rebeldía o apatía entre unos y otros.

Se ha intentado que el diálogo entre alumnos sea por medio del español al menos en el perímetro de la escuela, todos los que estamos en ésta comunidad creemos que es importante, porque así lo demuestra la vida cotidiana. Aunque la mayoría de los niños puede

comunicarse en español casi siempre lo hacen en su lengua materna que también la consideramos importante, y que creemos prudente que se practique en cada uno de los hogares de nuestra comunidad, para no olvidar nuestra cultura, y el español en la escuela por el objeto de conocimiento que queremos aprender, la lecto-escritura en español.

- Relación padres de familia -alumno.

La relación de padres de familia e hijos se reduce simplemente a " Yo padre biológico tu hijo ", " Yo ordeno tú obedeces", es decir, dar órdenes y los hijos obedecer, pocos son los padres de familia que establecen una conversación distinta a la de ordenar y obedecer, pocos son los que otorgan al hijo de material suficiente, existiendo algunos que no le proporcionan al hijo ni siquiera lápiz para escribir en el cuaderno o viceversa.

Respecto al diálogo que utiliza el padre de familia hacia su hijo, algunos lo hacen a través del español, sin embargo éstos contestan en su lengua materna, a pesar de que los padres de familia se esfuerzan porque sus hijos hablen el español éstos no lo hacen. Como quiera que sea, la mayoría se comunica a través de nuestra lengua náhuatl, aunque consideramos que deberían practicarse las dos lenguas por la utilidad de una y, por la raíz cultural de la otra.

Los padres de familia no colaboran con sus hijos en las actividades extraescolares, debido a que llegan cansados del jornal del día, y a que no saben el tema de que se trata para ayudar a sus hijos.

- Relación maestro-padres de familia.

La relación que tenemos con los padres de familia es la de

coordinarnos mutuamente, pero en estos contextos, es el docente quien lleva la mayor carga y responsabilidad en la educación de sus hijos.

En años anteriores las reuniones eran vistas como pérdida de tiempo, aunque en el presente no se tenga el mismo concepto, incidimos en no realizar reuniones a nivel grupal con los padres de familia, porque somos nosotros quienes no tenemos tiempo para realizarlas y, menos todavía realizar visitas domiciliarias que nos acerquen al padre de familia y al mismo alumno.

En el presente ciclo (92-93), se ha tenido la oportunidad de citar en dos ocasiones, una por mes, septiembre y octubre en las dos citas se han presentado, aunque no todos sí la mayoría. Son humildes y de bajo nivel escolar, sin embargo preguntan, ¿Cómo va mi hijo? etc., a cada uno se le contesta y se le sugiere cómo tratar a su hijo. Pero éstas acciones no son del parecer de todos los docentes.

Aunque sabemos que en los hogares poco se hace respecto a la educación de sus hijos, los maestros no fomentamos y menos orientamos acciones para que el padre de familia se interese en la formación de su hijo.

- Relación maestro-alumno.

Casi no existe un diálogo abierto entre alumno y maestro, sólo surge cuando hay alguna pregunta de ambas partes, por ello deducimos que no hay identificación ni confianza entre el docente y el alumno.

Durante el recreo los maestros comentamos nuestras vivencias, mientras que los alumnos corren a sus casas a desayunar para vol-

ver rápidamente y alcanzar a jugar con sus compañeros que se han quedado.

i).- Procedimientos de evaluación.

Respecto a este rubro y para no repetir lo que se comenta y describe en el caso "A", las prácticas que se dan en el caso "B" son similares al "A", es decir en los general decimos conocer perfectamente a nuestros alumnos respecto a su desarrollo psicofísico, el maestro no elabora pero si compra los exámenes para conocer el nivel de aprendizaje de sus alumnos con los contenidos tratados, no registra el avance de contenidos y aprendizajes poniendo de manifiesto que a fines del curso escolar las boletas se llenen a través del juicio del experto.

j).- Aprendizaje.

La concepción que tiene cada elemento en una comunidad acerca de un concepto puede ser diversa, pero se asemeja en su contenido general; así para los padres de familia de nuestra escuela dicen: que aprendizaje es estudiar, o donde se recuerda cosas para aprender, otros opinan que es la necesidad de estudiar para aprender.

Los maestros opinamos que es el logro de los objetivos propuestos, la asimilación de conocimientos donde el alumno interactúa con el objeto de conocimiento.

Pensamos que no estamos alejados del concepto que guardan las fuentes bibliográficas, pero sí lo estamos en cuanto pensar y hacer, porque en nuestras aulas el aprendizaje lo practicamos en su forma tradicional; el maestro es el transmisor de conocimientos y el alumno el receptor, esta realidad tiene consigo infinidad de resultados negativos puesto que lo que tenemos en mente por concepto, en los hechos no lo hacemos.

k).- La educación y su importancia.

Los padres de familia opinan que el concepto educación, es la aprehensión de conocimientos donde el niño aprende; así como el lugar donde asisten los niños, en este caso la escuela.

Los docentes pensamos que es adquirir los buenos hábitos, respecto mutuo, producto del aprendizaje.

La mayoría de los padres de familia al igual que los docentes consideran a la escuela valiosa e importante, porque es ahí donde aprenden a escribir, leer y ha realizar algunas operaciones matemáticas, es ahí donde se preparan los futuros ciudadanos de la comunidad.

Aunque la escuela en sí, no es satisfactor integral para la formación de los alumnos, algunos padres creen que cumple tal función; pero sin duda son varios factores los que intervienen en el proceso.

Por otra parte cabe mencionar que en la comunidad no existen antecedentes de escritura de la lengua náhuatl, aún así algunos padres de familia que saben leer y escribir, opinan que es mucho más difícil leer y escribir en náhuatl que en español; lo dicen por algunos escritos que ellos han visto en algunos libritos y folletos, de por sí escasos y difíciles de encontrarse.

Así mismo encontramos en los padres de familia rechazo a la lectura, pues ellos prefieren desahogarse en la bebida después del jornal, que tomar algún libro, revista u otro material de lectura.

El exceso de trabajo en la jornada del día, puede ser uno de los obstáculos que impidan al padre de familia, poner más atención en la educación de sus hijos, pues en ocasiones trabajan más de 12 Hrs., de 6:00 a 18:00 Hrs.

La lengua materna de nuestros vecinos es el náhuatl, a través de ella es como mejor se comunican, sin embargo el de mayor relevancia en la vida cotidiana es el español y así lo reconocen, ya que se utiliza en diversas situaciones; en las Dependencias de Gobierno en el tianguis, etc., pues dicen, que quien no lo hace no se le da la importancia cuando se encuentra en alguna Dependencia. En el ciclo escolar (92-93) se pretendió que los niños practicaran el español al menos en el horario de clases en el perímetro de la escuela; se promovió por medio de rondas poesías, cantos, dinámicas, etc., a fin de que los niños tuvieran un contacto más cercano con el idioma y se socializaran con sus compañeros, pero no todos los maestros ponían el empeño y dedicación para que hubiesen efectos positivos en dicha promoción.

Esta acción nació a partir de maestros, padres de familia, vecinos y autoridades del lugar, teniendo pláticas con jóvenes que estudiaban la secundaria, el CBTA, y con aquellos que no, para que todos juntos promovieran ésta acción en beneficio de nuestra comunidad, sin olvidar nuestras raíces culturales y sobre todo nuestra lengua; pues mientras poníamos en práctica el español en la escuela, el náhuatl se practicaba en la charla en cada uno de los hogares de la comunidad.

Desde este punto de vista creemos, no tener ni sentir desprecio a nuestras raíces culturales, por el contrario se reconoce que la cultura náhuatl es valiosa y, olvidarla sería un error de nuestra parte, pero sí, quisimos aprovechar cuanto se pudo para que los niños avanzaran en la lengua escrita al practicar el español, al menos en la escuela, porque los libros de texto están escritos en este idioma y, para comprenderlos es necesario dominar el len-

guaje que en ellos se utiliza.

1).- Los valores de la comunidad.

En los años que llevamos de servicio en esta comunidad, nos hemos percatado que la justicia, el respeto y la dignidad de sus habitantes es un deber moral, acatándose a ciertas normas establecidas. Todo vecino tiene como deber asistir a reuniones, cumplir con faenas y respetar a las autoridades en las decisiones que toman. Las autoridades son el ejemplo de sus representados y son el número uno en todas las acciones, su incumplimiento se castiga en forma más rigurosa que cualquier vecino común. Los que otorga la autoridad deberán ser justos y limpios. Todo padre de familia tiene la obligación de mandar a la escuela a sus hijos, el no hacerlo representa enfrentarse a sus autoridades.

Tienen arraigada la fé católica y asisten a distintas peregrinaciones, comúnmente pasean a la Virgen durante el mes de diciembre, haciendo enormes gastos para las distintas peregrinaciones que llegan a ésta comunidad.

Tienen una participación y colaboración más armoniosa con la Iglesia que con la escuela, aunque la balanza se incline un poco más de lado de la Iglesia, en ocasiones es notable observar que consideran a la escuela valuarte de los pueblos y ello los impulsa tal vez a mejorar la escuela, cada vez que da mal aspecto.

11).- El diagnóstico del grupo.

El ciclo escolar (92-93), en el primer grado de la Escuela Primaria "Niños Héroes" de la comunidad de Los Puentes, existían 8 hombres y 8 mujeres con un total de 16 alumnos, el cual según el diagnóstico pertenecían al nivel presilábico. Repitiendo grado 2 hombres y 3 mujeres, y de los de nuevo ingreso sólo 8 habían asis-

tido al Jardín de Niños. Al escribir en el cuaderno notamos que entre 4 y 5 niños no podían copiar los enunciados que estaban escritos en el material que elaboramos sobre el papel bond, o lo que a diario se escribía en el pizarrón.

Así también 3 niños del total de alumnos, conocía sólo algunas palabras del español, por lo que al expresarse, lo hacían en su lengua materna. En todos los hogares se domina el idioma náhuatl. Así también 15 de los 16 alumnos ayudaban en los diversos quehaceres de su casa, como lavar trastes, acarrear agua, o traer leña.

Respecto a la visualización o contacto con la lengua escrita en los hogares, ésta se da sólo en las tareas que realizan los niños de las actividades extraescolares, y aunque hay material escrito en los productos de consumo como: medicinas, envases y envolturas en los hogares, éstas no están a la vista, y por lo tanto el contacto no existe; cabe aclarar que no existe venta de periódicos, libros o revistas, y aún si lo hubiese, no lo estarían para los bolsillos de los padres de familia por los motivos ya mencionados. Por otra parte 6 del total de alumnos del primer grado gozaba de la televisión, en la charla que hacían podía escucharse que preferían las telenovelas, antes que las caricaturas, que es otra fuente que produce contacto con la lengua escrita.

Los padres de familia, aunque mostraban interés en que sus hijos dominaran la lecto-escritura, dejaban por completo que fuera el maestro quien se encargara de esta labor, por lo que sólo 4 al menos preguntaban acerca del avance de sus hijos, los demás no lo hacían. Al total de padres de familia no les interesa la lectura,

se debe en gran medida a que el jornal es larguísimo (ver características geográficas y sociales de contexto), así como el nivel educativo que es bajo, pues 4 de ellos eran analfabetas, 2 tenían secundaria y los demás primaria incompleta, poco hacían en colaborar con el maestro del grupo para el cumplimiento de los trabajos extraclase de sus hijos.

Ahora bien de los 24 alumnos que cursaron el primer grado (91-92) 19 pasaron y 5 reprobaron, pero al realizarles un dictado, sólo 4 lograron avances mínimos, pues apenas se entendía lo que escribieron; 3 no escribieron nada, mientras que la mayoría escribió grafías indescifrables; pese a ello pasaron 19 alumnos segundo grado. Los enunciados fueron: "mi papá va a la milpa", "va a traer elotes", "yo soy de Los Puentes". Cabe aclarar que los que laboramos en la Escuela atendimos a 2 grados, por ciclo; y la maestra que atendió el 1ro. y 2do. grados, atendió 41 en total, 24 en primer grado y 17 en segundo grado (curso 91-92).

3.- FUNDAMENTACION TEORICA.

El siguiente contenido de nuestro trabajo corresponde a la parte teórica, dicha argumentación fue conformado, intentando no errar en nuestras suposiciones y menos de hacer precisiones que a la postre resultaran equívocas, procuramos que dicha argumentación teórica, al final nos entregara las mejores evidencias como para permitir las soluciones más acertadas.

A).- Conceptualización.

a).- Educación.

Desde tiempos muy remotos, el hombre ha intentado modificarse mediante una constante y grande diversidad de recursos, ha intentado

do, cambiar su conducta, es decir, de una u otra forma ha buscado educarse, pero; ¿Qué es educación?.

Según Piaget:

" La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece". (DOMINGUEZ CASTILLO C. 1984: 5.)

La opinión de éste singular personaje, tiene gran similitud con la encontrada en un DICCIONARIO ENCICLOPEDICO UNIVERSAL (1990: 368) y dice "Es el desarrollo integral de las facultades físicas, intelectuales y morales de una persona, para ayudarle a integrarse al medio en que debe vivir". Según este concepto, la instrucción pudiérase considerarse como un punto dentro de la formación del hombre; en tanto que la educación es la totalidad de las acciones que sobre el ser se ejercen espontánea y reflexivamente hasta lograr la integración de la personalidad.

Nosotros coincidimos en la idea de que la educación debe formar personalidades que se puedan integrar en forma armónica a la sociedad, resaltamos a la escuela como al principal factor educativo, pero sólo si consigue formar íntegramente al educando. Consideramos que el entorno educativo por ser cien por ciento funcional, puede rebasar el acto educativo que realiza la escuela siempre y cuando ésta no cumpla con el objetivo por la que fue formada.

b).- Aprendizaje.

El mismo proceso que sigue el ser en sus constantes modificaciones intelectuales, ha seguido la humanidad en sus aciertos y

fracasos en su carrera por conseguir un mejor desarrollo, de este modo se han creado diferentes conceptos de aprendizaje. Para la teoría conductista, aprendizaje es:

"Un cambio de conducta, producto de una relación mecánica entre un estímulo y una respuesta. Implica un cambio en la fuerza de variables hipotéticas, denominadas conexiones E-R (estímulo y respuesta), asociaciones, fuerzas de hábito o tendencias conductuales". (MORENO SOTO G. 1980: 37).

En este concepto el educando sólo se muestra como un receptor de ideas o pensamientos previamente formados, y el educador como un elemento calificado para impartir sus conocimientos.

En forma paulatina se ha cuestionado la posibilidad de educar bajo éstos paradigmas, y en contraposición a ella ha surgido otra, que es necesario hacer notar: los cognoscitivistas consideran al aprendizaje como:

"Un proceso de obtención o modificación de insights, perspectivas o patrones de pensamiento; lo define de acuerdo con una reorganización de sistemas o campos pos perceptuales o cognoscitivos por parte de una persona". (MORENO SOTO G. 1980: 37).

Mientras tanto Freinet, afirma:

"No baste que se diga que el aprendizaje se adquiere por la experiencia y sólo con la experiencia, porque ella no incluye necesariamente los elementos del progreso. Debe situarse en un espacio que queda por definir y no es una simple oposición de la teoría a la práctica". (FREINET CELESTIN 1972: 18).

Freinet considera que el aprendizaje se da en base a tanteos experimentales del ser, y que los continuos intentos por adquirir nuevos comportamientos, están supeditados a los logros que obtenga, pero en caso de que no los obtenga, buscará nuevas formas de comportamiento. Ese complejo de éxitos y fracasos, de corrientes que va y viene, que rodea y libra los obstáculos, se convierte en

su profundización, en vías favorables para el aprendizaje.

La psicología genética concibe al aprendizaje como algo más que un cambio de conducta y lo explica solamente, con base en el desarrollo psicológico, tal como lo explica, De Anda Ma. Luisa Et Al (1992:22) "El aprendizaje debe entenderse como un proceso de construcción de estructuras de pensamiento ligadas a contenidos específicos". De esta manera el verdadero aprendizaje supondría una comprensión más amplia de los objetivos que se asimilan, de su significado, de sus relaciones, de su aplicación, de su utilización en diferentes contextos.

La teoría psicogenética resalta y privilegia la acción del sujeto sobre los objetos a conocer, así como se afirma en, Piaget Jean (1971:199), "El aprendizaje, es el resultado de la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento, y que aplicado a situaciones nuevas crea un cambio de conducta". De este modo, se considera el aprendizaje como un proceso mediante el cual el individuo por su propia actividad, cambia su conducta, su manera de pensar, de sentir y de hacer.

La teoría psicogenética considera, que cualquier aprendizaje que se tenga estará supeditado a los niveles conceptuales del sujeto, y evidencia que aprendizaje no significa desarrollo, tal como lo enuncia De Anda Ma. Luisa Et Al (1992:21) "El aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de desarrollo culturalmente organizado y específicamente de las funciones psicológicas".

A este aprendizaje se le considera efectivo, cuando responde a una necesidad o a un objetivo del aprendiz; cuando se adecuá a un interés o a un propósito. De este modo se entiende a un sujeto cognoscente, el cual para conocer a un objeto debe actuar sobre

él, transformarlo y en consecuencia transformarse.

Así, la actividad del sujeto para extraer el conocimiento debe ser permanente.

c).- Conocimiento.

Este no se extrae del sujeto, ni tampoco del objeto divorciado uno del otro. Para Piaget, en De Anda Ma. Luisa Et-Al (1992:20) el conocimiento es el producto de una interacción constante entre el sujeto y objeto. Con ello se sobreentiende que el conocimiento deviene de la acción y versa sobre las transformaciones. Esto sólo puede explicarse en razón al desarrollo psíquico, entendido éste:

"Como un proceso de construcción de estructuras cognitivas, las cuales no se encuentran preformadas en el sujeto sino que deben ser desarrolladas y reconstruidas en diferentes planos y periodos subsecuentes". (DE ANDA MA. LUISA ET-AL, 1992:17):

Este desarrollo, depende tanto de la maduración física, es decir, del sustrato biológico adquirido por la especie humana en su evolución, como de su interacción con el medio ambiente y social que rodea al sujeto, cabe hacer notar que las estructuras de este desarrollo depende más de las interacciones con el medio físico y social de las acciones del sujeto. Por ello evidenciamos la oportunidad que tiene el maestro, de favorecer el desarrollo intelectual del sujeto, proporcionando: ambientes física y socialmente ricos, que le otorgue mayores oportunidades de acción y por ende de desarrollo (intelectual) se diferencia del desarrollo físico-biológico porque el segundo, parte de las características de la especie, es decir, de la herencia.

Entendido así, dicho desarrollo sólo implica crecimiento, maduración de las estructuras y de la función, sea a nivel físico o

sea a nivel neurológico.

"Dicha maduración si bien depende de la naturaleza de la especie, también depende de la interacción de éste con el medio ambiente: alimentación, ejercicio, etc.. que ayuda o entorpece el desenvolvimiento de los seres humanos". (DE ANDA MA LUISA, ET-AL, 1992:17).

De acuerdo con la teoría psicogenética el desarrollo intelectual puede comprenderse gracias a 3 factores.

- La maduración.
- La experiencia física.
- La transmisión social.

"Sin embargo cada uno de ellos por sí sólo, es insuficiente para explicarlo. Es así como nace el cuarto factor, la adaptación o equilibración. Y es que, un descubrimiento, una noción nueva, una afirmación, etc. .. debe equilibrarse con las otras. Es necesario todo el juego de regulaciones y compensaciones para conducir a la coherencia". (DE ANDA MA. LUISA ET-AL, 1992: 17).

Piaget puede observar algunas funciones, que por ser invariantes, tienen una gran consideración dentro de su manera de concebir el desarrollo. Considera que la organización y la adaptación se presentan invariablemente en la modificación de las estructuras, y entiende a la organización como a la tendencia que tienen todos los organismos de coordinar sus procesos en sistemas más coherentes, mientras que la adaptación sería una constancia de las relaciones del organismo con el medio ambiente. De hecho ello no es otra cosa que la equilibración entre la asimilación y la acomodación.

Así según Piaget, puede entenderse como la integración de elementos nuevos a las estructuras del sujeto. Y la acomodación es modificación de los esquemas o estructuras del sujeto bajo el efecto

de los objetos asimilados. En esta forma, adaptación equivale a equilibrio, este proceso constante del ser humano al igual que el crecimiento orgánico, consiste en una marcha hacia el equilibrio.

Sin embargo el equilibrio alcanzado por el desarrollo físico llega a un tope al madurar sus órganos y comienza una evolución regresiva que culmina en la vejez. En cambio, según Piaget en de Anda M. Luisa Et-Al (1992:18) especifica que las funciones superiores de la inteligencia y de la efectividad, tienden a un equilibrio "móvil" y más estable cuando más móvil. Esta movilidad siempre estable surge por una necesidad o un interés ya que estas movi- lidades son siempre manifestaciones de un desequilibrio, se puede afirmar que, hay necesidad cuando algo al margen de nosotros o en nosotros mismos se ha modificado y se trata de reajustar la conducta en función de ese cambio. En cada instante podría decirse así, la acción surge por las necesidades del sujeto que necesita restablecer el equilibrio dado.

" En cada momento, la acción está desequilibrada por las transformaciones que surgen en este mundo exterior o interior y cada nueva conducta consiste, no sólo en restablecer el equilibrio sino, tender también hacia un equilibrio más estable que el estado anterior a esa perturbación". (PIAGET JEAN-1971:15).

Podemos concluir que esa asimilación es indispensable, porque asegura la continuidad de las estructuras, mientras, que la acomodación asegura el desarrollo y la variabilidad de las estructuras, al adaptarse constantemente al medio, y que la adaptación no es otra cosa que la equilibración entre la asimilación y la acomodación. De este modo, el sujeto tiende a constituir estructuras más complejas y mejor organizadas a lo largo del tiempo lo cual lleva

a una mejor adaptación. Estas estructuras representan la variabilidad del organismo.

Según, Piaget Jean (1970:126) "El equilibrio es la compensación que surge debido a las actividades del sujeto como respuesta a las perturbaciones externas".

d).- Estructuras variables.

Para la concepción psicogenética, dichos periodos marcan las características funcionales y estructurales de la conducta y del pensamiento del niño. Estos poseen 3 características fundamentales:

- Orden de secuencia: Subraya que esta es la misma para todos.
- Carácter integrativo: Significa que las conquistas de una persona no se pierden, como tampoco se pierde las de un periodo, sino que se integran al siguiente pero de manera cualitativamente diferente.
- Estructura total: Es lo que determina a un periodo, según Piaget, es un sistema que presenta leyes y propiedades de totalidad. Así cada periodo forma una estructura que la diferencia de otras. (Cfr. Piaget Jean, 1971:125-143):

PERIODO SENSORIO MOTOR (de los 0 a los 2 años)

"Al nacer el niño no se percata de la diferencia entre él y el mundo motriz, sin embargo su sistema sensorio motriz lo posibilita a tener sensaciones. Con la succión el niño llega a diferenciar los objetos; con la vista empieza a enfocarlos; a partir de la interacción del niño con su medio ambiente adquiere nuevos modelos de conducta o adaptación; en resumen, en este periodo los objetos se hacen externos y permanentes, creándose un sistema de relaciones sensoriomotrices entre el niño y el objeto". (DOMINGUEZ CASTILLO C. 1984:4).

PERIODO PREOPERACIONAL (de 2 a los 7 años).

"Se caracteriza por la aparición del pensamiento simbólico originado a partir del pensamiento sensorio-motriz, que le permite al niño:

- a).- Emplear sus representaciones anteriores en contextos distintos de aquellos en que fueron adquiridos.
- b).- Emplear objetos sustitutos en el medio para asistir su manipulación mental simbólica y,
- c).- Divorciar la representación de su conducta de su propio cuerpo y aplicarla fuera de él.

En este período maneja imágenes estáticas y concretas, las imágenes se producen primero, para luego seguir una actividad externa".

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (de los 7 a los 11 años).

"La naturaleza de las operaciones concretas es que sólo resuelve problemas concretos y no dados en forma verbal. Es en este período cuando más se relacionan con el medio social y cuando más usa el lenguaje en sus actividades, más reorienta su modelo mental del medio".

PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES (de los 11 a los 15 años).

"Puede experimentar con su medio, utiliza la hipótesis, el razonamiento y la deducción. Puede razonar desde lo particular a lo general o a la inversa.

Una operación formal es una acción donde se combinan las declaraciones de las operaciones concretas para producir nuevas declaraciones.

El adolescente está operando sobre los resultados de otras operaciones". (DOMINGUEZ CASTILLO C., 1984: 4-5).

e).- El pensamiento y la función simbólica.

Recurriendo a Piaget Jean (1971:111-112) observamos que: cuando se compara a un niño de 2 años en posesión de expresiones verbales elementales, con un bebé de 8 o más meses cuyas únicas formas de inteligencia son aún de naturaleza sensorio-motriz, o sea, sin otros instrumentos más que la percepción y los movimientos, parece a simple vista que el lenguaje a modificado esta inteligencia y le

ha añadido el pensamiento. Gracias al lenguaje el niño es capaz de evocar situaciones no actuales y liberarse de las fronteras del espacio próximo y del presente. En segundo lugar, gracias al lenguaje, los objetos y acontecimientos ya no son únicamente captados en su inmediatez perceptiva, sino que se insertan en un marco conceptual y racional que enriquece su conocimiento. Esto nos permite concluir que el lenguaje es fuente de pensamiento.

Parafraseando a Piaget Jean (1971: 113-115) se puede afirmar que el lenguaje no es la única fuente de pensamiento, éste está necesariamente representado por signos arbitrariamente convencionales. Junto al lenguaje, el niño pequeño que está menos socializado necesita otro sistema de significantes más individuales y más motivados: éstos son los símbolos cuyas formas más normales se encuentran en el juego simbólico o juego de la imaginación. Este aparece casi al mismo tiempo que el lenguaje y representa un papel considerable en el pensamiento de los pequeños. El juego simbólico es un caso de representación completa independiente del lenguaje, pero las acciones representadas en muchos de los juegos no tienen nada de presente o de actual y se refieren a contextos o a situaciones simplemente evocadas, las cuales son marcas de la representación.

La imitación diferida es otra forma de simbolismo individual y juega un papel importante en la génesis de la representación.

Esta no es más que la que se produce por primera vez en ausencia del modelo correspondiente.

"La constitución de la función simbólica consiste en diferenciar los significados, de tal modo que los primeros, permitan la evocación de la representación de los segundos". (PIAGET JEAN, 1971:115).

Tal como lo afirma Piaget, podemos concluir que: el lenguaje

es una forma particular de la función simbólica y como el símbolo individual es más simple que el colectivo, se define que el pensamiento precede al lenguaje, y que éste se limita a ayudarlo en su transformación hacia una forma de equilibrio más avanzada y una abstracción más móvil. (Cfr. PIAGET JEAN, 1971: 115-116).

Por todo lo anteriormente expuesto se define:

"1.- Que la imitación diferida es la que se inicia en ausencia del modelo. Es una conducta de imitación sensoriomotora, el niño comienza a imitar en presencia del modelo...después de lo cual puede continuar en ausencia del modelo, sin que ello implique ninguna representación en pensamiento".

"2.- El juego simbólico o de ficción, desconocido en el nivel sensoriomotor. En estos casos la representación es neta y el significante diferenciado es, de nuevo, un gesto imitador, pero acompañado de objetos que se han hecho simbólicos".

"3.- El dibujo o la imagen gráfica es, en sus comienzos un intermediario entre el juego y la imagen mental, aunque no aparece antes de los dos o de los dos años y medio".

"4.- La imagen mental no aparece en el nivel sensoriomotor y se aparece como una imitación interiorizada".

"5.- El lenguaje permite la evocación verbal de acontecimientos no actuales.

...en él la representación se apoya exclusivamente (o acompañándose de una imagen mental) en el significante diferenciado, constituido por los signos de la lengua en vías de aprendizaje". (PIAGET JEAN, INHELDER B. 1981:61-62).

B).- El proceso de adquisición de la lengua escrita.

La teoría sustentada por Piaget, ha demostrado que el niño no es un receptor pasivo, por el contrario, estructura el mundo que lo rodea a partir de su interacción constante con él.

El sujeto actúa sobre su contexto y sobre los objetivos, y va así comprendiendo las relaciones existentes entre los mismos a partir de formular hipótesis, ponerlas a prueba, aceptarlas o rechazarlas en función del resultado de cada una de sus acciones.

¿ Cuándo inicia el niño el aprendizaje de la lengua escrita ?

Es difícil determinar una edad aproximada, ya que sólo un análisis del nivel conceptual del sujeto podría reflejar la pertinencia de tal o cual aprendizaje para el educando, de hecho en cada etapa el niño tiene aptitudes para ello y tal es así que el niño aprende actuando y operando, tan sólo limitado por su nivel de desarrollo.

El sujeto enfrenta un objeto de conocimiento, que será asimilado y acomodado durante un largo proceso, además de complejo, que comienza mucho antes de ingresar a la escuela. A continuación se describen períodos o etapas por las cuales pasa el sujeto en su constante apropiación de la lengua escrita.

a).- Niveles conceptuales.

- Presilábico.

Según Gómez Palacios Margarita, Et-Al (1991-39) en una primera etapa el trazado del niño no se diferencia del que utiliza cuando hace un dibujo. Es decir, todavía no hay discriminación entre escribir y dibujar, ya que los textos no son aún portadores de significado.

. Nada permite aún diferenciar a nivel gráfico, el trazo escritura del trazo dibujo.

Ejemplos:	1.- casa	1.- 	2.- 
	2.- pelota		
	3.- muñeca	3.- 	

. Empieza a diferenciar el dibujo de la escritura pero sin separarlos (les asigna una relación de pertenencia).

Ejemplo:

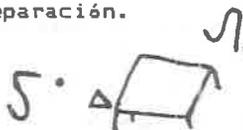


muñeca

escritura de muñeca

. Escribe fuera del dibujo, siguiendo el contorno y comienza una paulatina separación.

Ejemplo:



escritura de mesa

mesa

. Posteriormente elabora representaciones gráficas primitivas y en la "Hipótesis del nombre" considera que en textos producidos por otros y acompañados de dibujos, los textos tienen la virtud de "decir los nombres de los objetos". En esta etapa el niño presenta un "carácter simbólico de los textos", aún no puede leerlos, ya sabe que dice "algo" y formula hipótesis suyas, originales, referentes a qué dicen estos textos, qué dicen esas letras. (Cfr. KAUFMAN, ANA MARIA 1987:5-6).

. Escrituras unigráficas.

Se caracterizan porque a cada palabra o enunciado les hace corresponder una grafía que puede ser la misma o no para cada palabra o enunciado. En este momento el niño considera a la escritura como un objeto válido para representar.

Ejemplo: caballo → E

mariposa → A

. Escritura sin control de cantidad.

Parafraseando a Gómez Palacios Margarita, Et-A1 (1991:45) se

sonoros del habla.

. Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.

En estas producciones algunas grafías aparecen siempre en el mismo orden, pero la cantidad es diferente una de otra.

Ejemplo: el gato bebe leche.

gato $ʃs^{i}evlccmg$

mariposa $ʃspgv$

pez $ʃs^{i}glev$

. Cantidad constante con repertorio fijo parcial.

Busca diferenciar, una palabra de otra a travez de variar algunas grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo lugar y en el mismo orden. La cantidad es constante.

Ejemplo: 1.-gato

1.- $ʃmahds$

2.-perro

2.- $hsmvhd$

3.-conejo

3.- $esmast$

4.-mariposa

4.- $asmast$

. Cantidad variable con repertorio fijo parcial.

Presenta constantemente algunas grafías en el mismo orden y en el mismo lugar, pero también otras grafías diferentes. La cantidad de grafías no siempre es la misma.

Ejemplo: Chile. $aʃelome$ Sal. $lámemoʎo$

Papaya. $lábomeme$ Tamarindo. $Elalmemn$

. Cantidad constante con repertorio variable.

En ellos la cantidad es constante para todas las escrituras pero se usan recursos de diferenciación cualitativos; se cambian

las grafías al pasar de una escritura a otra.

Ejemplo: gato OCA mariposa j e p
caballo f e - pez g T S

. Cantidad variable y repertorio variable.

En estas escrituras, el niño manifiesta que ya puede controlar la cantidad y la variedad de grafías para diferenciar escrituras.

Ejemplo: gato a j i o v mariposa c o / o s
caballo f c v o s m a e y i pez o c j a s l e

. Cantidad y repertorio variable y presencia del valor sonoro.

El niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora. La letra con que inicia no es fija ni aleatoria si no que corresponde al valor sonoro de una de las grafías de la primera sílaba. Se puede considerar en este momento que el sujeto se encuentra en una etapa de transición, ya que manifiesta características de la hipótesis presilábica, pero también características de la silábica.

Ejemplo: lápiz a s o n l pizarrón i a T / h s
pegamento p a l s gis i a i T o

- Silábico.

Se da, según los resultados que expone Gómez Palacios Margarita, Et-Al (1991:54-60), cuando los niños hacen coincidir y adjudican a cada letra un valor sonoro silábico. Al tratar de interpretar los textos, el niño prueba y elabora diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible y

que a cada parte de la emision oral le corresponde una parte de la representacion escrita.

Algunas consideraciones: al comienzo esta correspondencia es estricta, porque en algunos casos las partes de la representacion escrita no corresponden a cada una de las partes de la emision oral. Este momento del proceso se caracteriza por que el niño hace una correspondencia grafia-silaba.

En la lectura de textos proporcionada por el medio es posible observar distintas soluciones que encuentran para hacer coincidir la escritura de las palabras con las silabas de estas. Llegan a considerar que sobran letras o faltan éstas al leer.

En cuanto el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silabico estable, puede considerar las vocales o bien trabajar con las consonantes, pero mas frecuentemente combinan ambos criterios usando vocales y consonantes.

Ejemplo:

Escribe:	T	M	G			
	↓	↓	↓			
Lee:	ca	ni	ca			
Escribe:	J	A	V	I	E	R
	↓	↓	↓	↓	↓	↓
Lee:	Ja	vier				

- Silabico- alfabético.

A medida que avanza su relacion con los portadores de textos la conceptualizacion del niño avanza en el sentido de la comprension de la relacion fonema letra existente en el sistema alfabetico, del cual hacemos uso.

Ejemplo:	N	to	O	O	T	A
	↓	↓	↓	↓	↓	↓
	pa	to	pe	lo	t	a

- Hipótesis alfabética.

Se establece, según los resultados presentados en Gómez Palacios Margarita, Et-Al (1991:60-62) en cuanto al niño logra establecer una correspondencia de un fonema para cada letra.

A las representaciones escritas, se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, es decir, la relación fonos-letras, sin embargo queda aún un largo camino por recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son por ejemplo: La separación entre las palabras, los aspectos ortográficos, etc...

. Sin valor sonoro convencional.

Ejemplo: Calabaza c p b p A b x n
Cebolla U e m n h b

Piña n i v e
Pan c w m

. Con valor sonoro convencional.

Ejemplo: chiri
chile

papa ya
Sal

Cuando se ha llegado a esta etapa, es posible creer que se han superado todos los obstáculos, pero se recuerda que el proceso es largo y complejo y que aún queda un largo camino que recorrer. (Cfr. FERREIRO EMILIA, ET, AL, 1988 : 128 - 154).

C).- El sistema de lengua y su relación con el sistema de escritura.

La comunicación es el eje central de nuestra sociedad. Parafraseando a Gómez Palacios Margarita (1992:52-54) nos dice; la lengua es parte fundamental de la comunicación, sin embargo existen otros sistemas que cumplen con la función de comunicación y que

han sido creados por el hombre, como el sistema de luces del semáforo, el sistema de señas que utilizan los sordos, etc.. Hay otros sistemas de comunicación que no han sido creados por el hombre y que utilizan los animales.

Gómez Palacios M. dice que hay una marcada diferencia entre el lenguaje animal y el uso de la lengua, pues los animales sólo pueden expresarse de una sólo forma al manifestarse en una situación, contrario al ser humano que puede hacerlo de distintas formas al expresar una misma idea.

Afirma que todo ser humano en condiciones normales, tiene la facultad natural para adquirir una lengua, a travez de la cual puede expresar su creatividad, y para comunicarse en forma correcta con otra persona es requisito indispensable:

"Adquirir el mismo sistema de lengua, conociendo los elementos y las reglas de dicha lengua, y que este conocimiento esté registrado en la mente". (GOMEZ PALACIOS MARGARITA, 1992:53).

Así mismo Gómez Palacios M. (1992:53) dice: "Al conocimiento que un hablante tiene de su lengua se le llama COMPETENCIA, cuando hablamos y escuchamos hablar se utiliza ese conocimiento; a este uso se le llama ACTUALIZACION o REALIZACION.

En la competencia tenemos registradas las reglas para formar frases y oraciones, y no están construidas; por ello al hablar podemos construir frases antes no escuchadas.

Los fenómenos de actuación lingüística son los que nos permiten observar que todo hablante de una lengua distingue y produce los sonidos pertinentes de su lengua: los fonos. Esto nos indica que todo hablante posee un registro de los sonidos de su lengua; a estos registros se les llama fonemas; que no son los sonidos mis-

mos, sino representaciones mentales que forman parte de su competencia.

Gomez Palacios M. (1992:54) dice: "La competencia se estructura en tres niveles o componentes: El componente fonológico, el componente sintáctico y el componente semántico".

El que la competencia se describa de ésta manera, no indica que se conciba a cada componente en forma aislada: en realidad cada elemento de un componente tiene valor lingüístico por la relación que mantiene no sólo con los otros elementos del mismo componente, sino también con los demás elementos de los otros componentes.

Dice Gómez Palacios M. (1992:55) que la lengua humana es doblemente articulada; en la primera articulación tenemos unidades con significado; en la segunda articulación unidades sin significado.

Este doble sistema de articulación, con las reglas de construcción es lo que permite que la lengua sea económica, ya que con base en un sistema finito se puede conseguir una producción infinita.

En el español hay 23 fonemas contando el fonema /s/; con este número de fonemas obtenemos, al combinarlos, todas las palabras del español, con un número infinito de oraciones.

La competencia, es la que hace posible la creatividad en la lengua.

Nos dice Gómez Palacios M. (1992:55) que cualquier niño en condiciones normales tiene la capacidad para adquirir la lengua humana, ya que ésta es innata; desde luego es primordial la interacción lingüística con los adultos.

Cuando el niño va adquiriendo la lengua, este la va confrontando con la de los adultos, y va descubriendo las reglas en las que se basan tales expresiones, al hacer esto está elaborando hipótesis que constituirá en forma su propio sistema de lengua, equivalente al sistema del adulto.

Cuando el niño ingresa a 1er. grado de primaria conoce de manera no consciente su lengua, es capaz de distinguir, producir e interpretar las expresiones de su lengua. Es ahí donde se enfrentará a un nuevo conocimiento: la lengua escrita, y para que el niño realice esta nueva adquisición, tiene que seguir otro proceso de aprendizaje similar al anterior, descubriendo las características del sistema de escritura, muy a pesar de que éste sea una representación del sistema de la lengua que ya conoce.

"En el sistema alfabético de escritura y (también en uno silábico), las cadenas gráficas que conforman un texto son el producto de la interacción entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, a diferencia de las cadenas de sonidos del habla, que están basadas sólo en el sistema de la LENGUA.

El aprendizaje del sistema de escritura se realiza de manera consciente a diferencia de la adquisición del sistema de la LENGUA". (GOMEZ PALACIOS MARGARITA, 1992:56).

Cuando escribimos o leemos, acudimos al sistema de la lengua para poder estructurar e interpretar las cadenas gráficas, de otra manera carecerían de significado y no serían la representación de la lengua.

"Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita, el niño primero realiza dibujos, no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura; luego descubre la relación que existe entre grafías y sonidos del habla; en esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los del habla. Esta sistematización es necesaria para poder vincular la escritura con el sistema de la lengua. Al tener este conocimiento le permite vincular los sonidos del habla con los fonemas; llegando a éstos tendrá acceso a todo el sistema

de la lengua con sus tres componentes. Una vez que esta vinculación se ha dado, el niño podrá aprender las convenciones ortográficas y de puntuación, así como las peculiaridades estilísticas de la lengua escrita. Al ir aprendiendo las convenciones ortográficas, irá descubriendo que la relación entre grafías y sonidos del habla no siempre se da uno a uno. (GOMEZ PALACIOS MARGARITA, 1992:56-57).

Cuando el niño haya descubierto las características básicas de la lengua escrita, se podrá decir que se ha apropiado de ésta e irá consolidando este conocimiento, hasta llegar a convertirse en usuario hábil de la lecto-escritura.

D).- Los métodos de enseñanza de la lecto-escritura.

a).- Síntesis de los métodos.

Conocer algún método o métodos de enseñanza-aprendizaje es fundamental para alcanzar los objetivos propuestos, de ello depende que se alcance científicamente por el camino adecuado a la integración del educando en su medio escolar, medio natural y social.

"La metodología herbartiana (Juan Federico Herbart, 1774-1841 consideró la experiencia como la única fuente del conocimiento), influida por la psicología asociacionista (Consideraba que la asociación era la única facultad intelectual), originó una didáctica intelectualista basada en la teoría de las representaciones y su asociación. Los métodos de lectura predominante hasta comienzos del siglo XX fueron pues, de marcha sintética: alfabéticos, silábicos". (FISCHER ROSA, 1986:4).

La psicología de la forma de la "gestalt", que significó un gran proceso en el estudio de las percepciones, sirvió de base a los pedagogos de este siglo, quienes introdujeron los métodos globalizadores. Aparecen, así los analíticos, sintéticos: el de la palabra o frase generadora, los eclécticos y el global de Decroly, de marcha analítica.

"La psicología genética o evolutiva de nuestros días (Piaget, Wallon, Piéron, Dewey, Pavlov, etc.), sirve de base a una nueva didáctica basada en la operatividad del

pensamiento los intereses de cada estadio evolutivo, la experiencia e investigación personal y el trabajo socializado; no acepta el llamado "einsicht" (visión súbita), o sea la revelación súbita de la verdad en lugar de análisis sistemático de las partes constitutivas del todo, para que le sea posible a la inteligencia infantil, comprender, elaborar y analizar racionalmente el conocimiento". (FISCHER ROSA 1986:5)

b).- Algunos métodos utilizados.

A lo largo de la historia, en nuestro país han existido métodos que sirvieron de base para llevar a cabo el proceso educativo en la enseñanza de la lecto-escritura, mencionamos algunos que tuvieron auge y relevancia tal como:

- Silabario de San Miguel.

Según Barbosa Heldt Antonio (1988:28-29), este método se le atribuye al P. Nicolas de San Vicente. Se compone de 38 lecciones o ejercicios y es un verdadero documento de la pedagogía tradicionalista y anticientífica, su origen es completamente religioso y se remonta a siglos pasados.

- Método silábico.

Barbosa Heldt Antonio (1988:101) expresa que tal método consiste en no dar ni el nombre de la consonante ni su sonido convencional; toma como punto de partida la sílaba misma: la vocal, la sílaba directa simple, la sílaba inversa simple, la directa compuesta y la mixta compuesta, se considera indivisible a la sílaba pues la toma con el elemento primordial de la palabra.

Generalmente este tipo de método no lleva a cabo los ejercicios preparatorios antes de iniciar el análisis de las sílabas o palabras.

- Métodos fonéticos (sintéticos y analíticos).

Este tipo de métodos conserva ciertas características peculia

res, y son:

- 1.-Analítico-sintético
- 2.-Fonético
- 3.-simultáneo
- 4.-De escritura-lectura.

Según Barbosa Heldt Antonio (1988:35-36), expresa que los mas usados por el maestro mexicano fueron obras del maestro Gregorio Torres Quintero (Método Onomatopéyico) y el maestro Don Enrique C. Rebsamen, quien introdujo a México el método de Palabras Normales y otros.

Nos dice el mismo autor que, son analíticos porque inician descomponiendo las palabras en sílabas y posteriormente comparan los sonidos onomatopéyicos con los de las palabras.

Son sintéticos porque, parte de los sonidos para formar sílabas y luego con éstas formar palabras y frases.

Es fonético porque emplea los sonidos de las letras y no sus moldes.

"Su fonetismo puede ser onomatopéyico, es decir, que el sonido de las letras se obtiene de la imitación fonética de los ruidos y las voces producidas por los hombres, animales y cosas.

Es simultáneo, es decir, asocia la lectura con la escritura. Son de lectura y escritura porque se emplea primero los caracteres manuscritos y después los impresos". (BARBOSA HELDT ANTONIO, 1988:36)

En el método anomatopéyico se siguen seis pasos comenzando por el 1ro. el cuento anomatopéyico hasta el paso 6, que es la escritura de la nueva letra conocida.

- Métodos combinados eclécticos.

Barbosa Heldt Antonio (1988:171-172) escribe que este método se comenzó a editar en la Comisión Nacional de Libros Gratuitos, a

efecto de favorecer el acto de leer y escribir. Está compuesto de 2 partes, en la primera parte comprende propiamente el método para la enseñanza de la lectura y escritura; en la segunda parte están incluidos una serie de lecturas de extensión progresiva.

Etapas del método.

- 1.- Ejercicios preparatorios en los cuales se incluyen la enseñanza de las vocales.
- 2.- Visualización de palabras, frases y oraciones que se presentarán progresivamente.
- 3.- Análisis de las frases en palabras y de las palabras en sílabas.
- 4.- Formulación de palabras y de frases nuevas.
- 5.- Mecanización de la lectura para consolidarla.

Peculiaridades del método.

- 1.- Considera el juego como interés primordial del niño.
- 2.- Cree que la enseñanza debe de ser funcional.
- 3.- En los ejercicios preparatorios intenta desarrollar habilidades y hábitos para garantizar una mejor adquisición.
- 4.- Considera los conocimientos previos". (BARBOSA HELDT ANTONIO, 1988:171-172)

Como podemos observar los métodos antes mencionados tienen características similares por ser de marcha sintético-analítica siendo estos: alfabéticos, fonéticos y silábicos, de gran transcendencia en su época; sin embargo en la actualidad no es útil para su análisis, por tener algunas características valorativas. En su generalidad son memorísticos.

El método ecléctico tiene características globalizadoras, pues conciben al educando como un ser que percibe el todo antes que las partes; y por tomar en cuenta los intereses del alumno.

- El método global.

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS.

Se puede fundamentar en la integración de las leyes de aprendizaje y en los estudios experimentales sobre psicología evolutiva

tan estimuladas por las investigaciones de Piaget.

"El niño aprende mejor las cosas cuando se le enseñan relacionadas, entrelazadas unas adquisiciones con otras e íntimamente ligadas, con objeto de que formen un bloque interrelacionado que se grave en su inteligencia concretamente en la memoria, pero en su memoria de tipo operativo que las adquisiciones penetren en su interior, más que como simple conjunto memorístico, como vivencias, fundamental en esta concepción de aprendizaje. (SEP, LIBRO PARA EL MAESTRO, PRIMER GRADO- 1992:56)

Con base en la naturaleza del conocimiento humano y del proceso de aprendizaje, se trata de unificar, de reunir todas las cuestiones en torno a un punto unitario que de significado a todo lo demás, buscar la forma de dar una estructura orgánica a los contenidos y objetivos de aprendizaje y actividades del programa escolar.

El pensamiento del niño de 6 a 8 años es global, porque primeramente capta y manifiesta dificultades en la percepción y observación de los detalles.

Según la teoría de la Gestalt, Moreno Soto G. (1980:60) "Se opone a las concepciones antiguas acerca del aprendizaje y estructura una nueva corriente, diferente y opuesta al conductismo de Watson".

Esta psicología de la forma o psicología de la Gestalt, indica que el organismo no reacciona con respuestas a aisladas a un estímulo único, sino que responde de manera total a una configuración compleja de estímulos. Estas configuraciones constituyen las partes de un todo organizado.

Así mismo la teoría de la Gestalt nos dice:

"El todo no puede ser inferido de las partes consideradas separadamente, puesto que los elementos que integran estímulos totales, están relacionados dinámicamente. Una totalidad dinámica, integra una gestalt (forma, pauta o

configuración); las gestalten son de varias clases y llegan a destacarse como entidades precisas, separadas del fondo contra el cual aparecen. En cualquier percepción, la figura es de gestalt, la entidad que se destaca; el fondo del fondo contra el cual aparece la figura. La figura y el fondo no son identidades estáticas; en momentos diferentes de la percepción el fondo puede constituirse en una figura y la figura en el fondo". (MORENO SOTO G. 1980;60).

Según el libro para el maestro de Primer Grado, (1972:56), nos dice: que la psicología de la forma, ha tenido una gran repercusión en el campo pedagógico sobre todo ha influido considerablemente en el concepto de percepción. Koffka aplicó los principios de la Gestalt a los fenómenos del pensamiento que también se estructura en forma de un "todo".

Los fenómenos que comprenden la realidad del mundo se le presentan al niño como un todo diferenciado. A través de la discriminación de los diferentes fenómenos, aprenderá gradualmente a organizar su pensamiento en forma más diversificada. Irá incorporando nuevas experiencias y reintegrando hechos pasados, de forma tal que su comprensión del mundo se amplíe, valiéndose entonces de la representación simbólica, la que le permitirá mayor libertad para captar, interiorizar y expresar su realidad.

Así mismo nos dice que la integración se basa, tanto en la naturaleza de la ciencia y el retorno sociocultural en el que se desarrolla, como en la naturaleza del educando, en sus necesidades e intereses, y en una metodología activa que tiene como fundamento los procesos del método científico.

Si los fundamentos anteriores son de carácter psicológico, las aportaciones de esta ciencia resultan valiosísimas para la integración didáctica.

- El método global de análisis estructural.

Tiene muy buenas perspectivas para la enseñanza de la lecto-escritura pues retoma consideraciones del pensamiento del niño, los intereses y los estadios en que el alumno se encuentra en su etapa de desarrollo. Entendiéndose por desarrollo lo que Piaget afirma:

"El desarrollo psíquico del niño es un proceso continuo de construcción de estructuras cognoscitivas, las cuales no se encuentran preformadas en el sujeto, sino que deben de ser reconstruidas a diferentes planos y en periodos subsecuentes. Dicho desarrollo depende tanto de la maduración física es decir, del sustrato biológico adquirido por la especie humana en su evolución filogenética, como la de interacción con el medio ambiente y social que rodea al sujeto. Así el hombre es a la vez un ser biológico, psicológico y social y se desarrolla tanto física y biológica, en el desarrollo intelectual y socialmente. A diferencia de la maduración físico-biológica, en el desarrollo intelectual las estructuras cognoscitivas son construidas a lo largo del tiempo". (DE ANDA MA. LUISA ET-AL, 1992:16-17).

Según Lobrot Michel (1985:260-265), éste nació en el momento en que O. Decroly propuso a comienzos del siglo, un método de lectura, en oposición a los métodos tradicionales y bajo los estudios gestalistas realizados hasta entonces; éste nuevo método llamado global consiste en comenzar el aprendizaje de la lectura no por el aprendizaje del deletreo y la adquisición de la combinatoria, sino por el contrario, por la representación sistemática de palabras y frases completas.

Para Lobrot, este tipo de método es superior a los otros porque insiste más al principio y a lo largo del aprendizaje en la globalización y porque no permite que se de en los niños, el bloqueo y el rechazo.

"Este método se ha utilizado en sus distintas formas: ortodoxa, natural y analítica. En las primeras el análisis se veía retardado por la falta de graduación de las dificultades y fundamentalmente, porque el maestro esperaba que se produjera el "insight" (una revelación súbita que llevaría al niño a la lectura inteligente). Pero los que lo aplicaron tomando en cuenta los postulados de la psicología genética graduaron la enseñanza en relación con el nivel de maduración y capacidad intelectual de los educandos y dedicaron una etapa previa a la educación perceptivo-motora, obtuvieron muy buenos resultados". (FISCHER ROSA, 1986:5).

. Algunas características del método.

- * Intenta aprovechar los intereses peculiares del niño.
- * La oración es la unidad en la expresión del pensamiento.
- * Es simultáneo al enseñar a leer y escribir.
- * Son analíticos, al iniciar a analizar las partes de los enunciados.
- * Relacionan la enseñanza con el mayor número de actividades y funciones del niño.
- * Brindan mayor oportunidad a la expresión espontánea de los intereses infantiles.
- * Presenta una etapa previa de ejercicios preparatorios.
- * Enseña a leer pensamientos y no formas gráficas aisladas.
- * Toma en cuenta el desarrollo del niño.
- * Necesita todo tipo de material didáctico.

. Características del pensamiento infantil (5 a 7 años)

"El método global es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño, porque: a) a esa edad percibe sincréticamente cuanto le rodea (sincretismo: tipo de pensamiento característico de los niños, en la mente de ellos, todo está relacionado con todo, pero no de acuerdo con los conceptos adultos de tiempo, espacio y causa).

Las formas son totalidades que su pensamiento capta, mucho antes que los elementos o partes que la integran. b) percibe antes y mejor las diferencias de forma que las semejanzas. c) percibe antes y mejor los colores que las diferencias de formas. d) no percibe

con facilidad las pequeñas diferencias. (FICHER ROSA, 1986:5-6)

Según Ficher Rosa (1986:7), las etapas del método son 4, la duración, amplitud e intensidad de las mismas dependen del grado de maduración total que el grupo posea.

Conviene recordar la influencia que tiene en el desarrollo del lenguaje infantil y la lectura ideovisual, el estado sociocultural de la familia y los medios audiovisuales modernos, mismos que deben ser tomados en cuenta para formar las oraciones, frases y palabras para la enseñanza simultánea de la lecto-escritura.

. Periodo preparatorio.

PRIMERA ETAPA:Según el libro p/el metro. 1er.Grado. (1992:72) la enseñanza de la lectura y escritura debe partir del caudal del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se irá enriqueciendo gradualmente a travez de sucesivas etapas.

- * Etapa de visualización de enunciados. Se sugiere los siguientes pasos:
 - Conversación. Es conveniente propiciar actividades propias de la comunicación oral, ya que todo lo que el alumno comente lo relacionará con lo que posteriormente visualizará.
 - Escritura de enunciados por el maestro. A partir de la conversación pueden surgir enunciados, que el maestro escribirá en el pizarrón acompañados de ilustraciones alusivas a sus significados.
 - Lectura de enunciados hecha por el maestro. El maestro lee en voz alta los enunciados al grupo y en seguida pide a los alumnos que junto con el, los vuelvan a leer en voz alta.
 - Identificación de los enunciados. El maestro pide a los

alumnos que identifique cada enunciado, mediante preguntas como: "¿Qué dice aquí?" y "¿Dónde dice...?" primero en el orden con el que fueron escritos y después en otro orden.

- Copia de enunciados. Los alumnos copian en su cuaderno, con letra Script, el enunciado que más le haya gustado y lo ilustran en relación con su significado.
- Evaluación. Se tomará en cuenta las respuestas que los alumnos dieron en el paso de la identificación de los enunciados.

* Etapa de análisis de enunciados en palabras. Según el libro para el Maestro primer Grado(1992:73-74).

- Conversación.
- Escritura de los enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de los enunciados hecha por el maestro.
- Identificación de los enunciados.
- Lectura de las palabras del enunciado.

Una vez trabajados los pasos anteriores, el maestro lee en voz alta cada una de las palabras que integran el enunciado. Después pide a los alumnos que repitan con él la lectura de todas y cada una de las palabras en voz alta.

- Identificación de las palabras.

Los alumnos: Identifican las palabras del enunciado al contestar las preguntas del maestro: "¿Qué dice aquí...?" y "¿dónde dice...?", primero en el orden con que aparecen las palabras en el enunciado y después indistintamente.

- Copia de palabras y enunciados

Según sus posibilidades, los alumnos copian en su cuaderno algunas palabras identificadas y las ilustran de acuerdo con su sig-

nificado, así mismo con alguno de los enunciados.

- Evaluación.

Las respuestas dadas por los alumnos en el paso 6 de esta etapa, serán la base para la evaluación.

* Etapa de análisis de palabras en sílabas, el libro para el maestro (1992:37)

Los pasos que se sugieren para la Tercera Etapa, son las siguientes:

- Conversación.
- Escritura de enunciados hecha por el maestro.
- Lectura de los enunciados .
- Identificación de los enunciados.
- Lectura de la palabras del enunciados.
- Identificación de las palabras en estudio.
- Identificación de las sílabas en estudio.

El maestro hace incapié en las palabras que contengan la sílaba en estudio, para la identificación y reconocimiento. Después lee las palabras, pronunciando con mayor énfasis la sílaba en estudio haciéndolo posteriormente con los alumnos.

El maestro solicita a los alumnos que identifiquen la sílaba en cuestión dentro de las palabras, mediante las mismas preguntas utilizadas en la identificación de los enunciados y las palabras. La sílaba se subraya con color preferentemente.

- Formación de palabras y enunciados

Los alumnos dicen palabras que se inician con cada una de las sílabas reconocidas e identifican las sílabas.

A los alumnos se les solicita que hagan combinaciones de la sílaba en estudio y con otras ya estudiadas para la formación de

palabras. Después de que los alumnos recorten sílabas y las peguen unas con otras para integrar y formar nuevas palabras, el maestro pide que las escriban en el cuaderno. Finalmente, los alumnos expresan oralmente enunciados que incluyan algunas palabras de las formadas y copian en su cuaderno las que aparecen en el pizarrón.

- Trazo en Script de la consonante de la sílaba.

Los alumnos observan el trazo de la consonante de la sílaba que escribe el maestro en el pizarrón; y enseguida, la repiten varias veces en su cuaderno.

- Evaluación.

Esta se determina por las respuestas que los alumnos dieron en el paso de identificación de la sílaba en estudio.

* Etapa de afirmación de la lectura y la escritura.

-Conversación

-Escritura de enunciados hecha por el maestro.

-Lectura de enunciados.

El maestro lee en voz alta los enunciados que surgieron de la conversación, enseguida los alumnos leen en voz alta los enunciados del pizarrón o del texto del libro. Finalmente, se hacen comentarios al contenido de los enunciados o del texto.

- Redacción de enunciados (escritura e ilustración).

- Evaluación.

- La pedagogía operatoria.

Retomamos aportaciones teóricas recientes que son de gran valor y utilidad, pues sus fundamentos están basados en la teoría psicogenética, donde el sujeto es concebido como un ser creativo, que atraviesa por estadios en su proceso de construcción del conocimiento, es quien manipula los objetos, opera sobre las cosas, a

fin de establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor. Esta pedagogía tiene como propósito elaborar consecuencias didácticas, que puedan ser aplicadas en la escuela.

Nos dice Busquets Ma. Dolores (1988:3), que se habla de intereses de los niños, de tenerlos en cuenta en el ámbito escolar, en los aprendizajes, en los juegos y en toda actividad educativa, de sus intereses..., pero que son anulados porque somos los maestros quienes nos precipitamos a decidir qué es lo que les interesa aprender, en consecuencia al final de alguna clase, existe el desinterés o desprecio hacia el estudio que se lleva a cabo.

"La pedagogía Operatoria nos muestra como, para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por estadios intermedios que marcan el camino de su construcción y que permite posteriormente generalizarlo".
(BUSQUETS MA. DOLORES, 1988:3)

Conocer el estadio del niño, nos permitirá conocer el punto del que debemos de partir un aprendizaje y permitir que todo nuevo concepto que se trabaje, se apoye y construya en base a las experiencias y conocimientos que el individuo ya posee.

"En la programación operatoria de un tema de estudio, será, por tanto, necesario integrar estos diversos aspectos: interés, construcción, genética de los conceptos, nivel de conocimientos previos sobre el mismo y objetivos de los contenidos que nos proponemos trabajar". (BUSQUETS MA. DOLORES, 1988:3).

En la práctica de esta programación, será preciso seguir en todo momento el ritmo evolutivo del razonamiento infantil, sus intereses, preguntas, respuestas, hipótesis, medios que nos proponen, etc., sin precipitarse a respuestas y resultados ya elaborados. El papel del maestro se centrará en recoger toda la información que recibe del niño y en crear situaciones (de observación,

de contradicción, de generalización, etc.), que le ayuden a ordenar los conocimientos que posee y avanzar en el largo proceso de construcción del pensamiento.

Busquets Ma. Dolores (1988:3-4) afirma que el niño necesita actuar primero para comprender después, porque lo que se comprende no es el objeto en sí mismo, sino las acciones que se realizan sobre el.

La Pedagogía Operatoria pues, intenta aportar una alternativa para la mejora cualitativa de la enseñanza. Pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y el extraescolar posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que todo lo que forma parte de la vida del niño tenga cabida en la escuela convirtiéndose en objeto de trabajo.

Qué es la Pedagogía Operatoria.

"Los descubrimientos realizados por la psicología de la inteligencia han permitido descubrir una serie de procesos por los que atraviesa la inteligencia a lo largo de su desarrollo. Los estudios realizados por Piaget y sus colaboradores han mostrado lo que llamamos "inteligencia" es algo que el individuo va construyendo a lo largo de su historia personal y que en ésta concepción intervienen, como elementos determinantes, factores inherentes al medio en que vive. La descripción de la forma en que se desarrolla la inteligencia en el niño nos permite hoy dar un enfoque distinto a los aprendizajes que se realizan en la escuela. Esto es lo que intenta ser la Pedagogía Operatoria". (MORENO MONSERRAT, 1988:8)

Se sabe según Moreno Monserrat (1988:8), que todo cuanto se explica al niño, lo que observa, el resultado de sus experimentos, interpreta no como lo haría el adulto, sino de acuerdo a su propio sistema de pensamiento, denominadas estructuras intelectuales y que evolucionan a lo largo del desarrollo. Conociendo esta evolu-

ción y el momento en que se encuentra ella, sabemos cuales son sus posibilidades para comprender los contenidos de la enseñanza y el tipo de dificultad que va a tener en cada aprendizaje.

Según la génesis o paso que recorre la inteligencia en su desarrollo, nos dice que el pensamiento procede por aproximaciones sucesivas, se centra primero en un dato, luego en más de uno de manera alternativa pero no simultánea (cuando considera uno se olvida lo demás)

Comprender para Moreno Monserrat (1988:9), no es un acto súbito sino el término de un recorrido, y que en este tiempo se han considerado aspectos distintos de una misma realidad, se abandonan, se vuelven a retomar, se confrontan, se toman otros despreciando las conclusiones extraídas de los primeros, al no encajar con las nuevas hipótesis, se vuelven al principio tomando conciencia de la contradicción que encierran y finalmente surgen una explicación nueva que convierte lo contradictorio en complementario. Lo importante no es sólo la nueva adquisición sino el haber descubierto cómo llegar a ella.

Es así como evoluciona el pensamiento del niño, y así también ha evolucionado el pensamiento científico.

Así pues, si queremos que el niño sea creador, inventor, hay que permitirle ejercitarse en la invención, al dejarle formular sus propias hipótesis, aunque erróneas, dejar que sea él mismo quien lo compruebe, de lo contrario le estaríamos sometiendo a criterios de autoridad y le impedimos pensar.

El niño pues; debe aprender a superar sus errores, si le impedimos que se equivoque, no dejaremos que haga este aprendizaje; el de la construcción intelectual, que son intentos de explicación,

sin ellos no se sabe lo que no hay que hacer.

El maestro debe evitar que los alumnos creen dependencias intelectuales. Debemos de hacer que comprenda que no sólo puede llegar a conocer a través de otros (maestros, libros, etc.), sino también por sí mismo; al observar, experimentar e interrogar a la realidad y combinar los razonamientos.

¿ Cómo debe surgir el interés ?

"El niño tiene individualmente una curiosidad y unos intereses, es necesario dejar que los desarrolle. Los niños son quienes deben de elegir el tema de trabajo, lo que quieren saber. Para llegar a conocer cualquier cosa, son necesarios unos instrumentos que llamamos contenidos de la enseñanza, ellos serán quienes ayuden al niño a conseguir sus objetivos. Pasarán de ser una finalidad en sí mismo a ser medio y dejarán de ser para el niño algo gratuito que sólo sirve para pasar el curso". (MORENO MONSERRAT 1988:11).

La elección del tema de trabajo, como la organización de las normas de convivencia, se realiza, en las clases de Pedagogía Operativa, a través del consejo de clases, formado por todos los niños y el maestro, que tienen voz y voto en ellas. Las decisiones no se toman al azar, sino que hay que aportar argumentos. Al proponer un tema de trabajo hay que explicar en qué consiste y decir cómo se piensa trabajar. No se proponen temas imposibles de llevar a cabo; proponiendo el método a seguir y el porqué de la elección. Elegir un tema puede llevar más de un día. En este tiempo se busca documentación, se discute, se piensa, se realizan visitas. Una vez elegido existe el compromiso de llevarlo a cabo, este compromiso puede durar días, semanas e incluso meses.

Nos dice Moreno Monserrat (1988:11-12), las normas de convivencia no son gratuitas, se han elegido en función de una necesidad y han sido aceptadas por todos, luego es preciso cumplirlas,

si ello no ocurre, hay que averiguar qué es lo que no funciona. Los problemas de relaciones interpersonales son tratados con la misma seriedad y atención que cualquier tema de trabajo. Es necesario pensar y razonar para conocer las causas, porque conocerse a sí mismo, conocer a los demás, saber cuáles son sus problemas; cómo responden a nuestra manera de actuar, es tanto o más importante que aprender matemáticas o historia.

En forma esquemática, se dan los ejes en torno a los que gira la Pedagogía Operatoria.

"Operar de aquí su nombre, significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que sucedan a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos "intelectual" sino también a lo efectivo y social. Se trata de aprender a actuar sabiendo lo que hacemos y porqué lo hacemos. La libertad consiste en poder elegir, conociendo las posibilidades que existen y ser capaz de intentar otras nuevas. Si simplemente pedimos al niño que haga lo que quiera, lo estamos dejando a merced del sistema en que esta inmerso, que tenderá a reproducir. Es necesario ayudarlo a que construya instrumentos de análisis y a que sea capaz de aportar nuevas alternativas; después él decidirá". (MORENO MONSERRAT 1988:12).

- La palabra generadora.

El método propuesto por Paulo Freire, conserva una incidencia política que involucra a todos los participantes del grupo, esta se hace notar cuando induce a la reflexión y al análisis de la realidad que contextúa a los participantes.

"Desde el punto de vista lingüístico el analfabeto es aquel que no sabe leer y escribir, el analfabeto político no importa si sabe leer y escribir o no es aquél o aquella que tiene una percepción ingénu de los seres humanos en sus relaciones con el mundo, una percepción ingénu de la realidad social, para él o para ellos es un hecho dado que es y que no está siendo". (ESCOBAR G. M. 1985:90).

La concepción que guarda Freire según Freire Paulo (1972:69),

es que en los círculos de Cultura, el educador no sólo es el que educa, sino aquel que en tanto educa, es educado también a través del diálogo con el educando, quien cuando es educado también educa.

El método creado por Freire ha servido como auxiliar en los intentos por alfabetizar las regiones más pobres de algunos países éste se compone de palabras llamadas generadoras, escogidas y puestas en práctica bajo los siguientes pasos:

"PRIMERA FASE: El descubrimiento del universo verbal de los grupos con los cuales se ha de trabajar se efectúa en el curso de encuentros informales con los habitantes de sector elegido. No sólo se retienen las palabras más cargadas de sentido existencial -y, por lo mismo, las de más contenido emocional-, sino también las expresiones típicas del pueblo: formas de hablar particulares, palabras ligadas a la experiencia de los grupos, especialmente a la experiencia profesional".

"SEGUNDA FASE: Selección de palabras dentro del universo verbal. Esta selección debe estar sometida a los siguientes criterios.

- a).- El de la riqueza silábica.
- b).- El de las dificultades fonéticas. Las palabras escogidas deben responder a las dificultades fonéticas de la lengua y disponerse en orden de dificultad creciente.
- c).- El de contenido práctico de la palabra, lo que implica buscar el mayor compromiso posible de la palabra en una realidad de hecho, social, cultural, política...".

"TERCERA FASE: La tercera fase es la de la creación de situaciones existenciales típicas del grupo con el cual se trabaja.

... estas son situaciones locales que abran perspectivas al análisis de problemas nacionales y regionales. Entre estas perspectivas se sitúa las palabras generadoras, ordenadas según el grado de dificultad fonética. Una palabra generadora puede englobar la situación completa o referirse solamente a uno de los elementos de la situación".

"CUARTA FASE: La cuarta fase es la de la elaboración de fichas indicadoras que ayuden a los coordinadores del debate en su trabajo. Tales fichas han de ser simplemente ayudas para los coordinadores, no una prescripción rígida e imperativa".

"QUINTA FASE: Consiste en la elaboración de fichas en

donde aparecen las familias fonéticas correspondientes a las palabras generadoras". (FREIRE PAULO, 1972: 58-61).

Parafraseando a Freire Paulo (1972:62-64), argumentamos que deberán iniciar el debate con el grupo, después de haber realizado la representación gráfica de la expresión oral de la percepción del objeto. Cuando el grupo ha agotado su análisis en colaboración

... estas son situaciones locales que abran perspectivas al análisis de problemas nacionales y regionales. Entre estas perspectivas se sitúa las palabras generadoras, ordenadas según el grado de dificultad fonética. Una palabra generadora puede englobar la situación completa o referirse solamente a uno de los elementos de la situación".

"CUARTA FASE: La cuarta fase es la de la elaboración de fichas indicadoras que ayuden a los coordinadores del debate en su trabajo. Tales fichas han de ser simplemente ayudas para los coordinadores, no una prescripción rígida e imperativa ".

"QUINTA FASE: Consiste en la elaboración de fichas en donde aparecen las familias fonéticas correspondientes a las palabras generadoras". (FREIRE PAULO, 1972: 58-61).

Parafraseando a Freire Paulo (1972:62-64), argumentamos que deberán iniciar el debate con el grupo, después de haber realizado la representación gráfica de la expresión oral de la percepción del objeto. Cuando el grupo ha agotado su análisis en colaboración con el coordinador de la situación presentada, el que educa propone una visualización de la palabra generadora; en cuanto se establezca el lazo semántico entre la palabra y el objeto referido representado antes de la situación, se muestra al grupo con los recursos la palabra sola sin el objeto correspondiente.

Inmediatamente después se presenta a la misma palabra, pero dividida en sílabas, esto para que después se pase al reconocimiento de las partes y a la visualización de las familias silábicas

que componen a la palabra en estudio.

Después de haber analizado las familias silábicas en forma aislada se pasa a examinarlas en conjunto, se da una lectura horizontal y otra vertical e inmediatamente después se pasa a la formación de palabras en base a las combinaciones posibles y a la interiorización del alumno con el objeto de estudio.

Terminados los ejercicios orales se pasa a escribir todas las palabras que el grupo puede formar.

- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita (PALE)

La propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita tiene como base, según Gómez Palacios Margarita, Et-Al (1991:5), las sugerencias didácticas del "Cuadernillo Monterrey" y la "Propuesta de aprendizaje para la adquisición de la lengua escrita".

La propuesta que presentamos está sustentada en la teoría psicogenética de Piaget, y en las investigaciones realizadas por la Dra. Emilia Ferreiro y colaboradores.

Parafraseando a Gómez Palacios Margarita Et-Al (1991: 78), se comenta que el maestro que desee tener un cambio de actitud en la forma de conducir sus aprendizajes, deberá fundamentar su práctica en el conocimiento de: la teoría psicogenética, el sistema de lengua, el sistema de escritura y el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño. Este conocimiento le permitirá diseñar y probar situaciones de aprendizaje y de construcción de conocimiento y hacer una transformación de su acción pedagógica, guiada además por su experiencia en el aula y por la concepción que se adquiere del aprendizaje, entendido éste como un producto de la reflexión de sus alumnos.

En esta propuesta el niño es concebido como un sujeto activo

que piensa para comprender las cosas que le rodean, esto hace que él pregunte, investigue y pruebe diferentes propuestas, que son aproximaciones a nuestro sistema de escritura, consideradas como errores o equivocaciones, pero que son momentos importantes dentro del proceso de aprendizaje; éstos intentos del niño van, a medida que avanza, construyendo otras cada vez más elaboradas. Con ello se hace obvio que el niño necesita tiempo, pero que estará tratando de buscar una propuesta que lo satisfaga de acuerdo con lo que en ese momento sabe.

Se intenta en esta propuesta que el maestro comprenda cual es el proceso que se da en el sujeto para apropiarse de la lengua escrita y de ese modo, reconozca que su acción pedagógica debe estar de acuerdo con él.

"... el maestro que considera a cada uno de sus alumnos como un sujeto cognoscente, constructor de su propio conocimiento, está obligado a asumir una actitud de profundo respeto intelectual hacia cada uno de ellos". (GÓMEZ PALACIOS MARGARITA ET-AL, 1991:79).

En Gómez Palacios Margarita. Et-Al, (1991:79), se comenta que el maestro deberá constatar a través de las diferentes participaciones, producciones e interpretaciones de los niños, las diferencias de conceptualización que cada niño presenta en el proceso de adquisición de la lengua escrita, para contribuir en el avance de los alumnos en función de la interacción entre ellos y el objeto de conocimiento, durante la realización de su trabajo debe contribuir a la comunicación colectiva, antes que rivalidades que no conducen a ayudas recíprocas.

El maestro sabedor del proceso de aprendizaje no debe exigir más de lo debido, ni desesperarse cuando los logros no son inmediatos.

tos. Debe interesarse a la vez, en todo momento, cuáles son las hipótesis del niño y cómo contribuir para que éste construya nuevas hipótesis, evitando decidir anticipadamente cuáles serán los niños reprobados.

Es importante hacer notar que, es el maestro quien crea las situaciones didácticas, en la medida que se propicien la autonomía y la creatividad del niño, así como el desarrollo y la construcción de su conocimiento, podrá considerarse como situaciones de aprendizaje o situaciones significantes para el desarrollo del aprendizaje.

La conducción del aprendizaje debe estar creada en ambientes factibles para que descubran las funciones y utilidad de la lengua escrita y deberá estar basada en una planeación coherente para la buena marcha de la práctica.

Así para poner en práctica las distintas situaciones, se requiere que el maestro:

1.-Tenga clara la relación de los diferentes elementos que intervienen en el proceso del aprendizaje (maestro-alumno, por objeto de conocimiento, el medio institucional y social que tienen lugar las distintas acciones o actividades escolares).

2.-Consideren en el desarrollo de las actividades que aquí se proponen las diversas acciones que se desarrollan en el grupo". (GOMEZ PALACIOS M. ET-AL, 1991:81).

LA PLANEACION DE LAS ACTIVIDADES.

Al hacer la planeación semanal, el maestro, crea las condiciones de trabajo intelectual en el aula; además debe respetar los intereses de los niños, cuidando que todos participen en las diferentes respuestas, esta forma de planear hace que se evite la improvisación por parte del maestro, ello no quiere decir que no deba modificarse la planeación, por el contrario podrá hacerlo en cuanto

lo considere necesario.

Según Gómez Palacios M. (1991: 80), los contenidos de algunas actividades que se sugieren en las tarjetas son los mismos que se encuentran marcados para la lengua escrita en el programa oficial la diferencia radica en la manera de abordar los objetivos, ya que la propuesta implica flexibilidad en su manejo a partir del sujeto que aprende, contrario a los métodos tradicionales.

Retomando algunos comentarios de Gómez Palacios M. Et-Al (1991:83), se puede recomendar al maestro, que considere a la organización como principio básico, ya que ello permitirá orientar las acciones del proceso con el fin de crear las situaciones didácticas a través de las cuales propicie y favorezca en sus alumnos la construcción del conocimiento de nuestro sistema de escritura.

Para que esto sea posible, al seleccionar las actividades, el maestro:

- . Toma en cuenta las distintas conceptualizaciones que manifiesta el alumno acerca de nuestro sistema de escritura.
- . Piensa qué aspectos del proceso debe favorecer.
- . Analiza cada una de las actividades seleccionadas, así como el material y el tiempo en la realización y aplicación de cada una de las actividades de lengua escrita: el maestro toma en cuenta que debe realizar actividades de las otras áreas de conocimiento y aspectos incluidos en el programa integrado.
- . Combina las actividades individuales, de equipo y grupales.
- . Admite posibles cambios en la planeación o suspensión de alguna actividad cuando nota cansancio o aburrimiento.

En la elección de actividades intervienen la creatividad del

maestro, ya que a veces es posible no sólo la integración de varias actividades, sino también la variación y adecuación de otras a las necesidades de los educandos.

Reafirmando lo que comenta Gómez Palacios M., Et-Al, (1991: 84), respecto a la organización del trabajo, el maestro:

- . Organiza el trabajo de modo que le permita atender a sus alumnos; por ejemplo: mientras unos están dibujando y necesitan poca atención de su parte, puede pedir la interpretación de textos a otros niños.
- . Recorre las diferentes mesas y platica con los alumnos en forma individual o por grupos, desechando la idea tradicional de que el lugar del maestro es el frente del salón.
- . No interrumpe una actividad si los alumnos demuestran interés y están entusiasmados con ella, aunque tenga que dedicarle más tiempo que el previsto.
- . Propone las actividades con entusiasmo y participa con ellos, procurando que los niños se interesen y diviertan; recuerda que el proceso de aprendizaje se retrasa cuando es aburrido o de tipo mecánico.
- . Brinda información cuando los niños la solicitan y trata de que surja obligando a los niños a solucionar el desequilibrio por sí mismo.

Actividades propuestas.

Estas vienen en tarjetas anexas. y todas, tienen antes de su descripción un texto escrito con un tipo de letra inclinada, donde se explica en forma breve lo que se pretende favorecer en cada una de ellas.

Actividades individuales.

"Los niños trabajan en forma individual. Este tipo de actividades permite al niño comprobar sus hipótesis o formular otras, al tener que interactuar solo con el objeto de conocimiento.

El maestro procura con base en la observación de la actividad del niño, plantear preguntas que propicien la reflexión en los alumnos. Ejemplo de este tipo de actividades puede ser: seguir la lectura de un texto, formar palabras, redactar una carta, realizar descripciones por escrito (puede ser sobre un objeto, actividad, un fenómeno o un acontecimiento)".

Actividades por equipo.

"En la integración de estos equipos de trabajo, se intenta favorecer el intercambio de opiniones y la confrontación de los niños en equipo debe ser la forma habitual de la organización de la clase; es decir, independientemente de las actividades que van a realizar, los niños trabajan en mesas compartidas.

Recordar que la división del grupo no debe ser la misma, sino que debe ser rotativa, con flexibilidad, permitiendo facilidades para la integración grupal. La ilustración, la redacción, la búsqueda de palabras con determinadas letras, la comparación de escritura, la redacción de instrucciones para encontrar objetos escondidos, etc.... son ejemplos de actividades de este orden.

Actividades de todo el grupo

En ellas:

- . Se propicia la participación de la mayoría de los niños.
- . Se favorece la discusión y confrontación de opiniones.
- . Cuida que no siempre sean los alumnos que tengan una conceptualización avanzada los que siempre tengan la palabra o los que hagan todo. Un ejemplo de este tipo de actividades es "la frutería", "determinar la cantidad de palabras de una oración", etc...

Las tareas.

Estas es posible realizarlas en la casa (totalmente o en forma parcial). El maestro procura que no sea demasiado o que sea aburrida y menos aún complicada. Aprovechar las actividades para favorecer la interacción con la comunidad. Ejemplos: traer objetos, recortes de palabras, animalitos, hojas, textos determinado número de objetos, etc... (GOMEZ PALACIOS M. ET-AL 1991:85-87).

E).- El material didáctico.

Para llevar a buen término el proceso educativo en la apropiación de la lecto-escritura, es fundamental el material didáctico, pues ello adecúa y conduce coherentemente al método seleccionado;

de esa forma coincidimos con la psicología genética cuando se afirma que:

"La intervención activa del sujeto sobre los objetos materiales o sobre las relaciones conceptuales es la base de toda adquisición cognoscitiva coherente, significativa y duradera". (DE ANDA M. LUISA, ET-AL, 1992:22).

Por ello es importante analizar el papel de los materiales didácticos, considerando los aspectos psicológicos, epistemológicos y técnicos al planear su diseño y selección. Son dimensiones relevantes de este estudio, el alumno, los procesos de conocimiento, la tarea de aprendizaje a las que se enfrenta relativas a los contenidos curriculares, su organización y recursos que lo apoyan.

a).- Finalidades del material didáctico.

Una de las finalidades del material didáctico es que: aproxima a la realidad de lo que el maestro quiere enseñar, al ofrecerle una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados; además motivan la clase, facilitan la percepción y la comprensión de los hechos y de los conceptos, concretando lo que se expone verbalmente; economizan esfuerzos para conducir a los alumnos a la comprensión; contribuyen a la fijación del aprendizaje a través de la impresión más viva y sugestiva que puede provocar el material.

Entre sus funciones podemos mencionar que: son vehículos depositarios de contenidos programáticos, enlace entre docente y el alumno o enseñanza-aprendizaje.

En el proceso intelectual o cognoscitivo, facilitan el cambio de lo concreto a lo abstracto, de lo sensoperspectivo a lo conceptual.

. Genera pensamientos, emociones y unas conductas generales favorables para la captación de conocimientos.

- . Promueven y sostienen la atención y el interés para facilitar la adquisición de conocimientos evitando el aburrimiento.
- . Provocan la creatividad y desarrollan aptitudes favorables en el educando.

b).- El material didáctico y su relación con el alumno.

Es importante, porque como dicen los estudios realizados por psicólogos y educadores como Wallon, Bruner, Ausubel, Freinet y Montessori; es el niño el principal agente de su propia educación y desarrollo mental. El niño aprende haciendo por sí mismo y no a través de lo que otro hace, es decir, debe lograr la comprensión de los fenómenos por sí mismo; debe inventar y reinventar activamente lo que quiera comprender. De esta forma, conocer algo no es propiamente el escuchar o ver acerca de algo, sino actuar sobre ello.

Así mismo, para los psicógenéticos, el material didáctico es crucial, pues con el fin de pensar, los niños del periodo de las operaciones concretas necesitan tener enfrente de ellos, objetos - que sean fáciles de manejar, o en su lugar visualizar aquellos que han sido manejados y que puedan ser imaginados con poco esfuerzo. (CFR.DE ANDA MA, ET-AL 1992:24).

Según Bear de la línea de la psicología genética en De Anda Ma. Luisa, Et-Al, (1992:24), comenta que: "El material debería ser aquel que se forma con los objetos o elementos del medio ambiente físico y social habitual del sujeto.

Por otra parte no deben cobrar importancia los materiales altamente sofisticados, el material debe estar a disposición del niño en forma segura y accesible y éstos sólo serían útiles en el

grado que sean empleados con el intelecto y con las manos.

Así, el aprendizaje ocurrirá cuando los educandos usen dicho material como instrumento de aprendizaje, como fuente de actividad imaginativa así como recreativa.

Aparte de los ejercicios que el niño realice, donde la finalidad es la demostración y la observación, los materiales deben permitir experiencias de descubrimiento e interés por los aspectos del proceso de la ciencia como formación y prueba de hipótesis, planeación y realización de experimentos, control y manipulación de variables y producción de inferencias con base en los datos.

Creemos al igual que los lineamientos de la psicología genética que las funciones del educador son cruciales, pues debe estar capacitado, no sólo para la selección de material didáctico, sino que necesita planear la clase, conocer a fondo el contenido del estudio y tener un panorama claro de las características del desarrollo psicológico del niño en diferentes edades.

Piaget dice, el papel del educador es asegurarse que los materiales que utilice sean lo suficientemente ricos como para permitir preguntas sencillas al principio y que tengan soluciones que abran cada vez nuevas posibilidades. De esta forma, una de las tareas principales del maestro es entender, organizar, adaptar y crear materiales didácticos.

Nosotros entendemos que el material didáctico no debe enfocarse sólo a su uso común, sino que, debe generar muchas aplicaciones y motivar a los alumnos a que les exploren.

Además debemos entender que cada situación de aprendizaje es la base de otro futuro aprendizaje. Con este enfoque, los recursos didácticos no son sólo materiales, sino todas aquellas estrate-

gias, técnicas, situaciones, acciones y objetos que facilitan la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

De hecho, un recurso didáctico, sólo se convertirá en recurso para el aprendizaje cuando propicie la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento. Así se establecerá una relación entre el docente como mediador y el alumno como constructor de su propio conocimiento.

F).- Consideraciones para el trabajo de lecto-escritura en el aula

Antes de que el maestro inicie su trabajo de lecto-escritura en el grupo del primer grado, es pertinente que analice algunas reflexiones:

- a).- El niño actúa frente a la lengua escrita tal como lo hace frente a cualquier objeto de conocimiento, en forma eminentemente activa. Es un creador permanente de hipótesis propias.
- b).- Existen diferencias entre los niños, ocasionadas éstas por su mayor o menor contacto con la lengua escrita, por lo que habrá de tomar muy en cuenta la obligación que asume para compensar estas diferencias.
- c).- Reconocer que los niños que ingresan al primer grado saben algo o mucho sobre la lengua escrita, y que es fundamental partir de lo que ya saben para ayudarles.
- d).- Respetar al niño como ser pensante que no se limita a reproducir lo que ya saben otros, sino que actúa inteligentemente sobre los objetos a conocer. Este principio obliga al maestro a crear las situaciones de aprendizaje que permitan al niño, pensar, es decir, diferenciar dibujo y escritura, descubrir que la lengua escrita es un código, deducir correspondencias

entre el enunciado y el dibujo, analizar el lenguaje oral, anticipar el significado de un texto, reinventar la escritura, comparar producciones, reflexionar sobre hipótesis propias, discutir con sus compañeros y autocorregirse.

- e).- Al elaborar estrategias pedagógicas será necesario considerar los niveles conceptuales del niño.
- f).- Hacer significativos los actos de lectura y de escritura, es decir, crear las condiciones necesarias a efecto de que el aprendizaje de éstos tengan significación para el niño.
- g).- El papel del maestro será asegurarse de que los materiales que utilice el niño sean lo suficientemente ricos como para permitir preguntas sencillas al principio y que tengan soluciones que abran nuevas posibilidades. De esta forma una de las principales tareas del maestro es entender, organizar, adaptar, crear materiales y situaciones de aprendizaje que favorezcan la construcción de conocimientos.
- h).- Los niños deberán escribir lo que desean transmitir, restituyendo así su verdadero valor comunicativo.
- i).- Se considera como correcta toda respuesta coherente con el nivel conceptual del sujeto. El error, la confusión y el conflicto son necesarias en el proceso.
- j).- Se dará prioridad al significado de lo que se lee y no al descifrado mecánico. Así el descifrado mecánico, no es más que un instrumento para garantizar la comprensión o para verificar la exactitud de la anticipación.
- k).- Se dará prioridad a la escritura espontánea antes que a la copia.
- l).- El lenguaje oral y escrito es una invención social, necesaria

e indispensable, con el objeto de comunicar a través del tiempo y del espacio de sus ideas.

11).- Es necesario que los niños hagan aflorar su curiosidad y su interés. Aunque los niños deben elegir su meta de trabajo, será necesario que dicho interés esté articulado con los intereses de los demás, y para ello será necesario aceptar y respetar las decisiones más coherente.

m).- Dado que el niño aprende cuando juega, será necesario analizar y ajustar las actividades lúdicas que favorezcan el aprendizaje.

Parafraseando a Lerner Delia, (1987:36-46), se aconsejan algunos puntos importantes que es necesario observar:

- Aproximación global a la lengua escrita.

. El alumno tomará conciencia de la necesidad de la representación en general y de la lengua escrita en particular. De hecho, si se pretende que el niño participe en su propio aprendizaje será fundamental que él comprenda para qué sirve saber leer y escribir. La lengua tiene 2 valores fundamentales:

- . Permitir comunicarse a distancia.
- . Puede registrar cualquier hecho.
- . Tomar contacto con todo material escrito. Los niños que están rodeados de material escrito, aprenden espontáneamente, es decir, sin que nadie se ponga a enseñarles muchas cosas que serán fundamentales para el aprendizaje de la lectura y escritura. Es por ello que debemos dirigir nuestra atención hacia las necesidades del niño de manipular toda clase de material escrito.

- . Diferenciar la escritura de otras formas de representación gráfica. Con ello intentamos que se haga conciencia en el niño que la lengua escrita tiene una precisión que no presenta ningún otro tipo de comunicación. Que se forma de representación gráfica, es más socializada y que ello hace que esté menos sujeta a interpretaciones subjetivas.

Es necesario que comprenda el sujeto que el lenguaje escrito tiene que bastarse a sí mismo, porque cuando escribimos no podemos acompañar el mensaje con otro tipo de recursos.

- **Comprensión de la lengua escrita como un código.**

Esta tiene varias actividades, tales como:

- . Afianzar la producción e interpretación de símbolos. Conocemos que el dibujo es un símbolo, es decir, una forma de representación en la que el significante y el significado se parecen y, por lo tanto, este último puede interpretarse a partir del dibujo.

"La escritura es un sistema de signos que no presentan ningún parecido entre significante y significado, la relación se ha establecido en forma arbitraria, porque la gente que habla determinada lengua se ha puesto de acuerdo en representar determinados significantes con determinadas grafías..." (LERNER DELIA, 1987:47).

Por ello se surge se establezcan actividades de representación a efecto de que el alumno afiance sus posibilidades de producción e interpretación de ellos.

- . De la representación simbólica a la representación convencional. De ella deben crearse y aprovecharse las situaciones que hagan conciencia en el niño de la necesidad de representar y encontrar soluciones cada vez más cercanas al

nivel del signo, cada vez más arbitrarias y convencionales.

- Inventar códigos simples.

Ya que no existe semejanza entre significante y significado, se sugiere la invención de códigos que por muy simples que sean colaborará en la solidificación de la necesidad de llegar a una convención respecto de la elaboración de mensajes.

- Ejemplos:
- . dar órdenes con distintos instrumentos.
 - . hablar con las manos.
 - . inventar señales visuales.

- Inventar códigos a nivel lenguaje oral.

Se intenta cambiar el significado que habitualmente tienen ciertas palabras o frases, adjudicándoles mientras dura el juego, otros significados, o bien, agregando una nueva connotación al significado habitual; en otros casos el significado seguirá siendo el mismo pero cambiará el significante.

- . Los niños que aún no saben leer y escribir utilizan el dibujo como medio de comunicación gráfica. Si queremos que los niños comprendan que la lengua escrita es un código, será fundamental que:
 - . Comprenda que hay acciones, hechos o palabras imposibles de dibujar.
 - . Que los signos inventados sólo serán comprendidos por el grupo que participó en su invención.
 - . Y que hay un sistema de signos que, es comprendido por todos.

- Análisis del lenguaje oral.

Retomando algunas frases de Delia Lerner en, Lerner Delia, (1987:56-73), coincidimos, que en nuestro sistema de escritura, el aprendizaje del acto de leer y escribir presupone un análisis del lenguaje oral por parte del niño, es decir necesita descubrir que las palabras están formadas por secuencias de sílabas o de sonidos.

Este descubrimiento es necesario porque nuestro sistema de escritura representa al lenguaje oral y alfabético, es decir, a cada sonido le corresponde una grafía. Es absolutamente necesario que el niño comprenda que el lenguaje está formado por partes que es posible descomponerlo y volver a formarlo. Además que de su significado, las palabras tienen un aspecto sonoro y que el orden de los sonidos tienen importancia.

Es conveniente evidenciar la necesidad de instituir actividades que se refieran a la descomposición de las palabras en sílabas, por ejemplo:

- . Separación espontánea de la palabra en las partes que la constituyen.
- . Cuando se desea enfatizar lo que se dice.
- . Clasificar palabras en base en que tengan o no sílabas comunes.
- . Encontrar formas de representar el número de sílabas de una palabra.
- . Reconstruir una palabra a partir de las sílabas dentro de la palabra. Un ejemplo de esta actividad sería invertir el orden de composición de una palabra, o repetir varias veces una palabra cuyas sílabas al invertirse formen otra pala-

bra.

- Enfrentamiento analítico con nuestro sistema de escritura.

Se intenta que el trato que se tenga con la lengua escrita el niño proponga su manera de percibir las cosas, además, la comprensión del significado de los textos que se leen o se escriben se pondría en primer plano, lo que significa que la lectura nunca será mecánica, siempre será comprensiva y la escritura será en todos los casos, la expresión de algo que se quiere comunicar.

Permitir el contacto con todo tipo de letras, ponerle énfasis en las situaciones que permitan poner de manifiesto la utilidad de la lengua escrita, son premisas que no debemos olvidar.

En el aula, disponer de material suficiente y el darle prioridad al proceso de construcción de la lecto-escritura más que a los resultados obtenidos, son actividades que facilitan el encuentro con el aprendizaje. También habrá que incluir una serie de actividades que pongan en juego todo lo que el niño ya sabe de la lengua escrita y le permita enfrentar situaciones problemáticas a partir de las cuales él pueda reflexionar y discutir con sus compañeros. En tal sentido se proponen las siguientes actividades:

- . Anticipación a partir de la imagen.
- . Lectura sin imagen en enunciados de diferentes proporciones.
- . A partir de una oración cuyo significado se conoce, establecer correspondencia entre las partes del enunciado oral y del texto escrito. ¿Escribí "matas"? ¿Dónde?.
- . Trabajar con el nombre propio.
- . Escritura espontánea de otras palabras.
- . Clasificar material escrito.

- . Orientacion de la escritura.
- . Separacion de palabras.

4.- CONFRONTACION ENTRE TEORIA E INVESTIGACION DE CAMPO. AUTODIAGNOSTICO.

Como se habra observado, en los apartados anteriores, nos hemos referido a la evaluacion de la practica docente que realizamos en nuestras aulas, pero sobre todo del ¿cómo lo hacemos?, mencionamos algunas cuestiones que dejan mucho que desear respecto a la lecto-escritura de los alumnos, la forma de aplicar la enseñanza a aprendizaje en la accion del maestro, la participacion de la comunidad, y como el contexto en el que vivimos puede ser determinante para que los objetivos propuestos no se lleven a cabo como se desea.

Por otra parte, tenemos en la fundamentacion teorica argumentaciones relevantes que pueden ayudar a superar las deficiencias que existen respecto a la lecto-escritura, o adecuar las limitaciones a que hemos hecho referencia.

A.- EDUCACION

En nuestra comunidad podemos observar que existe un porcentaje significativo de analfabetas, y los que terminaron su educacion primaria tienen poca nocion respecto a conceptos de uso diario, por ejemplo al mencionar la palabra "educacion", pocos son los que comentan respecto a este concepto, aun siendo en su lengua materna, aunque no se pretende que definan tal o cual palabra en forma correcta, es notable que la poca instruccion recibida en la escuela interfiera en ellos y no puedan vertir ciertas opiniones.

Sin embargo los padres de familia, autoridades y vecinos en

general, piensan que la escuela y en sí la educación, es imprescindible para sus comunidades; los docentes pensamos lo mismo, pues es la base de todo pueblo, sin embargo apoyan más o igual a la Iglesia que a la propia escuela.

Los habitantes de éstas dos comunidades, Huitzacháhuatl y Los Puentes, dicen: nuestra educación comienza al leer y escribir y saber hacer cuentas (mecanizaciones) de matemáticas. Se cree que la escuela es el preparador de futuros ciudadanos con ciertas capacidades, Domínguez Castillo C. (1984:5) dice que: "la principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que han hecho otras generaciones", este concepto tiene similitud con los que realizaron la presente investigación. Sin embargo "pensar" no es lo mismo que "hacer", y es aquí en la práctica donde no se realiza lo que se piensa, porque no estamos formando hombres capaces de crear cosas nuevas, sino la simple transmisión de conocimientos, en donde el alumno no reflexiona, ni analiza por la práctica tradicionalista. Esta forma de proceder a base de repetición obliga a que nuestros alumnos actúen en su vida diaria de igual forma, pues son copia fiel del transmisor, en este caso el maestro, pero no existe la creatividad e imaginación de hacer cosas nuevas. En ocasiones queda sólo en palabras debido al proceder tradicionalista de nuestra práctica, existe voluntad pero no bases firmes para investigar cuáles son los errores que se cometen, a efecto de mejorarlos.

La mejor forma es la investigación, aunque estamos concientes que es arduo y difícil, no es imposible, depende en gran medida de las ganas y empeño con que se tome este cambio, e involucrar a los que así lo desean.

B).- Aprendizaje.

Estamos concientes que el aprendizaje debe darse en todo momento de nuestra vida cotidiana.

Los vecinos opinan respecto al aprendizaje que éste sólo se reduce a estudiar, indicando con ello que sólo se realiza en la escuela; desde luego que no lo es, porque lo enunciamos al principio, el aprendizaje se da en todo momento de nuestra vida cotidiana; se da en la escuela, en la casa, en el campo, etc...

Debe darse el análisis concienzudo de nuestro que hacer docente permitiéndonos con ello retomar consideraciones adecuadas, a fin de que la enseñanza-aprendizaje no se dé a base de transmitir el conocimiento, sino la posibilidad de perspectivas nuevas como nos comenta la Pedagogía Operatoria, y PALE (Propuesta para el Aprendizaje de la Lecto-escritura), donde el alumno es concebido como un ser creativo, capaz de analizar y cuestionar la realidad, aunque sabemos que en nuestro contexto social son más difíciles de lograr esos alcances que se dan en otros contextos, sin embargo es posible que despertemos el interés de los niños, en algunos aspectos que son preocupantes o por lo menos mejorar las deficiencias de su lecto-escritura.

Es posible que bajo ciertos fundamentos teóricos no tradicionales, se pueda modificar aquello que hemos tomado como normal en relación a la enseñanza aprendizaje y a las actividades y relaciones que tenemos con nuestro contexto comunitario. Cambiar la concepción de nuestra propia práctica docente, la concepción de la enseñanza de la lecto-escritura, la planeación, la relación con el contexto escolar y no escolar con el cual convivimos sería relevante, pues el rol que hemos venido desempeñando no es el más ade-

cuado; consideramos que sería importante revalorar las cosas positivas que el contexto nos ofrece, a fin de cambiar verdaderamente el rol de nuestra práctica educativa.

Algunas cuestiones como el no planear, no diagnosticar, etc., sin duda repercuten sobre los alumnos que atendíamos, pero pensamos que no todas las acciones son malas, sino que la falta de análisis y búsqueda de información en fuentes bibliográficas, no nos permitía cuestionarnos y menos ampliar lo poco que sabemos del tema que tratamos en nuestro contexto.

La investigación-acción, pretende establecer ciertos vínculos de participación en la búsqueda de soluciones a los problemas que aquejan a un contexto; de esta forma, siendo pequeño el grupo, como es en nuestro caso (grupo docente de investigación y colectivo escolar), intentamos dar algunos ajustes y cambios a nuestra práctica docente.

C).- La lecto escritura.

En nuestras comunidades escolares notamos una deficiencia respecto a la lecto-escritura que practican nuestros alumnos, esta deficiencia la notamos cuando a nuestros alumnos se les pidió descontextualizar pequeños enunciados y no lo pudieron hacer, en los primeros grados pocos supieron escribir, a la mayoría no se les entendió lo que escribieron; en la lectura pocos lo hicieron en forma correcta, sin llegar a lo aceptable; cuando a estos mismos alumnos se les pidió que definieran lo leído, no supieron contextualizar su contenido, esto tiene sus motivos, y creemos que la explicación se encuentra en el contexto socioeconómico, cultural, político y religioso que priva en estas comunidades, entre

otras causas tenemos: la falta de medios de comunicación escritos como: periódicos, revistas, libros, televisión, cine, etc., que ayudan al niño a relacionarse con la lengua escrita, la poca participación de los padres de familia en ayudar a sus hijos en las actividades extraclase que encarga el maestro, la forma de enseñar del docente respecto a los métodos que selecciona al realizar el proceso enseñanza-aprendizaje y el hecho de que en las dos comunidades se hablan en náhuatl como lengua materna y el español como segunda lengua, lo que dificulta el aprendizaje de esta última.

Con lo enunciado, no es posible que puedan lograrse los objetivos propuestos en términos reales marcados en el programa oficial y, menos cuando los alumnos no llevan en ocasiones los útiles, no se diga necesarios, sino los indispensables para tener interacción con la lecto-escritura, como son lápiz y cuaderno. En el apartado de la descripción del contexto podemos encontrar ésta explicación, pues el salario que percibe el jornalero es sumamente raquítico.

La falta de éstos materiales hace que algunos niños no realicen los ejercicios de maduración de la coordinación motriz en forma adecuada, primordial en los primeros meses del primer grado. Mientras los que si cuentan con ellos, es notable observar que son los que mejor se apropian de la lengua escrita, es preciso mencionar que las copias que realizan son legibles en comparación con los niños que carecen de material.

Ante estas perspectivas, se antoja difícil superar en un año las 4 etapas del proceso de adquisición de la lengua escrita (pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético). Según lo

analizado, en los grupos de primer grado a fin del curso escolar, en la escuela primaria de Los Puentes, la mayoría no supera el final del primer nivel (presilábico), en tanto que en Huitzacháhuatl sucede casi lo mismo; la mitad no supera el primer nivel, en tanto que la otra mitad se encuentra en el 2o., 3o. y 4o. nivel, quedando aún mucho camino por recorrerse.

Estas etapas del proceso de adquisición de la lengua escrita, nos describen cómo el niño va apropiándose este conocimiento tan importante, pero a la vez tan complejo.

La falta de material de trabajo, el nivel socioeconómico, etc., sin duda obstaculizan un trabajo docente armonioso, esto obliga a que no desconozcamos el proceso de adquisición de la lengua escrita, porque al conocerlo trataríamos cada elemento de un grupo escolar, como un individuo que tiene sus propias carencias y potencialidades; por lo tanto, el trato será de acuerdo a su capacidad para favorecer lo que el niño posee, es decir ubicaríamos el nivel de cada niño y partiríamos de acuerdo a su nivel, porque no se puede exigir a un niño como en el caso de nuestras escuelas, que hagan algo que potencialmente no puede hacer; exigirle que realice lo imposible de sus limitaciones, es crearle rechazo al aprendizaje en los primeros grados de la lecto-escritura.

El desconocimiento del proceso de adquisición de la lengua escrita en los docentes no es privativo de nuestras escuelas pues es posible que se de en la zona y otras zonas escolares. Es preciso indicar que también desconocíamos los fundamentos de la teoría psicogenética, el sistema de escritura, que son los que dan pautas a seguir para adecuar contenidos programáticos, el método o metodologías más acordes a nuestro medio, etc., éstos no pueden ser toma-

dos al azar, o porque simplemente la parte oficial nos indique que método o contenido se debe llevar a cabo al realizar el proceso en enseñanza-aprendizaje. Sucede que en la práctica la mayoría lleva el método onomatopéyico, o el método global de análisis estructural, porque alguien nos ha dicho que es un método muy bueno y funcional, en éste u otro medio, lo cual es erróneo si lo llevamos a la práctica. Nosotros creemos que es mejor fundamentarnos al interior de cada método y con ello encontrar peculiaridades que pueden servirnos para enriquecer lo que ya sabemos de cada uno de ellos. Es posible que a falta de conocimientos fundamentados, conduzcamos nuestra práctica docente combinando el método silábico, con el global, que creemos es un error, porque confundimos a los niños, además de no estar sustentado sobre bases firmes.

La propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, y la pedagogía Operatoria nos indica la importancia de seleccionar el método para conducir la enseñanza-aprendizaje, la selección adecuada de los contenidos y actividades a encaminar, éstos no deberán ser aburridos, en la selección de éstos deben de participar los alumnos y el propio maestro; así los alumnos podrán apreciar el valor de lo que quiere aprender y para qué se quiere aprender.

Contrario a esto, lo que se hace en las escuelas, es vaciar los contenidos tal como los marca el programa oficial, sin que exista el análisis y adecuación al contexto que nos enfrentamos; mucho menos le tomamos parecer a nuestros alumnos, qué es lo que a ellos les gustaría aprender; creemos que si le acercamos al análisis y a la discusión de lo que él quiere aprender sería muy importante, porque las actividades serían de la realidad, aunque muy difícil por el contexto, todo es posible, pues no esperaremos gran-

des resultados como sería lo ideal, quitándonos la férrea y falsa concepción de nuestros alumnos son seres pasivos, que no analizan, ni discuten, dejando entrever que no son creativos en su forma de pensar.

Estamos concientes que los alcances que se obtengan de lo que argumentamos, tiene sus limitaciones por el contexto, pero es preferible intentarlo a fin de que el alumno sea reflexivo crítico e intente crear cosas originales; y no decir "estos niños no hacen nada por mejorar y salir adelante en sus estudios" decir esto, es coartar mejores expectativas de aprendizaje, en este caso la lecto escritura.

D).- Fines que se dan con la lecto-escritura.

En la evaluación de la práctica docente de nuestra investigación, describimos ciertos fines que perseguimos con la lecto-escritura de nuestros alumnos, como es: conseguir un porcentaje oficialmente aceptable, que tengan una fluida lectura aún sin existir la comprensión, cumplir con el programa oficial, además de favorecer el desarrollo para los grados posteriores.

Estos fines, creemos que son poco prácticos en la vida real, normalmente el alumno que sabe leer y escribir en la primaria (decodificador de palabras y enunciados) como ciudadano sea el secretario de algún cargo, y sean también los que tengan mejores perspectivas de vida, aunque a decir verdad pocos son los que lo logran.

Los padres de familia, muestran poco interés en preocuparse por que su hijo sepa leer y escribir, ya que no se acercan ni preguntan en todo el curso escolar el avance de sus hijos, agregando

que el maestro no motiva este acercamiento e interés a superar este problema de la lecto-escritura y demás áreas de conocimiento, con ello, es obvio pensar que el avance es lento, consideramos que ésta preocupación para solucionar este problema, debe hacerse en forma conjunta con todos los que nos une la palabra escuela.

Los medios escritos inexistentes, el nivel cultural de los padres de familia, el nivel socioeconómico; sin duda son factores que no favorecen una labor docente ideal, al realizar el proceso enseñanza-aprendizaje con nuestros alumnos en todas las áreas de conocimiento.

La lengua materna que predomina en nuestras comunidades (náhuatl), no puede combinarse con los métodos existentes exclusivos al español, como son el método onomatopéyico, el método global de análisis estructural, etc., a ello se debe posiblemente a que no nos aboquemos a un sólo método, y busquemos por otros caminos (otros métodos), que aparte de desconocerlos y desesperarnos por el poco avance, caigamos en la repetición y memorización, desconcertando completamente a nuestros alumnos por la forma de enseñar; en ocasiones empezamos enseñando con sílabas, otras por enunciados para llegar a las partes, sólo que al final del curso escolar el resultado no es alagador, ya que la mayoría no sabe leer ni escribir (ver evaluación de la práctica docente). Por otra parte, aunque en forma específica no lo decimos, en ocasiones esperamos que en nuestros alumnos se dé el "insight" (una revelación, súbita que lleva al niño a la lectura inteligente), la teoría psicogenética es contraria a esta idea, ya que considera que cualquier aprendizaje que se tenga estará supeditado a los niveles conceptuales del sujeto, y a la interacción que tenga el sujeto sobre el ob

jeto de conocimiento (niños-VS-lengua escrita). Los maestros entonces debemos de considerar a nuestros alumnos como sujetos cognoscentes, que construyen su propio conocimiento, además debemos respetar el intelecto a cada uno de los elementos que conforman nuestro grupo escolar, cuidando que el avance sea de acuerdo a la diferencia de conceptualización que trae consigo cada uno, y partir de ahí, para conducir su aprendizaje.

Al conocer que el aprendizaje tiene un proceso, no debemos exigir más de lo debido, ni desesperarnos cuando los logros no son inmediatos, sino contribuir a partir de lo que él sabe (sus hipótesis) para construir otras nuevas.

E).- Los métodos para enseñar a leer y escribir.

En la evaluación de la práctica docente no definimos un método con el cual realizamos nuestra práctica educativa, los que creíamos llevar el método global de análisis estructural hacíamos alusión en nuestra práctica (enseñanza-aprendizaje), a algunas situaciones que se dan con los métodos silábicos. Sea cual sea el método por el cual nos inclinamos, en todos impera el copiado de planas, lecciones, etc., totalmente mecanicistas y memorísticas apegadas a prácticas tradicionales.

El método global de análisis estructural nos muestra en sus fundamentos psicológicos la forma de abordar al niño en la enseñanza-aprendizaje, tomando en cuenta algunos aportes de la teoría psicogenética, rechazando totalmente prácticas tradicionales en su función memorística.

Este método concibe al niño como un ser que observa las cosas en forma global y no por partes, es decir, capta las totalidades

mucho antes que los elementos o partes que la integran.

F).- La planeación.

La planeación mental, o planear por el sólo hecho de cumplir con los ordenamientos de la superioridad en nuestras escuelas, dan motivo a que en nuestros salones surjan situaciones mecanicistas y memorísticas, aún menos hemos interiorizado que, para que existan aprendizajes productivos debe existir la planeación.

Al realizarla debemos de tomar en cuenta el contexto en el que vivimos, las características del grupo, el desarrollo de cada elemento y el nivel conceptual en que se encuentra.

Gómez Palacios M. Et-Al (1991:81) nos dice, que debemos crear las condiciones de trabajo intelectual en el aula respetando los intereses de los niños, cuidando que todos participen con las diferentes respuestas, con esta forma de planear se evita la improvisación, esto no quiere decir que no se debe modificar la planeación, pues se podrá hacer cuando se considere necesario. Al principio del ciclo escolar es importante diagnosticar, pero no lo hacemos, siendo que es fundamental para detectar los niveles y grado de conocimiento que trae consigo el grupo, y poder partir de ahí, canalizando los objetivos, y recursos más acordes a las carencias que se observan, sin embargo, no debe quedar ahí, pues constantemente debemos evaluar a nuestros alumnos y al docente, previendo deficiencias del alumno, maestro, o recursos.

G).- El material didáctico.

Estas dos escuelas y tal vez en otras, tenemos en común utilizar como material: los libros de texto, el pizarrón, los gises y el borrador. El material didáctico que realizamos lo hacemos parte

en casa y parte en la escuela, mientras a los alumnos se les ordena hacer copiado de planas y lecciones. Este poco material que se hace es fijado en la pared por tiempo indefinido, además desaprovechamos el material que nos dota la S.E.P., deteriorándose poco a poco, los padres de familia no colaboran en la dotación de material debido a las precarias condiciones socioeconómicas, y por último no utilizamos materiales de desecho de nuestro medio.

Estos hechos muestran, como nuestros alumnos tienen poca interacción con medios escritos en nuestro salón de clase, pues como ya se dijo, la existencia de medios de comunicación escrita es nula, y sólo unos cuantos gozan de la televisión.

Reconocemos que en estos contextos hay diversidad de carencias socioeconómicas que escapan a nuestro alcance, repercutiendo en el manejo de la lengua escrita, éstos, son: falta de alimentación adecuada, falta de servicios públicos, el alcoholismo, etc., pero es cierto también que poco nos hemos preocupado en realizar materiales escritos que acerquen al niño al objeto de conocimiento, por otra parte no hemos conjuntado esfuerzos con los padres de familia, en la compra de materiales, o a su recolección de acuerdo a los objetivos que marca la S.E.P., para que en los primeros grados los alumnos sepan leer y escribir.

La base de toda adquisición de conocimiento, depende de la interacción con el objeto, por desgracia en los hogares de nuestros alumnos no se da, es prudente entonces ofrecerlos en nuestro salón de clases, pero esta acción de ofrecimiento no debe ser tan sólo del maestro, sino buscar alternativas dentro de sus posibilidades a que el padre de familia participe, ya que sin su participación poco se puede ofrecer para complementar la acción del maestro.

De Anda Ma. Luisa, Et-AlAl (1992:22) nos comenta "la intervención activa del sujeto sobre los objetos materiales o sobre las relaciones conceptuales es la base de toda adquisición cognoscitiva duradera".

Comenta que el material aproxima a la realidad, motiva la clase, facilita la comprensión, etc., estos materiales no deben ser sofisticados, pues deben ser tomados del medio ambiente físico y social habitual del sujeto.

Retomar las consideraciones anteriores sería prudente y necesario, ya que crearíamos situaciones de aprendizaje más dinámicas y creativas, con mejores perspectivas para no seguir laborando como siempre, repitiendo sílabas y sílabas, auspiciando la memorización antes que la reflexión, fomentando receptores y no sujetos concientes de su entorno, siendo transmisores y no guías o moderadores de las acciones de los educandos.

H).- Rol del docente y sus relaciones.

Es natural que un cambio de conciencia debe obligar a un cambio de actitud total, un cambio en el rol que desempeñamos es absolutamente necesario, es urgente dejar de lado las viejas tradiciones educativas tales como: el estricto horario de clases al cual nos sometemos, nuestra forma de enseñar, nuestra manera de planear, la elaboración de materiales didácticos, la manera en cómo evaluamos que es incongruente, ya que lo hacemos solamente para rendir información a la superioridad, y no para analizar la forma en cómo se han adquirido los conocimientos y prever así una retroalimentación total, parcial o cambio para dirigir los aprendizajes.

La relación con nuestros alumnos, maestros, padres de familia, deja mucho que desear, pues existe poca colaboración entre maestros y padres de familia, nos quejamos que éste último no complementa la acción del maestro en las actividades extraclase que se le encargan al niño, pues no existe comunicación hacia una total cooperación en ambas partes, este poco interés a las sugerencias del maestro no es solución del maestro; el jornal de trabajo del padre de familia es largo y cansado prefiriendo descansar que hacer las observaciones a la tarea del hijo, y menos percatarse del aprendizaje que tuvo en el horario de clases. Por otra parte los pocos que muestran disposición, no les hemos sabido aprovechar.

La relación con nuestros alumnos es escasa, pues mientras ellos entablan diálogo en los juegos y otras actividades, los maestros tienen su propia charla, por lo que es notable observar que existe distanciamiento entre alumno y maestro, propiciando en ello que no exista la confianza, cooperación y cordialidad; que se pueda aprovechar.

Este rol debe modificarse y con ello las relaciones que guardamos con los que contextuamos a diario, este proceder, haría que revaloráramos nuestra función social mediante el contacto directo, con quienes nos contextúan, así, aparte de revalorar nuestra función social, estaríamos aprendiendo aspectos revelantes de nuestras comunidades como dice Freire Paulo (1972:69), el educador no es sólo el que educa, sino aquel que en tanto educa, es educado también a través del diálogo del educando.

5.- DIAGNOSTICO SOBRE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS DOS GRUPOS EN ESTU- DIO.

Concluyendo podemos afirmar que las deficiencias en el manejo de la lecto-escritura se deben a:

- A).- Que los docentes carecemos de información necesaria que nos obligue a superar los obstáculos presentes.
- B).- No realizamos la planeación de actividades, ni elaboramos el material necesario para mejorar la enseñanza-aprendizaje.
- C).- Desconocemos los métodos y los procesos que sigue el niño en la comprensión de sus conocimientos.
- D).- Las relaciones que guardamos con los que nos contextúan, resultan precarias y es preciso revalorarlas.
- E).- No hemos asimilado el rol que nos toca desempeñar, y ello perjudica nuestras expectativas.
- F).- Evaluamos sólo por cumplir con la oficialidad, y no evaluamos para retomar nuestras actitudes.
- G):- Los padres de familia no ofrecen material necesario a sus hijos, como tampoco les proporcionan atención a las actividades extraclases.
- H).- Son pocos los que se interesan en las sugerencias que da el maestro.
- I).- El contexto social, económico, político, cultural y religioso que priva en estas comunidades, no permite que se den logros óptimos como en otros contextos con mejores perspectivas de bienestar social.
- J).- La lengua predominante náhuatl, interfiere para que se dé en un plazo corto el desarrollo de la lengua escrita en es-

pañol.

- K).- El alcoholismo de los padres de familia y la falta de alimentación de los alumnos no permite resultados óptimos.
- L).- Los materiales que dota la S.E.P., no llegan a tiempo para su utilización.

II.- FORMULACION DEL PROBLEMA Y PROPUESTA PEDAGOGICA.

1.- EL PROBLEMA

A).- Delimitación.

Tal y como se ha descrito en el diagnóstico de la problemática, la diversidad que alcanza ésta en la lecto-escritura es demasiado extensa; el total estudio de los aspectos que la envuelven implicaría recursos no fáciles de conseguir, y es que por principio, los docentes que elaboramos la presente investigación no contamos con la experiencia y los recursos adecuados para trabajos de ésta índole.

En el contexto podemos encontrar problemas que escapan a nuestra capacidad de solución tales como la pobreza, la alimentación, la educación de los padres, la participación conciente de los padres en las actividades de la escuela, la escasez de medios de comunicación inclusive la falta de materiales escritos o impresos en los hogares; es probable que situaciones que nos competen, tales como la concientización de los padres de familia para que participen en las actividades extraclase que se deja a sus hijos, sea posible de lograr pero consideramos que muchas otras, como la modificación de las condiciones económicas que permitan la adquisición de los materiales será muy difícil de superar.

El mismo contexto permite apreciar que el sistema de lengua no facilita la aprehensión de la lecto-escritura y que inclusive el ambiente que nos envuelve inhibe en cierta forma el desarrollo de las habilidades gruesas y finas en los alumnos, habilidades tan necesarias para la apropiación y comprensión de la lecto-escritura. Con todo ello creemos prudente de que a base de rondas, juegos, cantos, etc., se realicen especie de juegos dialogando en las

dos lenguas a fin de permitir que mejoren el castellano sin olvidar la lengua náhuatl, porque quiérase o no todo el material que recibimos de medios escritos lo encontramos en español, pero no en la lengua que mejor dominan nuestros alumnos, es por ello que no queremos dejar al margen la lengua náhuatl, sino retomar en cierta forma aquello que nos sirva para la aprehensión de la lengua escrita, de esta forma creemos estaríamos respetando y a la vez fomentando la lengua náhuatl pero teniendo la perspectiva siempre en mente de que lo que queremos con nuestros alumnos, es la aprehensión de la lecto-escritura en Español. Nuestro problema entonces no tratará sobre la lecto-escritura en Náhuatl y Español, se restringe sólo a la lecto-escritura en Español con niños que viven en comunidades rurales bilingües y cursan primero y segundo grado de primaria; estos alumnos no son de lento aprendizaje, ni tienen problemas de lenguaje, sólo los problemas normales de convivir con dos lenguas, donde generalmente el español es la segunda lengua, como es el caso de las comunidades rurales de la Huasteca Hidalguense.

La solución que planteamos al problema en referencia conserva una programación de actividades que comprende dos ciclos escolares tiempo en que consideramos culminar las 6 etapas de la propuesta, pero por las condiciones que presenta el proyecto para acreditar el seminario de la Licenciatura en Educación Básica, la aplicación de las actividades, su evaluación y seguimiento se circunscribe a un semestre y sólo comprende la etapa previa y las 4 primeras etapas de la propuesta; lo que no significa que ya no terminaremos de aplicar la metodología, ya que independientemente del proceso de titulación, nosotros la aplicaremos en su totalidad; intentando a

toda costa la validación de toda la metodología y así poder realizar el replanteamiento para un mejor desarrollo en lo posterior, pretendiendo a la vez, lograr una propuesta acorde a las características sociales en donde realizamos nuestra práctica docente; que incluso pueda servir a maestros en servicios con semejantes circunstancias y características al nuestro.

Se especifican con más detalle las actividades de la propuesta durante el 1er. semestre comprendido en el período escolar 1993-1994 éstas son la etapa previa y las 4 primeras etapas. La 5a. etapa comprende el 2o. semestre de este período escolar, y la 6a. etapa todo el segundo año 1994-1995, aclarando que éstas dos últimas etapas no se especifican.

La solución que planteamos a dicho problema conserva una programación de actividades que envuelven a dos ciclos escolares y que son: 1993-1994 y 1994-1995, espacio en el cual tendremos oportunidad de modificar los errores que otorga nuestra inexperiencia en investigaciones de esta índole.

B).- Planteamiento del problema.

Dado los niveles observados en la lectura y escritura de los alumnos de los dos contextos, y dadas las carencias sociales y económicas además de la inexperiencia de los docentes que investigan; ¿Qué tipo de actividades debemos de implementar para favorecer la apropiación y comprensión de la lecto-escritura en español en los alumnos de los dos primeros grados de la Escuela. Primaria Rural General "Leona Vicario" y "Niños Héroe" de las comunidades bilingües de Huitzacháhuatl y Los Puentes, de los Municipios de Huejutla y Huautla, Hgo., respectivamente, durante el primer semestre

del ciclo escolar 1993-1994?.

C).- Conceptualización.

Una de nuestras premisas, es favorecer la apropiación además de la comprensión de la lecto-escritura, cuando hablamos de comprensión nos referimos a la idea de que el niño entienda lo que lee, o lo que es lo mismo, que comprenda el significado de los textos, es normal encontrar en nuestros contextos, alumnos que asisten desde el tercero hasta el sexto grado que son capaces de expresar oralmente los signos, grafías o letras que encuentran en cualquier texto, pero si se les cuestiona de alguna forma sobre el significado o el contenido de los textos, es posible encontrar que no han logrado interpretar el significado del mismo, esto nos preocupa porque significa que no se han apropiado correctamente de ese instrumento de comunicación que representa la lengua escrita.

Entendemos a la apropiación como a la capacidad del alumno de hacer suyo un objeto que en este caso lo representa la lengua escrita; así este instrumento pasa a formar parte del alumno, quien lo utiliza y lo usa para comunicarse.

Cuando comentamos, que deseamos con el estudio de la problemática, favorecer el desarrollo de la lectura y escritura entendemos que el alumno sea capaz de leer y comprender los textos que el contexto donde se encuentre le proporciona, y que al escribir tenga la habilidad suficiente como para utilizar los convencionalismos socialmente establecidos de tal modo que su escritura exprese lo que mentalmente desea escribir.

D).- Justificación.

Toda problemática cuestionada, sin duda tiene el porqué y pa-

ra qué de su elección. En el ámbito educativo existen infinidad de problemas, que por su magnitud es difícil tratarlos y solucionarlos; por decir así, en nuestros casos nos resulta imposible resolver un contexto socio-económico pobre y establecer uno más favorable, de tal modo que las modificaciones al contexto modifiquen los aprendizajes, que en los primeros grados de nuestras escuelas serían la adquisición de una lecto-escritura netamente comprensiva. Intentamos decir con ello que escapa a nuestras manos el que existan mejores salarios, mejores medios de comunicación, una buena alimentación para el niño, difusión de libros y revistas, etc., que de alguna forma favorecerían dicho proceso.

Consideramos el problema de la lecto-escritura, por su bajo nivel y deficiente apropiación y comprensión de los signos de la lecto escritura. En los primeros grados pocos alumnos terminan leyendo y menos comprenden lo que leen, las causas son diversas entre ellas el método utilizado, el perfil del docente, el deterioro de la función docente, contexto social carente de medios escritos, etc...

Es imprescindible y básico atacar esta problemática, pues el hecho de que los alumnos no se apropien de esta habilidad en los primeros grados de una forma adecuada, permite en los grados posteriores precarias habilidades en la apropiación de otros conocimientos que sólo pueden ser desarrollados bajo una buena lectura y escritura, que permita entender y comprender los textos y temas tratados.

Los resultados a nivel nacional son poco alentadores, pocos son los que se apropian de la lengua escrita en un ciclo escolar, con una marcada diferencia a favor de las zonas urbanas en rela-

ción de las rurales, como es el caso del contexto que nos ocupa.

Esto es significativo, ya que la concentración de las diversas prestaciones sociales y económicas se encuentran en las ciudades, contrario a las zonas rurales en donde la pobreza y marginación que sufren las poblaciones indígenas en cuanto a la calidad de vida, obstaculiza en cierta forma al desempeño de los integrantes de cada comunidad educativa.

En el ciclo escolar 92-93, la S.E.P. consideró oficialmente que todos los alumnos de primer grado pasen al segundo grado hayan o no aprendido a leer y escribir, salvo aquellos con problemas especiales. Con ello se reconoce que el niño pasa por un proceso de aprendizaje, el cual es muy posible que no se alcance a culminar durante el primer ciclo escolar. Esta disposición nos motivó a considerar dos ciclos escolares para la implantación de la propuesta, dado el criterio de la S.E.P. y dado el contexto que nos envuelve.

Renocemos sin embargo que no es nueva esta disposición a la investigación, ya otros han intentado solucionar el problema de la apropiación y comprensión de la lecto-escritura, lo que hace particular a esta investigación es el contexto que nos envuelve y que resulta de particular importancia por los dos sistemas de lengua que se manejan.

Consideramos que al estudiar esta problemática nos redituará muchos beneficios, aunque muchos de ellos sean poco perceptibles, de cualquier manera el impacto que produzca la propuesta no podrá hacerse notorio hasta la culminación de ésta, puesto que pretendemos formar con ella, alumnos que posean habilidades en lecto-escritura que no son fácilmente observables y que representan fines medulares del proyecto; el saber "leer" implica para nosotros, saber

comprender un texto, interpretar su contenido, pero todo ello dentro de una perspectiva que incluya el entorno social que lo envuelve, sería irónico pensar en colaborar en la formación de alumnos que comprendieran mensajes fuera de la realidad de su entorno, eso está fuera de nuestro alcance y no nos aventuramos a considerarlo como una posibilidad.

Otro de nuestros objetivos, es favorecer la formación de alumnos capaces de utilizar a la lecto-escritura como un medio de comunicación, es decir, que el educando conozca los lineamientos básicos que rigen a nuestro sistema de escritura y que los utilice para expresar sus ideas, sentimientos y conceptos.

Consideramos como primordial este aspecto y creemos firmemente que lograremos formar con ello mejores alumnos, en sus rendimientos académicos y que alcancen a largo plazo una mejor perspectiva de vida; no podemos olvidar que dichas perspectivas se circunscriben principalmente a los grupos en los cuales se aplicará la propuesta. Que lograremos formarnos mejor como profesionalistas y que estableceremos una alternativa para los docentes que deseen incursionar en este tipo de problemáticas.

2.- LA PROPUESTA PEDAGOGICA

En el presente apartado estamos haciendo patente los resultados que hemos obtenido a raíz del análisis del contexto, de nuestra práctica docente y de la teoría que hemos logrado recopilar, éste lo enunciamos poniendo a consideración una propuesta de acción que engloba la mayoría de los aspectos que inciden en nuestra práctica docente, consideramos que con ello podremos disminuir en gran parte la deficiencia en el manejo de la lecto-escritura que

conservan los alumnos en nuestras escuelas, esta propuesta nos permitirá sentar las bases para que en los grados posteriores de los grupos que reciban la propuesta, mejoren las condiciones que se observan en los grados superiores actuales.

Esta propuesta tiene como objeto, asegurar una comprensión de los fines de la lengua escrita, que el alumno logre comprender que mediante ella se pueden adquirir y transmitir otros conocimientos. Para ello hemos elaborado una propuesta congruente con nuestro entorno, dado que nos permitirá que en dos grados escolares los alumnos logren mejorar los niveles de comprensión de la lecto-escritura, de tal modo que en los grados superiores podamos a largo o mediano plazo reducir los niveles de deficiencia observados.

Al elaborarla hemos tomado en cuenta la forma en cómo percibe el niño los objetos y situaciones que le presentan la cotidianidad, en cómo aprende, cuáles podrían ser sus intereses y qué tipo de recursos podríamos implementar para facilitar los aprendizajes. Por ello establecimos -en nuestra práctica- el análisis de situaciones didácticas más globales al principio, intentando que en el transcurso de las etapas de la metodología, las situaciones se hagan más particulares y específicas; así, del mismo modo que analizamos las cosas desde un todo hasta las partes, al final tenemos una etapa de regresión hacia la formación del todo. Para ello hemos tomado algunas de las sugerencias del método global de análisis estructural, puesto que consideramos que la forma de graduar las situaciones que propone el método está de acuerdo con las etapas y concepciones del educando. Retomamos algunas consideraciones de Paulo Freire, en lo que respecta al diagnóstico de los temas y palabras que generen o reafirmen conocimientos, esto a modo de per

permitir el acceso espontáneo al diálogo y a la participación en temas de interés, los cuales habrán de permitir que brote el conocimiento. De la misma manera hemos tomado algunas consideraciones de la concepción Constructivista, cuando intentamos que el niño construya sus propios conocimientos, porque consideramos que el sujeto que tiene la oportunidad de interactuar con los objetos en forma activa, tendrá mejores oportunidades de modificar sus capacidades y desarrollo, y obligadamente tendrá que pasar por etapas diferentes de las anteriores para alcanzar la plenitud de su desarrollo.

Es prudente colocar al alumno en contradicciones respecto a sus hipótesis, e intentar que a partir de dichas contradicciones surjan nuevos aprendizajes, otra actitud que asumimos en nuestra línea metodológica es la de intentar favorecer la construcción del conocimiento, unos en base a otros, es decir, pensamos que con la forma de actuar alumnos y maestros podremos construir ciertos aprendizajes y en base a ellos generalizar y construir otros en contextos y situaciones diferentes.

Al referirnos que es el propio educando quien ofrece los temas a tratar, nos permite afirmar que habremos de implementar situaciones de aprendizaje activas, las cuales tendrán que modificarse, ya sea en su desarrollo o ya sea en sus resultados, esto debido a que los temas a tratar son de interés grupal y no resultan desconocidos para ellos.

Deseamos comentar que al elegir dicha línea metodológica nos hemos propuesto entregar todo nuestro esfuerzo para confirmar la validez de la misma. Dicho propósito primeramente va encaminado a la búsqueda de temas que pudieran generar y desencadenar conoci-

mientos, posteriormente habremos de encontrar las palabras que generarán a la medida de sus posibilidades nuevas palabras con significado para el educando, es decir, los docentes habremos de implementar actividades que permitan el establecimiento de una relación que entregue los temas de los cuales se habrán de generar palabras con las cuales se formarán los nuevos enunciados.

Esta actividad de búsqueda en la interrelación del docente con el alumno no deberá ser mecánica, ni menos temporal, es decir que la comunicación que se establezca deberá ser entre iguales y no precisamente a nivel de docente, sino que habremos de utilizar las mismas vías de comunicación que usualmente utilizan los alumnos. Ello permite apreciar la posibilidad de utilizar palabras generadoras en el sistema de lengua que mejor manejen. Al mismo tiempo afirmamos que dicha relación no deberá ser temporal, no al principio, tampoco al final, sino por el contrario dicha relación de búsqueda, de diagnóstico, debe observarse durante todo el ciclo escolar que encierra la propuesta.

Dadas las condiciones que privan en nuestros grupos escolares, creemos conveniente no establecer límites para el aprendizaje de la lengua escrita, sino más bien considerar las particularidades de nuestro entorno e intentar que en dos ciclos escolares, nuestros alumnos se apropien de un conocimiento ajeno en cierta forma a su entorno social.

La mayoría de los alumnos de los dos contextos tienen antecedentes de haber asistido al Jardín de Niños, pues en los dos existen escuelas de Educación Preescolar, sólo un porcentaje no asiste a esta escuela antes de ingresar a la primaria por razones de apatía, de que son migrantes, o porque no le dan importancia. Podemos

mencionar que de el total de 25 alumnos de la Escuela Primaria Rural "Leona Vicario" de la comunidad de Huitzacháhuatl, durante el ciclo escolar 92-93, 15 asistieron al Jardín de Niños representando el 60%, 8 son repetidores y 2 no asistieron a la escuela de educación preescolar, estos últimos representan el 8%; mientras que en la comunidad de Los Puentes, Escuela Primaria "Niños Héroe", del total de 16 alumnos del 1o grado, 8 asistieron a preescolar 5 son repetidores y 3 no lo hicieron, éstos últimos representan el 18%. Con ello es obvio señalar que la mayoría asiste al Jardín de Niños y tienen nociones diversas de distinguir colores, tamaños, etc., favorecen sin duda a la iniciación de lecto-escritura en la primaria, comparado con aquellos que no asistieron al Jardín de Niños.

En el transcurso de la propuesta habríamos de ofrecer a los alumnos el contacto suficiente con la escritura cursiva o manuscrita, esto en actividades de aprendizaje en las cuales el alumno pudiera comparar una forma de escribir con la otra, a la cual tendríamos más acceso en los textos (script o de molde). Estas actividades serían puestas desde el momento en que los alumnos visualicen enunciados, es decir, desde la primera etapa. En todas las etapas de la propuesta buscaremos los mejores momentos y situaciones a modo de que el educando identifique, escriba, lea o visualice palabras o enunciados, no sólo escritos con letra script (molde) y cursiva (manuscrita) sino también utilizando las letras mayúsculas y minúsculas en cuanto corresponda utilizarlas o descifrarlas.

Una de las actividades que favorecería al desarrollo de la escritura en los dos tipos de letra serán los ejercicios de caligrafía que desarrollaría el educando en la primera y por consecuencia

en las etapas posteriores.

Como toda institución educativa bajo el amparo de la S.E.P., le daríamos el uso debido a los libros de texto. Resulta muy natural que este recurso didáctico sea utilizado en espacios carentes de materiales escritos, así el libro de lecturas como el recortable nos sirve para practicar la lectura oral en el grupo, individual o de equipo. Para ejercitar la escritura o para facilitarles el desarrollo de las habilidades finas del alumno.

Este recurso nos daría mayor contacto con situaciones o vivencias que se dan fuera del contexto y ello permitiría a los alumnos - en cierto modo - ir paulatinamente modificando sus ideas e hipótesis. Los libros de texto presentan la mayoría de los contenidos y temas que habremos de otorgarle a los alumnos y ellos facilita en cierta manera la relación de aprendizaje entre contenidos y alumnos.

Antes de iniciar el desarrollo de las etapas del método, queremos comentar que nuestras expectativas nos permiten valorar el esfuerzo de los alumnos, apreciar la disponibilidad de nosotros como docentes y la calidad de la propuesta, es por ello que consideramos que al término de ella, el alumno podrá escribir correctamente al dictado, tendrá la capacidad de leer e interpretar textos escritos bajo letra cursiva y de molde siempre y cuando estén adecuados a su desarrollo y al contexto que los envuelve.

A).- Obstáculos y facilidades para implementar la propuesta pedagógica.

a).- Obstáculos.

- La inexperiencia de los docentes en la elaboración y aplicación de las propuestas pedagógicas.
- El nivel social y económico que priva en el contexto.

- El bajo nivel de escolaridad de los padres de familia.
- Los sistemas de lenguas predominantes.
- La actitud de resistencia al cambio por parte de los profesores.
- La falta de recursos económicos de los que aplicarán la propuesta.
- El poco acercamiento a la escuela por parte de los padres de familia.
- El no radicar en la comunidad donde se aplicaría la propuesta.
- Las diversas actividades que se desempeñan cuando se tiene la responsabilidad de la dirección de la escuela, como es el caso de los dos integrantes del grupo docente.
- La resistencia a la participación por parte de algunos padres de familia y de alumnos del grupo escolar.
- El atender a la vez dos grupos, como es el caso de uno de los autores de la presente propuesta.
- La falta de medios de comunicación.
- La falta de materiales escritos en el contexto.

b).- Facilidades para implementar la propuesta.

- La disponibilidad con que cuentan los integrantes del grupo docente.
- El conocimiento que se tiene del contexto que nos rodea.
- La fundamentación teórica sobre la cual está sustentada la propuesta.
- La manera en que, - como directores- podemos influir en las autoridades y padres de familia.

- Los materiales disponibles del programa P.A.R.E.
- La buena disposición del colectivo escolar.

B).- Etapas de la propuesta metodológica.

Las actividades y etapas de la metodología que a continuación se proponen se especifican sólo para efectos de titulación, durante el primer semestre del ciclo escolar 1993-1994, pero ello no impide que no se vaya a proseguir con la aplicación de la propuesta, la cual deberá culminar hasta el término del ciclo escolar 1994-1995; la especificación de actividades del semestre a evaluar nos permitirá; evaluar los resultados de la primera, segunda, tercera y cuarta etapa, los cuales como se ha comentado serán motivo de análisis y servirán para nuestra titulación.

a).- Etapa previa.

- **Actividades.**- Las siguientes actividades han sido determinadas durante la segunda quincena del mes que antecede al semestre de aplicación.
- **Inscripción del grupo.**- Esta actividad se llevaría a efecto de conformar el grupo escolar.
- **Apertura de expedientes personales.**- Se abrirían expedientes a cada uno de los alumnos, en donde se concentrarían las evaluaciones formales (semanales o mensuales), el estudio socio-económico aplicado a los alumnos, los resultados de las actividades aplicadas para conocer el nivel conceptual de cada individuo, las anécdotas que se pudieran haber registrado, las observaciones e interpretaciones que se logren realizar.
- **Reunión del grupo docente.**- En dichas reuniones se dosificarían y reestructurarían los contenidos a tratar durante el se

mestre.

b).- Primera etapa de la metodología.

- Objetivos:

- . Reducir los bajos niveles de contacto con la lengua escrita.
- . Proporcionarle un contacto más abierto y más firme con los códigos orales que se manejan en su segunda lengua (español).
- . Consolidar las habilidades gruesas y finas del educando y permitir que su desarrollo incremente sus capacidades.

- Conceptualización.

Observados los bajos niveles de utilización de la lengua castellana en la diaria relación que llevan a cabo los alumnos del primer grado 1992-1993 de las escuelas primarias "Ninos Héroes" de la comunidad de Los Puentes, Huautla, Hgo., y Leona Vicario" de la comunidad de Huitzacháhuatl, Huejutla, Hgo. Observado también un bajo contacto con materiales escritos y el escaso desarrollo de las habilidades gruesas y finas alcanzadas por los alumnos a su ingreso a la escuela primaria; se hace patente nuestra preocupación por intentar primero reducir las deficiencias observadas y a las que hemos hecho referencia.

En esta primera etapa a la que llamamos de socialización y que tendría que llevarse a cabo durante los 2 primeros meses de estancia del alumno en la escuela, habremos de otorgarle el máximo de códigos orales con los cuales tendría que familiarizarse, ya que son los que utilizará durante su paso por la escuela, es decir, durante estos 2 meses uno de nuestros objetivos serían el de proporcionarle al alumno los nombres de los objetos, adjetivos y accio-

nes que se realicen o manejen en nuestra escuela, debido a que muchos de ellos los conocen pero en su lengua materna (náhuatl), y lo que nosotros intentamos es que los manejen o dominen en español, que es el medio de comunicación que normalmente habrán de utilizar para interpretar los textos escritos en su derredor.

Para conseguir una mejor expresión y conocimiento del español utilizaremos en algunas ocasiones como base la lengua náhuatl y de ahí partiríamos para que el alumno conozca la diversidad de expresiones que se manejan en el español, resulta evidente que en este corto tiempo no alcanzará a conocer a fondo nuestro extenso idioma, pero consideramos que sí lograríamos mejores niveles que los presentados al inicio del curso.

Algunos de los sencillos problemas que presentan los alumnos de nuestro contexto son: ejemplo.- al expresar un problema "yo no puede hacer la tarea", o al comentar una necesidad, "Maestro yo quiere baño". Este tipo de errores que se comenten, sucede principalmente en niños que tienen como lengua materna el náhuatl y que por falta de roce con el castellano tienden a cometer estos errores del habla; ahora bien, es preferible comentar que como docentes hemos de alimentar y fortalecer la capacidad de comunicación del alumno mediante la lengua castellana, realizándose otras actividades para fomentar la lengua náhuatl.

La dinámica de aprendizaje en este aspecto podría ser: que el alumno exprese en forma oral el nombre del objeto o situación en su lengua materna (náhuatl) y el alumno o en su caso el profesor lo exprese en español, posteriormente lo repite el grupo hasta lograr una correcta pronunciación e identificación. Otra dinámica podría ser: que el alumno dé en forma oral y en la lengua náhuatl

el nombre de los objetos, mientras que en forma grupal se define el nombre en español y se expresan sus características, el material que constituye a dicho objeto y la utilidad a la cual se le puede someter.

Otro tipo de recursos sería el de aprender de memoria pequeños versos, cantos o juegos en el que tenga un papel importante el lenguaje hablado; de la misma manera identificar palabras o frases sencillas pero significativas, realizar actos de lectura o simplemente escuchar relatos o cuentos en los que participen alumnos, maestros y padres de familia.

Como recursos de aprendizaje en este rubro utilizaremos la grabadora a efecto de que los alumnos practiquen su expresión oral ya sea grabando su manera de expresarse en cantos, rondas, adivinanzas, poemas, etc...

Esta actividad nos permitirá tener también un registro de los comentarios, formas y maneras de expresión de nuestros alumnos, de tal modo que nos permita acceder a análisis posteriores o en otras instancias.

Por lo que respecta al poco contacto con la lengua escrita que presentan los alumnos que ingresan al primer grado, referimos la necesidad de proporcionarle durante estos dos meses la diversidad de materiales escritos que podamos conseguir, de tal modo que el alumno se familiarice con ellos y que logre establecer una correspondencia entre los textos y su significado. Para ello nos veríamos en la necesidad de coleccionar, periódicos, revistas, libros, recetas, cartas, recados, envases, envolturas, etc..., con el sólo fin de que el alumno afiance la idea de que la lengua escrita es un instrumento eficaz de comunicación.

Algunas de las actividades que podrían favorecer este aspecto son:

- . Trabajar con el nombre propio.
- . Realizar actos de lectura.
- . Anticipar significados en libros, revistas, cartas, etc...
- . Iluminar dibujos que tengan palabras o enunciados.
- . Escribir textos libres.
- . Comparar palabras y textos.
- . Dibujar e iluminar.
- . Copiar palabras, enunciados, sílabas o letras en diferentes tipos.
- . Anticipar contenidos de envases o envolturas.
- . Realizar comentarios sobre cromos, mapas o fotografías.
- . Realizar actos de lectura en cuentos ilustrados, libros, periódicos, revistas, etc...

Otro objetivo es el de consolidar las habilidades gruesas y finas del educando, de tal modo que el desarrollo de éstas permita que los alumnos se apropien de una mejor manera de la lecto-escritura. Para tal efecto habríamos de realizar algunas actividades, tales como:

- . Modelar figuras con plastilina o lodo.
- . Hacer ejercicios de caligrafía.
- . Elaborar e iluminar dibujos.
- . Ejercicios de ubicación espacial.
- . Manejar la tijera.
- . Dibujar figuras siguiendo el contorno, las ilumine y recorte.
- . Siga líneas imaginarias.
- . Mediante juegos fortalecer el desarrollo de las habilidades

gruesas y fines del educando.

El llevar estas actividades durante esta primera etapa no quiere decir que no deben llevarse durante todo el proceso; es más, se habrán de implementar durante todo el tiempo que dure la propuesta para encontrarnos ante mejores perspectivas de aprendizaje. En esta etapa de socialización tendríamos el suficiente cuidado de fomentar una relación firme, que proporcione la confianza entre el grupo y los docentes, de modo que podamos definir los temas que resulten de interés para los educandos. ¿Porqué tratar que los temas resultan significativos para los alumnos?. Nosotros consideramos que sólo los temas que a ellos les resultan interesantes y aquellos con los cuales tienen cierto contacto les permite dialogar y participar, dicha participación es imprescindible en esta metodología, ya que los enunciados que se analizan son producto de esa participación.

Las palabras y enunciados son resultado del diálogo del alumno con sus iguales, los docentes habremos de explorar dicha interacción para que por medio de la confrontación diaria surja el conocimiento y los aprendizajes.

- Temas y actividades de la primera etapa.

Septiembre.

Primera Semana.

- Tema: "Las partes de mi cuerpo" , " La ropa que uso".

- Actividades Semanales.

- * Elaboración del material didáctico.- Al comentar que se elaborará el material didáctico, debemos aclarar que éste, lo tomaría

mos de nuestro entorno, como son: flores, ramas, piedras, cajas, envases, etc., y no sólo será el maestro quien se encargaría de recolectarlos sino los niños y padres de familia tendrían una participación muy importante en su recolección, elaboración o adquisición en la medida de sus posibilidades.

En varias ocasiones los alumnos se encargarían de diseñar lo que desean aprender, otras será el docente quien elabore o diseñe las láminas que habrán de redituarle mejores aprendizajes, esto porque el contenido así lo requiere o porque no se encuentre el material en el entorno. De cualquier modo la planeación de material a utilizar, o simplemente la preparación del mismo deberá llevarse a cabo en cuanto se considere conveniente.

Uno de los materiales que podría facilitarnos la buena marcha del proyecto es la radiograbadora, con ella intentaríamos en un primer momento detectar las fallas y aciertos con mayor detenimiento, a partir del diálogo generador que vaya a ocurrir en el salón de clases o lugar donde se esté llevando el aprendizaje.

Creemos que va hacer motivamente que los alumnos escuchen lo que ellos comentaron, reflexionaron. etc., pero querrán participar aún más para autoconocerse y conocer a los demás, aún más, la grabadora nos serviría como un recurso de investigación y como un instrumento de evaluación.

El papel bond, cartoncillo y papel revolución, serán utilizados para que el niño pueda manipular, el realizar dibujos, recortes de figuras dadas, así como crear dibujos imaginarios que tengan significado. Como docentes elaboraremos con estos materiales el acercamiento al objeto de conocimiento, realizando ilustraciones que serán sustraídas del diálogo generador.

Las crayolas, acuarelas, plastilinas, plumones, etc., favorecerían en cierta forma las actividades artísticas o motrices, pero también cumplirían la función de iluminar ilustraciones para el acercamiento al objeto de conocimiento.

* **Evaluaciones diarias (informales).**- Estas se llevarían a cabo a efecto de corroborar hasta qué punto los contenidos de aprendizaje pudieran haber sido alcanzados, de esta manera nos podremos dar cuenta si es necesario que se elaboren y ejecuten otras actividades que den mejores resultados. Es natural que en el aula existan evaluaciones informales de las cuales no se tengan registros, o no se puedan registrar tal y como ocurren, por ello nos hemos reservado la utilización de la grabadora como recurso de investigación y permitírnos después momentos de análisis a los hechos registrados.

* **Evaluaciones formales.**- Se han programado cada mes, dichas evaluaciones permitirían conocer la manera en como los alumnos se han apropiado de los contenidos y ello permitirá asentar dichas observaciones en las boletas de calificaciones, situación que se llevaría a efecto al final de cada mes, no sin tomar en cuenta las posibles dificultades que atravieza el educando para mejorar su relación con el método.

En alguna ocasión las evaluaciones formales de mes coincidirán con las evaluaciones de las etapas del método o con las que implementaremos para determinar el nivel conceptual del educando, cuando esto ocurra implementaremos una sola actividad o instrumento de evaluación a efecto de cubrir las observaciones correspondientes.

* **El nivel conceptual.** - Pretendemos en primer lugar analizar

el grado de contacto que los alumnos han tenido con la lengua escrita y para ello realizaríamos 4 evaluaciones en el primer ciclo escolar 1993-1994, las que se sujetarán a diagnosticar el nivel conceptual que se han logrado formar los sujetos hasta el momento que se practique la evaluación; los criterios a que estaremos sujetos están descritos en el Cuadernillo de Evaluación de P.A.L.E. (Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita). La primera evaluación se llevará a cabo durante la primera semana del primer trimestre y las otras 3 aparecen en las actividades posteriores.

Considerar el nivel en que se encuentran los educandos es una premisa muy importante para nosotros, ya que ello nos obligará a considerar la oportunidad de establecer una mejor relación con cada uno de los educandos.

* **La evaluación de Método Didáctico.**- Al analizar y observar el avance de los niños en su relación con el método, podemos comentar que evaluaremos esta relación al término de cada etapa, intentando observar la pertinencia de avanzar o retrasar la aplicación de actividades de las etapas subsecuentes. Es por ello que anticipamos la aparición de las evaluaciones al método en cada una de sus etapas. Todas estas evaluaciones serían registradas en un formato individual que se encontraría anexo al expediente de cada alumno.

* **Aplicación de pruebas de agudeza visual y auditiva.**- Este tipo de pruebas aunadas al estudio socio-económico se llevarían a cabo durante la primer semana, las observaciones que resulten serán incorporadas a los expedientes personales a efecto de ir conformando el diagnóstico del grupo.

* **Reunión en el Grupo Docente.**- Dichas reuniones serían llevadas durante cada sábado, sólo interrumpidas por la inasistencia

de cualquier elemento. En ellas se pretende planear contenidos y recursos de aprendizaje, analizar los resultados productos de las estrategias instrumentales y fortalecer el intercambio de ideas y conceptos.

* **Reunión del Colectivo Escolar.** - Este importante grupo sesionaría de manera informal y ocasional.

NOTA.- Es preciso comentar que la mayoría de las actividades se llevarán a cabo en forma continua, es por ello que no aparecen en forma permanente y sólo colocamos las que consideramos que no aparecen descritas o que tienen cierta relevancia.

Segunda Semana:

. Tema: "Mis alimentos" , "Mis derechos y obligaciones".

. **Actividades Semanales:**

* **Reunión de Conformación del Consejo Técnico.**- Quedaría formado el Consejo Técnico, se establecerían las metas y el calendario de reuniones; el manejo de este importante órgano nos dará sugerencias y observaciones al proyecto.

* **Reunión con los padres de familia.**- En esta reunión intentaríamos convencer a los padres de familia de nuestros grupos, de la relevancia del proyecto, de la importancia de su participación y colaboración y de la necesidad de establecer vínculos más estrechos que los anteriores. Plantearíamos la opción de establecernos como un grupo recolector de materiales didácticos.

Tercera Semana:

. Tema: "Las partes de mi aula" , "Mis compañeros ¿Cómo son?,
¿Cómo se llaman?"

. **Actividades de la semana:**

* Las que conciernen a cada semana normal de labores, que en

su totalidad ya fueron descritas.

Cuarta Semana:

- . Tema: "Lo que puedo hacer en mi aula", "Las cosas que aprendo en mi aula".

- . Actividades de la Semana:

- * Se llevarían a cabo las actividades correspondientes a una semana normal, pero además se elaboraría una evaluación formal, la cual formará junto con las 3 anteriores la evaluación del primer mes, dicha evaluación sería registrada en los formatos que existen en los expedientes de los alumnos y en las boletas de calificaciones.

Octubre.

Primera Semana:

- . Tema: "La casa donde vivo" , " Lo que hacen los que viven en mi casa".

- . Actividades de la Semana:

- * Las actividades normales de una semana.

Segunda Semana:

- . Tema: "Los utensilios de mi casa" , " Los animales, plantas y vecinos de mi casa".

- . Actividades de la Semana:

- * Se llevarían a cabo todas las actividades de una semana normal.

- * Reunión con el Colectivo Escolar.- Esta reunión le serviría al Grupo Docente para plantear algunas dudas que habrán surgido durante el proceso, además para alternar puntos de vista referentes a los resultados que habrán surgido hasta la fecha. El grupo docente aprovecharía el día de la reunión para plantear las actividades

y contenidos de la semana. Este grupo sesionaria en forma semanal.

Tercera Semana.

- . Tema: "¿Cómo son las gentes que habitan la comunidad?",
"¿En qué trabaja la gente que habita en mi comunidad?".
- . Actividades de la Semana:
- * Las condiciones de las semanas anteriores.

Cuarta Semana:

- . Tema: " Los servicios de la comunidad" , "¿Cómo nos relacionamos con otras comunidades?".
- . Actividades de la Semana:
- * Evaluación final a la primera etapa de la metodología.-

En ella habremos de instrumentar actividades para determinar en qué medida se han cumplido los objetivos que inicialmente nos habíamos propuesto.

c).- Segunda etapa de la Metodología.

- Objetivo:

. El alumno será capaz de identificar enunciados a los cuales se les someta un análisis previo.

- Conceptualización:

Es en esta etapa, donde precisamente se inicia un roce más abierto con la lecto-escritura, aunque el contacto del alumno con la lengua escrita tiene inicios no fáciles de especificar, es en esta etapa, en donde inicia propiamente el aprendizaje intencional, el cual tiene la importancia de permitir la participación del docente en la configuración del desarrollo cognoscitivo del educando.

Comenzaríamos la segunda etapa haciendo uso de los temas que resultan de más interés para el mismo, temas que hemos diagnosticado.

do a lo largo del proceso, los cuales habremos de revisar antes de elaborar los planes de clase.

La participación de los alumnos en la proposición de los enunciados. - Una vez establecido el tema y abierto el diálogo al interior del grupo, el docente pondría especial atención en los comentarios que los alumnos hagan respecto al tema que se esté tratando, ello determinará qué tipo de enunciados se habrá de escribir y qué palabras será necesario resaltar; de este modo los enunciados tendrán especial significado para los que aprenden. Seguramente en otro momento la capacidad del alumnado será mayor y ello determinará que algunos propongan los enunciados completamente, en este momento tendremos la necesidad de respetar la propuesta del educando, no sin antes modificar la estructura e intención del enunciado. De cualquier manera aun a pesar de que sea el educando quien lo haga, o no, el docente tiene la obligación y necesidad de modificarlo, redondear los enunciados propuestos por él, esto de acuerdo a la intención educadora del docente. Intentaremos que los alumnos expresen los enunciados que se habrán de escribir, los enunciados deberán tener como referencia el diálogo anterior, es decir, se referirían al tema tratado en el diálogo (diálogo generador), de tal modo que el alumno tenga facilidad para su identificación.

Una vez determinados los enunciados, éstos serían escritos por el maestro en el pizarrón o donde lo considere pertinente a modo que puedan enseguida ser leído por el maestro y repetidos por el alumno.

Como ejercicio preliminar el alumno hará la identificación de los enunciados recién escritos, bajo preguntas, tales como: ¿Dónde

dice?, ¿Cómo dice?.

Por último se hará la copia de los enunciados.

De este modo la segunda etapa quedará de la siguiente manera:

- . Diálogo generador.
- . Escritura de los enunciados propuestos.
- . Lectura de los enunciados por el maestro y repetidos por el alumno.
- . Identificación de los enunciados a cargo del alumno.
- . Copia de los enunciados.

A nivel de la propuesta, esta etapa sólo podrá ser valorada como alcanzada en cuanto los alumnos logren identificar los enunciados.

Queremos hacer una observación importante antes de proseguir, una vez observados los objetivos alcanzados a partir de la evaluación con nuestros alumnos, y no cumplir las condiciones para pasar a la siguiente etapa, tendremos que retomar nuevamente aquellos temas, contenidos y actividades que no satisfagan lo que originalmente nos habíamos propuesto; ahora bien para que nuestros alumnos no se aburran, muchas de las actividades que se centren sobre un objetivo, se variarían de tal forma que al final del proceso exista la aprehensión del objetivo propuesto; es decir si queremos la identificación de cierto enunciado, no lo haremos en forma simplista y por única vez con un sólo enunciado, palabra o sílaba que se pretende identificar (tomando en cuenta los pasos de la 2da. etapa y los siguientes), sino de retomarlos en forma variada cuantas veces se necesiten de modo que la mayoría del grupo se apropie de lo que se trata de aprender. Por citar un ejemplo, algunas veces salir y con el dedo sobre la tierra formar aquel enunciado, palabra, etc.,

lo observado en el salón de clases.

Lo dicho anteriormente no tan sólo lo llevaremos a cabo en esta etapa, pues contemplaremos también a las demás. Cabe precisar que para pasar de la 1ra. etapa a la 2da. y así sucesivamente hasta la última, será preciso que la mayoría del grupo tenga solidez en la etapa en que se esté, en caso contrario se retomarán las medidas necesarias a modo de consolidar a aquellos niños que aún no están listos para pasar a la siguiente etapa. De este modo creemos que queda claro que aun a pesar de que la programación inicial es de dos años conserva una flexibilidad que nos permite modificar el tiempo que originalmente nos habíamos propuesto. La 6ta. etapa comprende el 2do. año del ciclo escolar, creemos que muchas de las actividades de la 4a. y 5a. etapa tendrán consolidación en los primeros meses de este segundo año del ciclo escolar, para de esta manera afrontar sin mayores dificultades la última etapa, donde el alumno podría realizar dictados, recados, etc., sin ayuda del mro.

- Tema y actividades de la segunda etapa.

Noviembre

Primera Semana:

. Tema: "Las cosas que veo"

. Actividades de la Semana:

* Reunión del Consejo Técnico.- En ella se analizarían algunos de los problemas que enfrentamos como docentes, plantearemos soluciones y entregaremos observaciones a los integrantes del consejo.

Segunda Semana:

. Tema: "¿ Cómo suena y dónde está ?".

. **Actividades de la Semana:**

- * Las concernientes a una semana normal.

Tercera Semana:

. **Tema: "¿Cómo se que no veo?.- Mis sentidos".**

. **Actividades de la Semana:**

- * Se realizarían todas las actividades de una semana normal, incluidas por supuesto de la planeación de contenidos y recursos de aprendizaje, las de evaluación y registro de datos y observaciones, así como la de análisis de resultados semanales.

Cuarta Semana:

. **Tema: "Los Seres Vivos"**

. **Actividades de la semana:**

- * Las concernientes a cada semana.
- * Evaluación formal de los contenidos del mes, a efecto de conformar la evaluación mensual, que deberá registrarse en los expedientes de los educandos.

d).- Tercera etapa de la Metodología.

- **Objetivos:**

- . El alumno será capaz de identificar las vocales a,e,o,i,u.
- . Identificar las palabras clave incluidas en los enunciados después de un análisis previo.

- **Conceptualización.**

La tercera etapa conserva una similitud casi total con la segunda solo diferenciada por la culminación de la tercera.

- . **Diálogo generador.**- En esta etapa intentaremos obtener el máximo de información del contenido mediante el diálogo. Habrá de expresarse que este diálogo no solo serviría para motivar la participación

ción y el tema, sino que de este diálogo habríamos de extraer el máximo de conocimientos, claro, solo utilizando el diálogo como instrumento de aprendizaje.

. **Escritura de los enunciados.**- En éste se establecen los mismos criterios que en la etapa anterior, es decir, los enunciados que se vayan a escribir deberán tener palabras clave que permitan su identificación y que dichas palabras conserven estrecha relación con el tema tratado.

. **Lectura de los enunciados a cargo del maestro y repetidos por el mismo alumno.**

Este se llevaría a cabo como en la etapa anterior,

. **Identificación de los enunciados a cargo del mismo.**

. **Lectura de las palabras clave a cargo del maestro y repetidas por el alumno.**- Es en esta parte en donde se inicia la diferencia con la etapa anterior. En esta parte el docente leerá en voz alta las palabras que estén señaladas, y el alumno repetiría la vocalización.

. **Identificación de las palabras clave.**- En esta parte el docente preguntará ¿Cómo dice aquí , ¿Dónde dice...? ¿ Y aquí..?

Estos cuestionamientos permitirían que el alumno identifique la posición y características de las palabras clave, que como se quiere en esta etapa, éstas deberán ser fáciles de identificar, además de ser significativas y con referencia al tema que se ha tratado.

. **Copia de los enunciados y copia de las palabras clave.**- Es necesario recalcar que, el copiar las palabras no significa que

los alumnos tengan que llenar una plana de ellas, con el sólo hecho de que las copien dos o tres veces será suficiente.

- Temas y actividades de la tercera etapa.

Diciembre.

Primera Semana.

. Tema: "Las semillas"

. Actividades Semanales:

- * Elaboración y recolección de material didáctico (ya comentado en la primera etapa).
- * Segunda Evaluación Diagnóstica para conocer el nivel de conceptualización del Proceso de Adquisición de la Lengua Escrita en los grupos en estudio.

Segunda Semana:

. Tema: "Nacemos"

. Actividades Semanales:

- * Las normales de la semana.
- * Utilización de la radiograbadora para el análisis de la vocalización que van adquiriendo los alumnos en las diversas expresiones que se presentan dentro y fuera del aula.

e).- Cuarta etapa de la Metodología.

- Objetivo:

- . El alumno será capaz de identificar palabras clave dentro de un enunciado y formar nuevos enunciados en base a ellas.

- Conceptualización:

Muchas de las partes de ésta etapa ya han sido comentadas en las etapas 2 y 3, por lo tanto reduciremos sustancialmente la

explicación de la secuencia.

. **Diálogo generador.**- Consideramos que para esta etapa habríamos mejorado considerablemente la forma de conducir y de inducir los comentarios, ello permitiría modificar cualitativamente los resultados del diálogo. Aún a pesar de ello las secuencias que presenta la metodología pueden resultar agotadores por el nivel de participación que se desea lograr, es por ello que no aplicaríamos esta metodología a diario, sólo lo haríamos en cuanto nuestra programación nos recuerde que existe otro tema que tratar.

Mientras tanto tendríamos la oportunidad de aplicar situaciones de aprendizaje que mejoren los conocimientos adquiridos.

. **Escritura de enunciados con más carga de significado.**

Como en las etapas anteriores, es preferible que sea el alumno quien proponga los enunciados que se vayan a analizar, aunque es cien por ciento probable que el docente modifique en la medida de su intención educadora el contenido y la escritura de los enunciados.

. **Lectura de los enunciados a cargo del maestro y repetidos por el alumno.** Como se ha indicado anteriormente.

. **Identificación de los enunciados.**- Como se ha comentado anteriormente.

. **Lectura de las palabras clave a cargo del maestro y repetidas por el alumno.**

. **Identificación de las palabras clave.**- Este rubro ya se ha descrito anteriormente.

. **Formación de nuevos enunciados a partir de las palabras clave.**-

Está debe estar seriamente apoyada por el docente, ya que a él le corresponde señalar las palabras a modo que la relación de e-

llas formen los nuevos enunciados. Es decir, el docente señala las palabras una por una mientras que los alumnos les dan lectura, esto sin importar en que enunciado se encuentren, de este modo podrá el alumno notar que la unión de varias palabras forman otros enunciados. Para dicha actividad es conveniente utilizar las preguntas ¿Cómo dice aquí...?, ¿Y las dos juntas cómo dice?... ¿Y si le aumentamos ésta...?.

. **Escritura de los nuevos enunciados formados a partir de las palabras clave.**- Se solicita a los alumnos que escriban los enunciados que fueron formados, para ello, solicita a los mismos que señalen las palabras que forman el enunciado que desea escribir, después de esto provoca la repetición del enunciado a escribir y posteriormente lo escriben en su cuaderno, pizarrón, lámina, con plátina, etc.

- **Temas y actividades de la cuarta etapa.**

Enero.

Primera Semana:

. Tema: "Necesitamos unos de los otros".

. **Actividades Semanales:**

* Se llevarían a cabo todas las actividades de una semana normal.

Segunda Semana:

. Tema: "Mis vecinos"

. **Actividades Semanales:**

* Evaluación formal del mes.

Tercera Semana:

. Tema: "¿Qué tan diferentes somos unos de otros?".

. Actividades Semanales:

- * Todas las actividades de una semana normal.

Cuarta Semana:

. Tema: "Los juegos que realizamos con nuestros vecinos".

. Actividades Semanales:

- * Las normales de una semana.

- * Aplicación de una evaluación que especifique los avances que tienen los alumnos con la metodología propuesta. En esta evaluación se valoraría la capacidad del educando para formar y escribir nuevos enunciados a partir de palabras clave incluidas en otros enunciados.

- * Análisis general de las 4 etapas. Evaluación de los propósitos y resultados.

- * Elaboración del informe final de resultados.

NOTA.- Creemos prudente aclarar que sólo los objetivos, temas y actividades de las primeras 4 etapas de la metodología son los que se entregarán para su análisis en el proceso de titulación, pero ello no significa que no se vaya a proseguir con el estudio.

f).- Quinta etapa de la Metodología.

- Objetivos:

- . El alumno será capaz de identificar las sílabas simples y directas.
- . Forme nuevas palabras a partir de las sílabas analizadas.

- Conceptualización:

Como muchos de los rubros ya han sido descritos anteriormente nos abstendremos de describirlos.

- . Diálogo generador.

- . Escritura de los enunciados a cargo del maestro.

- . Lectura de los enunciados a cargo del maestro y repetidos por el alumno.
- . Identificación de los enunciados por el alumno.
- . Lectura de las palabras clave por el maestro y repetidas por el alumno.
- . Lectura de las palabras clave.
- . Formación de enunciados a partir de las palabras clave contenidas en los enunciados analizados previamente. Esta actividad se podría realizar tal y como se describe en la etapa 4, en donde el maestro señala las palabras previamente identificadas mientras el alumno las lee y vuelve a identificar, de tal modo que unidas forman un nuevo enunciado, por ejemplo:

 Mi papá tiene una vaca.

 La vaca da leche.

 La vaca come zacate.

 El zacate es verde.

Como podrá notarse, con estos enunciados se pueden formar otros, tales como:

 La leche es verde.

 La vaca tiene zacate.

 Mi papá come zacate, etc...

Aún a pesar de que los enunciados fueran inverosímiles, tal como "Mi papá come zacate", éstos permiten que se despierte en interés, cuando observan que se puede jugar con las palabras escritas. A los niños les motiva emplear combinaciones de palabras que nadie creería, pero que ellos lograron escribir.

- . Análisis de la palabra generadora.

 ¿ Qué es la palabra generadora ?. Se le llama palabra genera

dora a toda palabra que permita formar otras palabras, mediante la combinación de los integrantes de las familias silábicas que la componen.

La palabra que se escogería y analizaría deberá ser al principio la más fácil y sencilla: dos sílabas, con ello creemos habríamos una mejor captación y análisis, una vez hecho lo anterior, revertir a la conformación de nuevas palabras; con ello pretendemos establecer que iremos de lo fácil a lo difícil.

La familia silábica está representada por las 5 o menos familias que se pueden formar con determinadas grafías, o letras, ejemplos: Las familias silábicas de la palabra café son: ca, co, cu, y fi, fa, fo, fu.

El analizar las familias silábicas de determinadas palabras, representaría para el alumno la posibilidad de comprender que las palabras se encuentran formadas por partes y que dichas partes modifican el significado de cada palabra, por ejemplo: Por una u otra razón nosotros hemos decidido hacer de la palabra leche una palabra generadora. Iniciamos su análisis descomponiendo dicha palabra en dos sílabas (le-che), después de solicitar la repetición de los alumnos en la manera que considere el maestro, se puede preguntar al educando, ¿En cuántas partes está dividida la palabra?. Es casi seguro que la mayoría acertaría diciendo que en dos partes.

Después le presentamos a los alumnos el total de las familias silábicas, (ya sea en recortes de cartulina, elaboradas con plastilina, pizarrón, etc...). a modo de permitir su acceso a la identificación. En este caso las familias silábicas estarían representadas por las siguientes sílabas:

le - li - lu - la - lu

che - chi - chu - cha - cho

Apoyado por el docente el alumno podría familiarizarse con el grupo de sílabas, repitiéndolas o identificándolas según considere el docente, con preguntas: ¿Cómo dice aquí...? ¿Y aquí...?, ¿Aca cómo dice?, ¿Dónde dice...?.

. **Formación de palabras con el análisis de las familias silábicas.** Como podrá notarse en el punto anterior, el analizar las familias silábicas permitiría al alumno y al docente "encontrar" palabras escondidas detrás de ese grupo de sílabas, ya sea encontradas bajo un tanteo experimental de los alumnos, intercambiando la sílabas en cuadros de cartulina, plastilina, etc... o ya sea usando los llamados alfabeticones. Cuando se comenta que el docente en última instancia podría señalar las sílabas que formen una palabra significativa, hacemos alusión a que el docente señalaría cuál y cuál sílaba forman una palabra con con significado, intentando evitar su pronunciación a modo de provocar la identificación de los alumnos.

Como ejemplo enlistamos algunas palabras que pueden formarse con las familias silábicas que se encuentran contenidas en la palabra generadora leche.

FAMILIAS	SILABICAS	PALABRAS	PROBABLES
la	cha	leche -- chole -- lalo	
lo	cho	lichá -- chula -- lilo	
li	chi	locho -- chalo -- lelo	
le	che	chile -- lucha -- lula	
lu	chu		

. **Escritura de las palabras formadas.** En esta parte el docente solicitaría a los alumnos que escriban las palabras formadas o encontradas, ya sea bajo iniciativa de los alumnos o bajo las indicaciones de los docentes. De cualquier manera si algunos de los alumnos presentan dificultades para asimilar el proceso es conveniente que sean auxiliados por el conductor de los aprendizajes.

. **Formación de enunciados a partir de las palabras generadoras.** Tal y como lo expresa el apartado, en éste, el alumno auxiliado por el maestro formaría pequeños enunciados utilizando en ellos las palabras antes formadas. No habrá que olvidar que se deberá iniciar con pequeños y sencillos enunciados y que la posibilidad de graduar la estructura y dificultad de los mismos, sería en la medida en que el docente lo considere pertinente.

Es preciso hacer notar que esta metodología no necesariamente habría que utilizarla diario, la quinta etapa puede o no resultar agotadora, es por ello que se sugiere en caso de agotamiento cambiar de actividad y proseguir el proceso en mejor ocasión.

Durante los momentos en que no se estuviese llevando el proceso de análisis, el docente tendría la oportunidad de instrumentar situaciones de aprendizaje que complementen la fijación del contenido a aprehender, tales como:

- . Buscar palabras o sílabas en libros, revistas o periódicos.
- . Utilizar las crayolas para dibujar e iluminar sustantivos que inicien con las sílabas que se han analizado.
- . Lea o ilumine cuentos ilustrados.
- . Juegue a la lotería, dominó, dados, "damas", "escalera", "tomatodo", etc...
- . Genere conocimientos y enunciados en base a imágenes producidas

- . Encuentre palabras con fonemas similares.
- . Complete con sílabas palabras incompletas.
- . Forme al dictado palabras generadas anteriormente.
- . Forme palabras que lleven sílabas que conozca.
- . Lea sílabas, palabras o enunciados.
- . Practique la lectura individual, en equipo o grupal.
- . Escuche e invente cuentos.
- . A partir de enunciados escritos en papel bond relacione significados con imágenes.
- . Participe en juegos organizados.
- . Redacte o diga versos, adivinanzas y cantos.
- . Haga ejercicios de caligrafía.
- . Recorte y juegue.
- . Elabore trabajos manuales a base de cartón, hojas, semillas, etc.
- . Modele figuras con barro o plastilina.
- . Escriba cartas, recados, notas, apuntes, observaciones, etc....
- . Utilice la grabadora para practicar y corregir su expresión oral.
- . Participe en dramas o los invente.

A consecuencia de que durante el período vacacional la mayoría de los alumnos sufren transformaciones en el empleo de la lengua escrita, es preciso que durante los dos primeros meses de segundo grado, no se inicie inmediatamente con la sexta etapa del método, sino retomar las consideraciones y ejercicios de la quinta etapa, de tal modo que como docentes tengamos una visión más clara de las estructuras cognitivas que presentan los educandos.

- Temas y actividades de la quinta etapa

Febrero.

Primera Semana:

. Tema: "Los animales que nacen en el agua" (S)

"Los animales se adaptan al medio" (T)

. Actividades Semanales:

* Las concernientes a una semana normal.

Segunda Semana:

. Tema: "Los animales domésticos" (P)

" Los animales que conozco" (M)

. Actividades Semanales:

* Se llevarían a cabo las actividades de una semana normal.

* Evaluación formal del mes.

Tercera Semana:

. Tema: "El medio rural y el medio urbano" (L)

. Actividades Semanales:

* Las actividades normales de una semana.

Cuarta Semana:

. Tema: "Transformamos la naturaleza" (V)

. Actividades Semanales:

* Las concernientes a una semana normal.

Marzo.

Primera Semana:

. Tema: "La cacería" (B)

"Nuestra casa nos protege" (N)

. Actividades de la Semana:

* Reunión de los padres de familia de nuestros grupos.

* Las concernientes de una semana normal.

- * 3ra. evaluación diagnóstica para conocer el nivel de conceptualización en el proceso de adquisición de la lengua escrita con los alumnos de primer grado.

Segunda Semana:

- . Tema: "Los días de la semana" (D)
- . Actividades de la Semana:
- * Las concernientes a una semana normal.
- * Evaluación formal del mes.

Tercera Semana:

- . Tema: "¿Cómo protegemos nuestra casa?" (LL)
- . Actividades de la Semana:
- * Las normales de una semana.

Cuarta Semana:

- . Tema: "Los insectos" (Y)
- "La siembra del café" (F)
- . Actividades de la Semana:
- * Las concernientes a una semana normal.

Abril.

Segunda Semana:

- . Tema: "Lo que hacemos en la casa" (C) Fonema "K"
- "Mis alimentos" (Q)
- . Actividades de la Semana:
- * Las concernientes a una semana normal.

Tercera Semana:

- . Tema: "La cebolla" (C) Fonema "C"
- "La rabia" (R) Fonema "R"
- . Actividades de la Semana:
- * Las mismas de una semana normal.

Cuarta Semana:

- . Tema: "Los medios de transporte" (RR) Fonema "RR"
- . Actividades de la Semana:
- * Las normales de una semana habitual.

Mayo.**Primera Semana:**

- . Tema: "La higiene en la preparación de los alimentos" (CH)
"Lo que produce la gente de mi pueblo" (J) Fonema "J"
- . Actividades de la Semana:
- * Las normales de la semana.
- * Evaluación formal del mes e integración de resultados en los expedientes.

Segunda Semana:

- . Tema: "Antes, ahora y después" (G) Fonema "J"
"Prevención de accidentes" (Z)
- . Actividades de la semana:
- * Las normales de una semana habitual.

Tercera Semana:

- . Tema: "La molienda" (R)
- . Actividades de la Semana:
- * Las de una semana normal.

Cuarta Semana:

- . Tema: "Lo que hace mi mamá" (G) Fonema "G"
- . Actividades de la Semana:
- * Las normales de una semana.

Junio.**Primera Semana:**

- . Tema: "Los lugares de México" (X)

. Actividades:

- * Las normales de una semana.
- * Aplicación de la cuarta Evaluación Diagnóstica para conocer el nivel de conceptualización que se ha logrado formar el alumno con el contacto con la lengua escrita.

Segunda Semana:

. Tema: "Vamos al mercado" (K)

. Actividades de la Semana:

- * Las normales de una semana.

Tercera Semana:

. Tema: "La tierra en peligro" (H)

. Actividades de la Semana:

- * Las normales de la semana.

Cuarta Semana.

. Tema: No previsto. Este será retomado de los que no se alcancen a analizar en forma clara.

. Actividades de la Semana:

- * Las normales de una semana.

Julio.

. Temas: No previstos.

. Actividades de la Semana:

- * Evaluación de la quinta etapa de la metodología y contenido de la misma. Mediante actividades valoraríamos la capacidad del educando para formar nuevas palabras, a partir del análisis de las palabras generadoras, de la misma forma habríamos de diagnosticar la capacidad de los alumnos para construir nuevos enunciados.

- * Concentración final de evaluaciones formales.
- * Durante las vacaciones de verano habrían a nivel del Grupo Docente, análisis más amplios sobre los resultados obtenidos durante el ciclo escolar.

g).- Sexta etapa de la Metodología.

- Objetivos:

- . El alumno será capaz de redactar textos en forma libre y autónoma utilizando el lenguaje escrito como medio de comunicación.
- . Podrá leer y comprender textos adecuados a su desarrollo.

- Conceptualizaciones:

La presente etapa presenta características de consolidación de la lecto-escritura, en ella se pretende que el alumno se relacione mejor con las sílabas inversas, con las cuales no tuvo oportunidad de tratar a fondo en las otras etapas.

- . Diálogo generador.
- . Escritura de enunciados propuestos por el alumno.
- . Lectura de los enunciados a cargo del alumno. El alumno decodificaría e interpretaría los enunciados.
- . Identificación y escritura de los enunciados.
- . Identificación y escritura de las palabras clave.
- . Análisis de las palabras clave. En este punto tendremos la necesidad de analizar la composición de las palabras clave es decir, descomponer las palabras y encontrar las sílabas en estudio. Dado el objetivo de relacionar al alumno con las sílabas inversas y compuestas, sería notorio que sea ese tipo de sílabas las que existan en las palabras clave que se desean identificar y analizar.
- . Formación de nuevos enunciados a partir de las palabras clave i

dentificadas y analizadas previamente.

Es preferible que en esta etapa el docente le proporcione al alumno una oportunidad extra de practicar el dictado y la redacción de textos libres, intentando que dichos dictados o textos libres tengan en su estructura las sílabas que estén analizando, escribir bajo las sugerencias anteriores, le daría al educando la oportunidad de complementar sus capacidades de reflexión y la suma de sus continuos esfuerzos, le proporcionaría un mejor dominio sobre la lengua escrita.

Algunas consideraciones metodológicas.

- * El diálogo generador tendría como finalidad.
 - * Introducir al tema a los educandos.
 - * Generar o despertar ciertos aprendizajes.
 - * Interesar al alumno en el tema a tratar.
 - * Permitir el diálogo entre iguales.
 - * Generar expresiones escritas (enunciados).
 - * Anticipar significados.
 - * Promover la identificación de la palabra generadora.
 - * Los temas a tratar deben ser de interés general.
 - * La palabra generadora, deberá contener en la mayoría del transcurso de la quinta etapa sólo dos sílabas, a modo de no impedir ni frustrar la formación de nuevas palabras.
 - * Antes de iniciar con la cuarta etapa el alumno deberá tener completo dominio sobre las vocales.
 - * Deberá ser el alumno, apoyado por el maestro quien elabore los enunciados y palabras generadores.
- Tema y actividades de la sexta etapa.**

Primer mes:

- . Temas: "Las vacunas" , "El agua elemento natural" , "Las enfermedades producidas por los cambios de clima".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Segundo mes:

- . Tema: "Los seres vivos conservan las mismas funciones" , "Podemos comunicarnos de diferentes formas", "Somos mexicanos".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Tercer mes:

- . Tema: "Las tradiciones de mi pueblo" , "Lo que nos rodea", "Creemos".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Cuarto mes:

- . Temas: "¿Cómo es mi escuela?" , "¿Qué hago en mi escuela?"

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Quinto mes:

- . Tema: "Los que laboramos en la escuela", "¿Porqué vamos a la escuela?" , "Nos relacionamos".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Sexto mes:

- . Tema: "Observamos para descubrir", "Comunicamos lo que deseamos" , "Resolvemos problemas".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Séptimo mes:

- . Tema: "El lugar donde vivo", "Qué hacemos en la localidad", "Otros lugares", "Qué hacen en otros lugares".

. Actividades: Evaluación de contenidos.

Octavo mes:

- . Tema: "La naturaleza", "Tenemos necesidades".
- . Actividades: Evaluación de contenidos.

Noveno mes:

- . Temas: "Lo que obtenemos de la naturaleza", "Cuidamos el medio".
"El trabajo en mi localidad"
- . Actividades: Evaluación de contenidos.

Décimo mes:

- . Tema: "Producimos cosas distintas" , "Prestamos diferentes servicios" , "Necesitamos unos de otros"
- . Actividades: Evaluación de contenidos.

NOTA: La variedad de actividades adjuntas al proceso enseñanza-aprendizaje de la 5ta. y 6ta. etapa, no se especifica dado que sólo se informará de los resultados de un sólo semestre.

C).- Seguimiento y evaluación de la propuesta pedagógica.

Consiste en partir de un diagnóstico inicial del estado que guarda la lecto- escritura entre los alumnos de los casos en estudio.

El diagnóstico inicial pretendería evaluar el aprendizaje de la lengua escrita que se hubiese logrado formar el educando antes de su llegada a la escuela, así también se habría de valorar la expresión oral con que cuenta y la habilidad para manejar los útiles escolares.

No podríamos dejar de evaluar los resultados que arrojen las entrevistas a los padres y los que se observen en el estado físico del alumno. Esta información complementaria permitiría conocer cómo son los alumnos que integran el nuevo grupo escolar.

Partir del diagnóstico inicial que será en la segunda quincena de agosto del 93 y culminará en la primera quincena de septiembre del mismo año; resulta imperativo para los autores de la propuesta, ya que nos permitiría confrontar los resultados de este diagnóstico con los de la primera etapa.

Esta estrategia de confrontación de resultados que sucede etapa por etapa nos permitiría en forma sistemática recabar la información necesaria que pusiera en evidencia los aciertos y errores de la propuesta.

Dentro de la propuesta pedagógica se evidencian los objetos a evaluar, divididos en dos partes. En primer término se describe la evaluación del aprendizaje de los educandos, estos son: la conceptualización del alumno, el desarrollo de su escritura, el tipo de lectura que realice, su expresión en español y el aprendizaje que lograría en los contenidos. En segundo término como otro objeto a evaluar estaría la propuesta pedagógica, en ella intentaríamos evaluar los tiempos, los objetivos, los temas, la secuencia de actividades, la elaboración de material didáctico, así como los planes de clase.

Para tener evidencias sobre el avance de los objetos de evaluación se realizaría una serie de técnicas e instrumentos de evaluación que servirían para comparar el avance entre etapa y etapa. Para evaluar el aprendizaje de los alumnos en la conceptualización que éstos tienen respecto a la lecto-escritura, el instrumento a utilizar sería el dictado de palabras y la lectura de enunciados. Otros instrumentos de evaluación sería los cuadernos y trabajos de los alumnos, las grabaciones, los registros de observación, etc... En cada etapa se especificaría el tipo de instrumentos que se ha-

bría de utilizar.

Se establecerían también los criterios que habríamos de utilizar al evaluar el aprendizaje de los educandos y la propia propuesta pedagógica. Los criterios darían la pauta a seguir y el camino más adecuado al que habríamos de llegar. Un criterio que estableceríamos en la escritura es que el alumno al término de la primera etapa escriba de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo (direccionalidad). De esta forma mencionamos los criterios de la lectura como aquellos que se refieren a la propuesta pedagógica.

Lo anterior tendría su propia evaluación bajo el amparo del maestro de grupo y el grupo docente.

Las conclusiones a que se llegue serían redactadas y observadas para su reformulación o adecuación.

a).- Etapa previa

- Objetivos de evaluación:

. Del aprendizaje de los alumnos.

NOTA: En esta etapa previa no tomaríamos en cuenta el objetivo de evaluación concerniente al aprendizaje de los alumnos.

. De la propuesta pedagógica.

En esta parte se evaluarían los siguientes apartados.

- * La inscripción del grupo.
- * La apertura de los expedientes personales.
- * La aplicación del estudio socioeconómico.
- * La reunión del grupo docente.

- Instrumentos de evaluación:

- . Del aprendizaje de los alumnos (No existe).
- . De la propuesta pedagógica.

- * Carpeta individual del grupo.
- * Cuestionario para conocer el estado físico del alumno.
- * Formatos para planear recursos didácticos y contenidos de aprendizaje.

- Criterio de evaluación:

- . Del aprendizaje de los alumnos (No existe).
- . De la propuesta pedagógica.
- * El registro de inscripción deberá tener los datos siguientes: nombre y edad del alumno, además contendría los datos generales de la familia.
- * Tendría los datos del alumno, y contendría los formatos que habrán de requisitarse.
- * El cuestionario deberá ser claro, para que el padre de familia pueda responder objetivamente.
- * La planeación de recursos didácticos y contenidos de aprendizaje estarían sustentados en base a la propuesta pedagógica y acordes al contexto social del alumno.

- Evaluación:

Esta la haría el docente al analizar los resultados obtenidos, apoyado semanalmente por el grupo docente.

- Conclusiones:

Las conclusiones a que se llegue serían analizadas y redactadas con opción a modificar la propuesta pedagógica.

b).- Etapa 1, 2, 3 Y 4.

- Objetos de Evaluación

. Del aprendizaje de los educandos.

* La conceptualización del educando. _____

E T A P A S			
1	2	3	4
1a	2a	3a	4a
X		X	

	ETAPAS			
	1a	2a	3a	4a
* La escritura en los aspectos de: direccionalidad, seguimiento sobre líneas determinadas, legibilidad y separación entre palabras. _____	X	X	X	
* La lectura mediante la asociación entre dibujos y textos, atención y seguimiento en la audición de textos y la anticipación de significados. _____	X	X		X
* Lectura de los enunciados propuestos a partir del diálogo generador. _____		X		
* El aprendizaje de los contenidos. _____	X			X
* Identificación de los enunciados escritos. _____	X			
* La lectura, identificación y escritura de enunciados. _____		X		
* El desarrollo de la expresión en español de los educandos. _____		X		
* Participación del grupo escolar en el diálogo generador surgiendo de éstas propuestas de enunciados que se escribirán en el pizarrón u otro material, para su lectura y análisis. _____		X		
* La lectura mediante la anticipación de significados de textos y palabras, además la lectura e identificación de las palabras que comiencen con a, e, o, i, u. _____			X	
* El aprendizaje que ha logrado del español durante su estancia en la escuela. _____			X	
* Identificación de palabras clave escritas en el pizarrón u otro material. _____			X	X
* Lectura de enunciados e identificación de palabras clave. _____			X	X
* Formación de nuevos enunciados a partir de las palabras clave identificadas. _____				X
. De la propuesta pedagógica.				
* La metodología propuesta. _____	X	X	X	X
* Los tiempos de cada etapa. _____	X	X	X	X

	E T A P A S			
	1a	2a	3a	4a
* Los temas propuestos. -----	X	X	X	X
* La secuencia de actividades. -----	X	X	X	X
* La elaboración del material didáctico.-----	X	X	X	X
* Los planes de clase. -----	X	X	X	X
* El diagnóstico del grupo, respecto a la agudeza visual y auditiva del alumno, su expresión, oral, la habilidad para manejar útiles escolares, e información complementaria que permita conocer el estado físico del alumno y su situación familiar. -----	X			
* La participación grupal al proponer enunciados a partir del diálogo generador.-----		X		X
* La intención educadora del maestro.-----		X		X
- Instrumentos de evaluación.				
. Del aprendizaje.	E T A P A S			
	1a	2a	3a	4a
* Dictado de palabras y lectura de enunciados (curso 93-94) Diagnóstico. -----	X	X		
* Cuadernos de trabajos de los alumnos.-----	X	X	X	X
* Los enunciados que se formen después del diálogo generador. -----	X	X	X	X
* Los libros de texto. -----	X	X	X	
* Las grabaciones de clase y otros. -----	X	X	X	
* Identificación de los enunciados. -----		X		
* Las láminas que se presenten. -----		X	X	
* Cantos, rondas, juegos organizados, lotería.-----		X	X	
* Textos de los alumnos. -----		X		
* Lectura de enunciados por parte de los alumnos. ---			X	
* Identificación de palabras clave. -----			X	
* Los enunciados que se formen a partir de las palabras clave identificadas. -----			X	

	E T A P A S			
	1a	2a	3a	4a
. De la propuesta pedagógica.				
* Los registros de observación.	X	X	X	X
* Lista de cotejo para evaluar los tiempos, temas, objetivos y material didáctico.	X	X	X	X
* Los tests de agudeza visual y auditiva.	X			
* Las pruebas manuales.	X	X	X	X
* Los cuestionarios incluidos en los expedientes personales.	X			
* Conservación de temas comunes al medio en que se desenvuelve el niño.			X	X
* La participación individual y grupal.	X	X	X	X
* Nota de campo.			X	

- Criterios de evaluación.

	E T A P A S			
	1a	2a	3a	4a
. Del aprendizaje.				
* La ubicación del alumno en su nivel conceptual correspondiente, de acuerdo a los criterios establecidos por Gómez P. Margarita (1991:39-57) los mismos que se encuentran en la fundamentación teórica.	X			X
* Con respecto a la escritura, el alumno deberá escribir al término de la etapa de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo (direccionalidad).	X	X	X	X
* El alumno deberá escribir sobre líneas determinadas sin salirse de ellas.	X	X	X	X
* La separación correcta de las palabras en forma convencional	X	X	X	X
* Que identifique y lea las palabras mediante Asociación.	X			
* Que pueda seguir correctamente la lectura que hace el mtro. en un enunciado.	X	X	X	X
* Pronuncie bien las palabras orales más usuales les que se den en la escuela.	X	X	X	
* Referente a los contenidos, el alumno irá en forma paulatina adquiriendo los requerimiento de nuestra lengua.	X	X	X	X

	E T A P A S			
* Las expresiones escritas deberán tener los rasgos convencionales (legibilidad). _____			X	
* Redactará enunciados propuestos a partir del diálogo generador. _____			X	
* Proponer enunciados para su escritura y análisis.			X	
* La escritura de enunciados deberá ser común a la expresión del niño. _____			X	
Lectura:				
* Que el alumno lea e identifique claramente los <u>es</u> critos que hayan surgido del diálogo generador.-----			X	
* Que pueda seguir en forma correcta la lectura en un enunciado. -----			X	
* Identifique correctamente la escritura de 3 a 4 enunciados, leyendo en voz alta y seguimiento la escritura en forma horizontal con el dedo. -----			X	
* El diálogo generador deberá ser común a las <u>expresiones</u> del niño. -----			X	
* La lectura que realice deberá motivar y despertar el interés, además ser común a la expresión del niño. -----			X	
* En el aprendizaje de los contenidos, el diálogo generador deberá despertar el interés de tal forma que la participación grupal sea amena y motivante para el surgimiento de enunciados y surjan de éstos aprendizajes concretos. -----			X	
* Adquiera conocimientos nuevos a partir de los enunciados analizados. -----			X	
* Deberá leer e identificar palabras que inicien con cualquier vocal. -----			X	
* Deberá identificar las palabras de un texto utilizando la anticipación que le ofrece el diálogo generador. -----			X	
* En forma paulatina deberá ir adquiriendo el conocimiento de los contenidos que marca el programa de primer grado. -----			X	
* Identificar de las palabras clave. -----			X	
* Que el alumno identificar claramente las palabras clave mediante la lectura. -----			X	

	ETAPAS			
	1a	2a	3a	4a
* Que identifique correctamente 3 ó 4 palabras en la misma cantidad de enunciados, leyendo en voz alta y siguiendo la escritura horizontalmente con el dedo. -----			X	
* Formación de nuevos enunciados a partir de palabras clave, grupal e individualmente.-----				X
. De la propuesta pedagógica. -----	X	X	X	X
* Los tiempos se deberán desarrollar en el tiempo previsto. -----	X	X	X	X
* Los objetivos deberán alcanzarse en un 90%.-----	X	X	X	X
* Los temas deberán motivar al alumno y generar conocimientos apropiados al desarrollo del educando.---	X	X	X	X
* La secuencia de actividades de acuerdo al contexto social y al mismo tiempo propiciar aprendizajes concretos. -----	X	X	X	X
* Por lo que respecta al material didáctico, este deberá motivar al alumno, ser accesible en el medio que nos rodea, coadyuvar a obtener aprendizajes concretos y ser fácil de elaborar. -----	X	X	X	X
* Los planes de clases deberán contener Actvs. concretas y fáciles de implementar, prever los recursos a utilizar; tendrán que elaborarse anticipadamente y dejarán abierta la posibilidad de modificar las actividades y la manera de evaluar el desarrollo y pertinencia de las actividades. -----	X	X	X	X
* En lo referente al diagnóstico del grupo que se propone en el presente trabajo se intenta que el docente cuente con la información necesaria que le permita instrumentar los recursos necesarios prudentes y que ofrezcan los mejores resultados. -----	X	X	X	X
* Participación grupal activa.-----		X		X
* Enunciados comunes a la expresión del niño.-----		X		X
* Palabras fáciles de leer.-----		X		X
- Evaluacion				
* La haría el docente al analizar los resultados obtenidos apoyados semanalmente por el grupo docente.-----	X	X	X	X

- Conclusiones.

E T A P A S

* Serían redactadas y observadas las posibilidades de modificar la propuesta. -----+---+---+---+---+
 | X | X | X | X |

c).- Etapa 5 y 6.

Tiempo de aplicación: del 1ro. de febrero al 30 de junio de 1994 (etapa 5); la sexta etapa se aplicaría durante el ciclo escolar 94-95.

NOTA: El seguimiento y evaluación de la etapa 5 y 6 se describen en forma conjunta debido a que no forman parte del proceso de titulación.

- Objeto de evaluación.

. Del aprendizaje.

- * La conceptualización que se ha logrado formar el educando hasta la quinta etapa en su constante contacto con la lengua escrita.
- * La escritura en los aspectos de: direccionalidad, legibilidad, seguimiento sobre líneas determinadas y separación entre palabras.
- * La escritura de palabras formadas a raíz del análisis de una palabra generadora y la escritura de enunciados a partir de las palabras formadas.
- * La lectura de enunciados y textos formados por los alumnos.
- * El desarrollo de la expresión del español en los educandos.
- * El aprendizaje de los contenidos que marca el programa del 1ro. y 2do. grado de educación primaria.

. De la propuesta pedagógica.

- * Los registros de observación que se realizan en el grupo en donde se aplica la propuesta.

- * La lista de cotejo para evaluar los tiempos, objetivos, temas y material didáctico.
- * El concentrado semanal del plan de clases.
- * Los tests de agudeza visual y auditiva.
- * Las pruebas mensuales que se realizan para observar la forma en cómo se han aprendido los contenidos que marca el programa de 1ro. y 2do. grado de instrucción primaria.
- * Las notas de campo.

- Criterios de evaluación:

. Del aprendizaje.

- * En lo que respecta a la ubicación del alumno en su nivel conceptual correspondiente se utilizarán los criterios establecidos por Gómez Palacios Margarita (1991:39-57), criterios que se encuentran en la fundamentación teórica.
- * Por lo que respecta a la escritura, que el alumno escriba de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo (direccionalidad).
- * Que la letra del alumno sea legible para cualquier persona.
- * Que el alumno pueda escribir sobre líneas determinadas sin salirse de ellas.
- * Que separe las palabras en forma correcta.
- * Al término de la 6ta. etapa el alumno deberá escribir palabras y enunciados que emanen de los diálogos generadores con las características ortograficas convencionales.
- * En la lectura, que el 90% de los alumnos que integran el grupo pueda leer y comprender las palabras, enunciados y textos que se formen mediante el diálogo.
- * Contenidos de aprendizaje: el alumno deberá en forma paulatina adquirir la capacidad de utilizar a la lengua escrita como un

instrumento de comunicación.

. De la propuesta pedagógica.

- * Los tiempos: que se desarrollen de tal forma que la 5ta. etapa inicie el 1ro. de febrero de 1994 y termine el 30 de junio del mismo año, mientras que la 6ta. etapa se desarrolle durante todo el ciclo escolar 1994-1995.
- * Objetivos: que el 90% del total del grupo pueda identificar las sílabas simples y directas y que formen nuevas palabras y enunciados a partir de los diálogos.
- * Temas: que el alumno sea motivado por los temas y que éstos mejoren los aprendizajes en los contenidos.
- * Secuencia de actividades: que esta se desarrolle de acuerdo al contexto social que nos rodea, que sean fáciles de instrumentar y que produzcan análisis concretos de nuestra lengua.
- * El material didáctico deberá contar con las siguientes características: que sea fácil de elaborar y que mejore la comprensión de los contenidos.
- * Los planes de clase deberán contener actividades variables, concretas y fáciles de implementar, que se prevean los recursos a utilizar, que se elaboren anticipadamente, que dejen abierta la posibilidad de modificar las actividades de aprendizaje y que se pueda evaluar su desarrollo.

- Evaluación:

- . Esta la haría el docente al analizar los resultados obtenidos y los confrontará al amparo del grupo docente.

- Conclusiones.

- . Después del análisis se redactarían las conclusiones y se observaría la posibilidad de modificar la propuesta.

a).- Productos que se esperan alcanzar de la aplicación de las actividades.

51

	E T A P A S	PREVIA	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA	CUARTA
1	FOMACION DEL GRUPO ESCOLAR.	X				
2	EXPEDIENTES INDIVIDUALES, Y EXPEDIENTE GRUPAL.	X				
3	EL DIAGNOSTICO DEL GRUPO.					
	A).-REGISTROS DE OBSERVACION Y GRABACIONES SOBRE LA EXPRESION ORAL DEL ALUMNO, EN SU LENGUA MATERIA Y ESPAÑOL.		X	X	X	X
	B).-REGISTROS ESCRITOS RESPECTO AL NIVEL DE CONCEPTUALIZACION DEL EDUCADO.		X		X	
	C).-REGISTRO DE UN ESTUDIO SOCIO-ECONOMICO.	X				
	D).-RESULTADOS DE LA APLICACION DE LOS TEST DE AGUDEZA VISUAL Y AUDITIVA.		X			
4	POSIFICACION Y REESTRUCTURACION DE CONTENIDOS.	X				
	LA PLANEAACION DE LOS RECURSOS DIDACTICOS Y CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LAS DIFERENTES ETAPAS.		X	X	X	X
5	OBSERVACIONES AL PROYECTO PARA REFORMULAR LA PROPUESTA.		X	X	X	X
6	CONVENIOS DE PARTICIPACION Y CALENDARIO DE SESIONES DE LOS PADRES DE FAMILIA.		X	X		X
7	REGISTROS MENSUALES DE LA ASIMILACION DE CONTENIDOS EN LOS ALUMNOS.		X	X		X
8	REGISTROS DE OBSERVACION QUE PERMITAN DARNOS CUENTA EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA.		X	X	X	X
9	ANALISIS GENERAL DE CADA ETAPA.		X	X	X	X
10	INFORME DE RESULTADOS.					X

III.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA.

1.- SEGUIMIENTO DE LA ETAPA PREVIA (DIAGNOSTICO).

A partir de este momento, hemos de referirnos al desarrollo que sostuvo la propuesta pedagógica durante su aplicación, la misma que duró 6 meses y contempló 4 etapas, y una etapa de organización inicial a la que llamamos Etapa Previa, con la cual iniciaremos nuestro desarrollo.

A).- Desarrollo de la etapa previa.

Se desarrolló durante la segunda quincena del mes de agosto de 1993, y contó con las siguientes actividades.

a).- Inscripción del grupo.

Se recibieron a los padres de familia que tenían niños en edad de ingresar al primer grado, se les solicitó una copia del acta de nacimiento y copia de la constancia de asistencia al Jardín de Niños. Durante este proceso, se llenó el registro de inscripción inicial, teniendo los siguientes datos: Nombre del alumno, edad, sexo, nombre del padre o tutor, domicilio y ocupación. Al final de este proceso se observó que la inscripción quedó de la siguiente manera:

	CASO "A"			CASO "B"		
	H	M	T	H	M	T
NUEVO INGRESO	14	11	25	5	6	11
REPETIDORES	4	5	9	3	-	3
TOTALES	18	16	34	8	6	14

Se hace notar, que no se contó en la inscripción, con la asistencia de padres de familia que tenían hijos repetidores; creemos

que ellos ya consideraban inscritos a sus hijos.

b).- Apertura de expedientes personales.

En esta etapa dio comienzo el manejo de los expedientes, se rotularon las carpetas con los nombres de los alumnos y también se empezó a organizar el tipo de información que habría de incluirse en el expediente general, este expediente previó incorporar información sobre los exámenes de diagnóstico de los niveles de conceptualización, notas de campo, trabajos de los alumnos, entrevistas a padres de familia, cuadernos de los alumnos, resultados de los exámenes mensuales, resultados del diagnóstico inicial y grabaciones sobre formas de expresión oral de los educandos.

c).- Reunión del grupo docente.

Nos reunimos los responsables del proyecto a efecto de planear las actividades de la primera semana de clases, una reunión fue insuficiente y hubo necesidad de reunirnos en una segunda ocasión. En estas reuniones los 2 elementos del grupo, planeamos actividades de aprendizaje, los recursos a utilizar, y contenidos a tratar, todo ello con el objeto de realizar la mejor de las experiencias y conseguir el mejor de los resultados. Estas reuniones nos sirvieron para planear la ejecución del diagnóstico inicial del grupo, se fotocopiaron las formas de entrevista a padres de familia, a efecto de llenar el estudio socioeconómico de los grupos en estudio, también se analizaron las técnicas del diagnóstico sobre agudeza visual y auditiva, se revisó la forma de realizar el examen de lectoescritura para diagnosticar el nivel de conceptualización.

d).- El diagnóstico del grupo.

- Dio comienzo durante la etapa previa y se prolongó durante la primera quincena del mes de septiembre.

- El estudio socio-económico.

Es una lista de preguntas dirigidas al padre de familia, y una serie de cuestionamientos que permiten al docente realizar observaciones más detenidas sobre el alumno. Contiene: edad del niño, problemas de salud, grado de escolaridad de sus padres, etc., la aplicación de esta entrevista y el llenado de la forma, se inició en la etapa previa, durante la inscripción del grupo; debido a que no se pudo recolectar toda la información en ese tiempo, esta actividad prosiguió durante la primera etapa, y nos redituó lo siguiente.

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Alumnos que toman sus alimentos antes de llegar a la escuela.	47%	28.5%
Con un año de Educación Preescolar.	67%	14.0%
Con dos año de Educación Preescolar.	14%	57.0%
Padres analfabetas.	33%	7.1%
Madres analfabetas.	42%	28.5%
Promedio de escolaridad de padres de familia.	2 Grado	3 Grado

- El test de agudeza visual.

Fue aplicado al grupo de primer grado, para lograrlo nos valimos de una lámina de exploración optométrica con figuras a escala

y graduados de mayor a menor, a modo de verificar hasta que punto alcanza la agudeza visual del alumno. Dicha lámina tenía las instrucciones al reverso, se nos facilitó su aplicación, y conseguir la información que nos permitiera conocer y ubicar a los alumnos, no fue difícil y sí beneficioso, con ella encontramos los siguientes datos:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Deficiencias visuales en el ojo derecho.	3	0
Deficiencias visuales en el ojo izquierdo.	1	2
Deficiencias visuales en los 2 ojos.	1	0

- El test de agudeza auditiva.

En los espacios que permitían la aplicación de la técnica de investigación para determinar la agudeza auditiva del alumno, se intentó observar y localizar a los educandos que tenían problemas de ese tipo, consistió en colocar a cada alumno a una distancia de 6 metros, de perfil y tapándose el oído más distante al maestro, a continuación procedimos a pronunciar en voz baja, palabras que el alumno en turno debía de repetir, si las alcanzaba a escuchar, en caso de no escucharlas, se le acercaba más hasta que las escuchara; una vez terminado con el primer oído se pedía diera vuelta y cambiara de perfil colocándose de nueva cuenta a 6 metros de distancia, a modo de realizar el diagnóstico del otro oído.

Al final pudimos conocer que en el caso "A" existía un alumno con deficiencias en el oído izquierdo, mientras que en el caso "B" no se encontraron problemas de este tipo.

d).- Registros de la Expresión Oral.

Al observar y platicar con los alumnos, al encuestar a los padres de familia, además de grabar conversaciones de los alumnos del grado, pudimos constatar que en el caso "A" el 65% de la inscripción del grupo dominaba en forma clara el español, mientras que en el caso "B" el porcentaje de alumnos alcanzó un 35.7%.

La entrevista realizada a los padres de familia, permitió conocer la forma en como se comunican los miembros de la misma en su diaria relación familiar, y éstos son los resultados:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Sólo usan el español.	35.2%	21.4%
Sólo usan el náhuatl.	20.5%	50.0%
Usan ambas lenguas, (náhuatl y español.)	44.3%	28.5%

Al cuestionar a los alumnos, sobre el dominio que tenían sobre los siguientes colores; rojo, azul, blanco, verde, rosa, café, morado, amarillo, naranja y negro, logramos apreciar lo siguiente:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Identifica la mayoría de los colores aunque use expresiones en español o en náhuatl.	34.9%	67.8%
Identifica la mayoría de los colores en español.	56.5%	8.5%
No conoce los colores.	8.6%	35.5%

Al conocer el dominio que tenía sobre las partes del cuerpo: manos, cabeza, ojos, nariz, boca, dedos, cuello, orejas, pies y cabellos, observamos los siguientes resultados:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Respuestas en español.	77.6%	70.7%
Respuestas en náhuatl.	20.2%	20.0%
Sin respuesta.	2.2%	9.2%

Por lo que respecta al lenguaje que usan los padres de familia, se rescató lo siguiente:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Madres que sólo hablan español.	12.5%	0%
Madres que sólo hablan náhuatl.	31.2%	28.5%
Madres que dominan las 2 lenguas.	56.2%	71.4%

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Padres que sólo hablan español.	0%	0%
Padres que sólo hablan náhuatl.	16.6%	14.2%
Padres que dominan las 2 lenguas.	83.3%	85.7%

Las grabaciones en audiocassette no surtieron el efecto esperado, las muestras obtenidas mediante estos registros conservan imperfecciones técnicas, debido a la falta del equipo necesario, con veniendo en autosugerirse que si se desea repetir la experiencia, se debe contar primero con material y equipo adecuado.

e).- Pruebas de Lectura y Escritura.

Al inicio del curso, se aplicaron pruebas de escritura, la técnica consistió en proporcionar al alumno hoja blanca, sobre la cual escribió el siguiente dictado: pez, rana, conejo, pato, abeja, gallina y guajolote.

Este dictado lo hizo el maestro de grupo, después de haber dialogado con los alumnos acerca de estos animales. Los resultados fueron comparados con los niveles, que según Margarita Gómez Palacios, resultan escalones en el desarrollo de la apropiación de la lecto-escritura en el niño.

El dictado de palabras que nos permitieron ubicar a los alumnos en su nivel conceptual correspondiente y así constatar que sólo el 32% para el caso "A", y el 28% para el caso "B" podía a duras penas escribir su nombre; mientras el porcentaje de alumnos que podía reconocerlo ascendía al 62% para el caso "A" y a el 64.2% para el caso "B".

Esta misma evaluación sirvió para conocer que los alumnos de los 2 casos pertenecían al nivel presilábico, con cierta sobrecarga hacia los subniveles inferiores, como puede notarse en el diagnóstico inicial que se titula nivel de conceptualización y se encuentra una página adelante.

Al comparar los textos de nuestros alumnos con los que sugiere Margarita Gómez Palacios deducimos, que al inicio del ciclo escolar 93-94 nuestros educandos se encontraban en los siguientes niveles de apropiación de la lecto-escritura.

NIVELES	S U B N I V E L E S	NO. DE ALUMNOS	
		CASO "A"	CASO "B"
PRESILABICO			
a).	-Nada permite diferenciar a nivel gráfico el trazo escritura del trazo dibujo.	6	3
b).	- Empieza a diferenciar el dibujo de la escritura sin separarlos.	3	
c).	- Comienza a separar el trazo del dibujo.	3	
d).	- Hipótesis del nombre. Considera que los textos dicen nombres de los objetos.	2	
e).	- Escritura unigráfica.		1
f).	- Escritura sin control de cantidad.	1	2
g).	- Escrituras fijas.		1
h).	- Escrituras diferenciadas.		1
i).	- Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.		
j).	- Cantidad constante con repertorio fijo parcial.	3	2
k).	- Cantidad variable con repertorio parcial.	6	
l).	- Cantidad constante con repertorio variable.	1	
ll).	- Cantidad variable y repertorio variable.	9	4
m).	-Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonora.		
HIPOTESIS a).- Correspondencia grafía-sílaba.			
SILABICA			
H.SILABICA a).- Correspondencia entre la escritura			
ALFABETICA y los aspectos sonoros del habla.			
H.ALFABETICA a).- Sin valor sonoro convencional.			
b).- Con valor sonoro convencional.			
T O T A L E S		34	14

B).- Síntesis del diagnóstico de los grupos en estudio.

Según datos referidos en páginas anteriores concerniente a los grupos del primer grado (curso escolar 93-94) los 2 grupos se encuentran en el nivel presilábico, aún distantes del alfabético convencional, donde propiamente el alumno podrá escribir palabras y enunciados que cualquier alfabeto podrá leer, no es el caso del nivel presilábico, en él no es entendible lo que escribe, aunque para él tiene un significado. Mostramos para ello lo que un alumno escribió, y que se encuentra en este nivel.

y u n i d i d	
ieMn10d	→ pez
QALEn	→ rana
Lziot	→ conejo
11Li8N1	→ pato
11oL11M	→ tortuga
etmsT99	→ gallina
lieq n q 110	→ guajolote
Preysotolls	→ La rana brinca mucho
LR11POS8)MN1M n h N A A	(lo que me gusta) jugar

Al realizar un análisis, notamos que aún no identifican, ni escriben palabras y enunciados formulados por ellos mismos, sólo algunos logran escribir su nombre.

La copia de palabras y enunciados es dificultosa, aún sus ha-

bilidades (finas) no son propicias para este tipo de trabajo.

El punto favorable para los docentes es que algunos de los alumnos conocen la mayoría de los colores, ya sea en su lengua materna o en español, pudimos constatar que identifican un promedio de 4 colores a nivel grupal.

La mayoría de los alumnos son bilingües, hay que aclarar que el español que usan es imperfecto como toda comunidad indígena, al hablar cambian palabras o al expresar las ideas no son acordes con la expresión que se conoce.

El grado de escolaridad de los padres de familia es bajo, fluctuando entre el 3ro. y 4to. gdo. de primaria, y el porcentaje de alumnos que llegan a la escuela desayunados no alcanza el 50%, pues en el caso "A" desayuna un 47% y en el caso "B" un 28%.

Así están los grupos a los que hemos de dedicar todo nuestro esfuerzo, apoyados en la metodología didáctica que intentamos validar a fin de intentar mejorar la enseñanza de la lecto-escritura en alumnos que habitan en comunidades bilingües.

2.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA PRIMERA ETAPA

A).- Desarrollo de la Etapa 1

a).- Objetivos.

- Reducir los bajos niveles de contacto con la lengua escrita.
- Proporcionarle un contacto más abierto y más firme con los códigos orales que se manejan en la segunda lengua: (español).
- Consolidar las habilidades gruesas y finas del educando y permitir que su desarrollo incremente sus capacidades.

b).- Tiempo de duración:

Septiembre y octubre de 1993.

c).- Temas

Durante esta etapa se propusieron los siguientes temas:

Septiembre

Primera Semana

Temas: "Las partes de mi cuerpo", "La ropa que uso".

Segunda Semana

Temas: "Mis alimentos " y "Mis derechos y obligaciones".

Tercera Semana

Temas: "Las partes de mi aula" , "¿Cómo son y como se llaman mis compañeros?".

Cuarta Semana

Temas: "Lo que puedo hacer en mi aula" , "Las cosas que aprendo en mi aula".

Octubre

Primera semana

Temas: "La casa donde vivo", "Lo que hacen los que viven en mi casa".

Segunda semana

Temas: "Los utensilios de mi casa", "Los animales, plantas y vecinos de mi casa".

Tercera semana

Temas: "¿Cómo son las gentes que habitan la comunidad?", "¿En qué trabaja la gente que habita mi comunidad?".

Cuarta semana

Temas: "Los servicios de mi comunidad", "¿Cómo nos relacionamos con otras comunidades?".

d).- Secuencia Metodológica.

Antes de describir el desarrollo de la propuesta pedagógica quisieramos aclarar ciertas situaciones que se hacen en la descripción.

El desarrollo de la secuencia metodológica de la propuesta pedagógica lo hacemos de manera global, es decir no particularizamos el desarrollo de cada caso, puesto que esto tendría como resultado un informe muy amplio, aunque ciertamente en algunos momentos no hay opción más que para particularizar, y cuando esto pasa se dice como caso "A" o "B".

- El desarrollo de la secuencia metodológica.

Es esta etapa la base para la configuración de aprendizajes productivos, y que habrán de resultar de la aplicación de etapas posteriores, no podrá notarse puesto que el informe de resultados sólo se dará hasta la 4a. etapa.

Una vez establecidos los objetivos, temas, tiempo y desde luego la metodología para la lecto-escritura en español, procedimos a desarrollarlo a fin de alcanzar etapa por etapa lo que nos propusimos; establecer una alternativa metodológica para la apropiación y comprensión de la lecto-escritura en español en comunidades rurales bilingües.

Como en su primera etapa fueron 3 objetivos ha alcanzar, mencionaremos lo que se hizo en cada una de ellas; esto no quiere decir que se hallan trabajado por separado, aunque en ocasiones haya ocurrido.

- Primer objetivo de la etapa.

Respecto al primer objetivo que nos refiere a reducir los niveles de contacto con la lengua escrita, se aplicaron actividades

tendientes a favorecer un contacto más abierto con la lengua escrita, ejemplo de ello citamos lo que pasó el primer día de clases en la identificación del nombre propio: primeramente el maestro de grupo se presentó con todo lo que ello implica; dar la confianza necesaria para que el grupo se mostrara y sintiera lo mismo que el maestro trataba de inducir. Al parecer la autopresentación de los alumnos fue aceptable esto tenía ya un significado importante por ser el primer contacto. Una vez terminada la actividad, procedimos a repartir tarjetas de cartulina escribiendo en ellas con letra de molde el nombre de cada alumno. Procedimos el acto de lectura leyendo en forma pausada y posteriormente más rápido. Para esta actividad de lectura del nombre propio y demás, siempre se fue siguiendo con el dedo, ésta práctica era para que a la vez tomaran conciencia de que el leer tiene una dirección, un principio y un final, se comienza del lado izquierdo y se termina por el lado derecho.

- Algunas alternativas propiciadas para la apropiación del nombre propio.

Después de haber hecho de la lectura del nombre propio, en no más de cuatro veces, se les dijo a los alumnos que la leyeran bien, un rato y en este lapso se iban a cambiar las tarjetas con su nombre. Detallado y explicado lo anterior, el maestro procedió a cambiar las tarjetas que contenían el nombre de cada alumno por otros que no eran los suyos. Se explicó que ya podían abrir los ojos y cada uno tendría que buscar su nombre. La mayoría logró reconocer su nombre, los que no lo hicieron fueron ayudados por sus compañeros y el propio maestro. Después de esta actividad se les indicó que colocaran en la pared su nombre, recomendándoles que

vieran dónde y en qué lugar exactamente dejaban pegado la tarjeta que contenía su nombre. Al día siguiente antes que los alumnos llegaran se procedió a cambiar de lugar las tarjetas, así que cuando se presentaron se les pidió que tomaran la tarjeta que contenía su nombre donde la habían colocado, ésto destanteó a los alumnos pues to que se disculparon con el maestro diciendo "ése que esta allí no es mi nombre", entonces se les indicaba que lo buscaran puesto que parecía que alguien entró al salón y había cambiado de lugar las tarjetas. Esta actividad les gusto y la mayoría logró reconocer su nombre.

En otro momento, y para reafirmar el conocimiento del nombre propio, se trabajó con plastilina o en su defecto con lodo.

Así, para el alumno creemos, la escritura tenía ya un sentido; el reconocimiento de que es una forma de comunicación, y que éste principio al igual que en el lenguaje hablado inicia por el autoconocimiento de su cuerpo y su nombre.

Como enunciamos al principio, los actos de lectura con el nombre propio, eran el primer contacto con la lengua escrita, por el escaso material escrito que podemos encontrar en los hogares, calles y otros sitios de la comunidad.

- Alternativas propiciadas para el seguimiento y lectura de textos.

Los actos de lectura se hicieron en los libros de texto de los alumnos, en los cuentos del material que existe en la escuela como los de "Rincones de Lectura" apoyados siempre por el maestro. Estos actos de lectura por lo regular eran seguidos con el dedo, se trataba al mismo tiempo de anticipar significados, de que la escritura tiene direccionalidad, (de izquierda a derecha de arriba ha

cia abajo), de ir comparando palabras "ésta parece que está líneas arriba, búsqüenla...", etc., esta forma de leer para los que están fuera no tenía ningún sentido, para nosotros como docentes y para los alumnos era de sumo interés, pues aunque al principio el alumno aparentemente no entendían ni "j" (jota) lo que se leía, porque es impropio decir que leían, poco a poco en las etapas posteriores las dificultades encontradas al principio fueron superándose. Cabe mencionar que esta forma de leer textos en libros u otros materiales lo hicimos en esta etapa y posteriores mejorándose notablemente la actividad.

Otro momento donde se tiene contacto con la escritura es cuando son tratados los contenidos a través de los temas propuestos en la propuesta pedagógica, que consideramos son de interés para los educandos, pero que son cambiados cuando conviene al grupo, generalmente son los alumnos los que proponen los enunciados, mejorados y estructurados por el maestro, sin que signifique perder sentido lo que el alumno propuso, pero es en la segunda etapa cuando la formalización del aprendizaje escrito tiene un sentido más práctico para la vida cotidiana del alumno y es ahí cuando detallaremos la forma en que se aplicó el aprendizaje formal e intencionado

La copia de palabras y enunciados ya sea del libro o de los contenidos tratados en la clase, formaban otro tipo de contacto con la escritura. Esta copia de palabras y enunciados no excedía a más de uno, por lo regular al alumno se le invitaba a copiar aquel enunciado, que le era más a fin. Cabe mencionar que los enunciados visualizados, no excedían de 4, por ejemplo.

Del tema "La casa donde vivo". - Mi casa tiene techo de teja.

Octubre 1993.

- Mi casa tiene techo de zacate.

- La casa tiene techo de lámina.
- La casa tiene techo de loza.

En este caso se le sugería al alumno que preferentemente copiara el enunciado correspondiente a su casa, lo dibujara, iluminara y luego escribiera y leyera.

Es en esta forma como pretendimos hacer contacto entre el objeto - sujeto, escritura - y alumno.

La variante a este acercamiento fue leer el texto de envases y envolturas, aunque en fue poco, por no contar con el material que se hace referencia.

- Segundo objetivo de la etapa.

Por lo que respecta al segundo objetivo de la etapa y que nos refiere a propiciarle al alumno un contacto más abierto y más firme con los códigos orales que se manejan en su segunda lengua (español).

Este roce con la segunda lengua se realizó en todas las etapas. Su inicio sin embargo tiene características muy particulares puesto que los niños de ambas escuelas "Leona Vicario" de Huitzcháuatl, Huejutla, Hgo., y "Niños Heroes" de Los Puentes Huautla Hgo., en su mayoría se comunican en lengua náhuatl, y la tarea de nosotros al igual que otros maestros, es enseñar a leer y escribir, el contraste se vuelve complejo, por un lado tener que enseñar a leer y escribir en español y por otra parte introducir al complejo idioma del español a niños que hablan náhuatl.

Utilizamos como recurso la sugerencia que se plantea en la propuesta, citamos sin nombrar el nombre de algún objeto, y los alumnos lo pronunciaban. Cuando no definían cuál era el nombre en español que casi no sucedía, uno o algunos alumnos, incluso el

maestro, participabamos para definir el nombre, prosiguiendo luego con preguntas como: ¿para qué sirve?, ¿Con qué se hace?, ¿de qué color es? etc. induciendo con ello a la participación grupal.

Algo que causó gracia a los niños en las diferentes etapas fué el realizar equivalencias de enunciados escritos en español, y pronunciados y escritos a lengua náhuatl. Esto ocurrió toda vez que la participación grupal lo requirió, proporcionando ellos mismos los datos que permitieran su elaboración.

En los planes de clase diario se muestran la forma introductoria al diálogo para ir paulatinamente desarrollando la pronunciación y fluidez de la expresión en español, así como la de ir creando la capacidad para expresar ideas y comentarios propios de su entorno (ver anexo No. 1).

- Alternativas propiciadas para mejorar la expresión oral en español.

Los cantos formaron parte de la vida diaria del alumno en la escuela, los cuales se tienen grabados al desarrollarse esta actividad, ello sirvió para mejorar individualmente la segunda lengua de nuestros alumnos y con ello la socialización y la integración grupal; juegos como la "roña", "el lobo", "la víbora de la mar", etc. fueron puestos al alcance de nuestros alumnos en la obtención de aprendizajes productivos para las etapas posteriores.

Las adivinanzas y pequeños poemas aprendidos al igual que los cantos, formaron otra alternativa para que los alumnos tuvieran un acercamiento mayor con la lengua castellana, ajena totalmente un poco antes a su ingreso a preescolar, y ajena aún para algunos alumnos del primer grado de primaria.

Los cuentos relatados en Náhuatl y posteriormente en español,

así como las actividades antes descritas siguieron su curso en el año escolar a fin de alcanzar los códigos orales establecidos, en el extenso idioma del español.

- Tercer objetivo de la etapa.

Para consolidar las habilidades gruesas y finas del educando, y permitir que su desarrollo incremente sus capacidades, tercer objetivo de la 1ra. etapa se desarrolló lo siguiente.

Al interior de la planeación diaria conformaban como complemento de la escritura, enunciados acompañados de dibujos. Los dibujos son los que más gustan a los niños, en nuestro caso los aprovechamos para 2 objetivos, el primero, el de acompañar lo que se quiere aprender, y segundo lo que nos ocupa en este caso. Normalmente los dibujos realizados fueron los más sencillos y a los que tiene relación el niño, como son: la pelota, naranja, sandía, taza árbol, etc.

Al principio el dibujo y coloreado era difícil, incluso algunos alumnos no lograban trazarlo, entonces el maestro intervenía para ayudarlos. Lo que resultaba un problema era que algunos alumnos no contaban con su material como son el lápiz, cuaderno, colores, tijeras, resistol, etc., en cierto sentido estos alumnos se fueron rezagando tanto por falta de materiales, como porque ellos mismos se negaban a participar en estas actividades, aún cuando se le invitaba a hacerlo. Por desgracia los que prestaban colores ya no lo hicieron, porque cuando se les terminaba su material sus padres les exigían que no prestaran sus útiles, en este aspecto era respetable su postura al ser celosos de los útiles de sus hijos, ya que en cierto modo representaba un costo elevado comprar útiles por las condiciones que privan en las comunidades.

En el primer objetivo mencionamos el acercamiento a la escritura, con ello se intentó también consolidar las habilidades finas al modelar el nombre de cada alumno, los que contaban con plastilina lo hacían con ese material, y los que no, lo hacían con lodo, se aprovechó también cuando se trató el tema: "la casa donde vivo", moldeando precisamente la casa donde vive y figuras diversas a fin de que consolidaran estas habilidades.

Otra forma que aprovechamos fue la de realizar ejercicios de caligrafía de 2 a 5 renglones para que siguieran motivados, tales como: O, I, U, A, E, etc..., a veces acompañados de cantos como:

El Venadito
(canto)

Montañitas picuditas
que se elevan hasta el cielo
si pudiera caminarlas para
ver si subir puedo; yo quisiera
caminarlas para ver si subir
puedo.

Los ejercicios de caligrafía en ocasiones aunque se les aclaraba que no sobrepasaran el número que se les indicaba hacían mucho más de lo indicado.

Por otra parte, los recortes con tijeras a figuras dadas, los elaborados por ellos mismos, y los del libro, complementaron la acción en la formación de alumnos aptos para el aprendizaje de la lectura y escritura en las etapas subsecuentes.

B).- Evaluación del aprendizaje Etapa 1

Darle a nuestra propuesta un seguimiento y una evaluación, resultó la forma de validar sus argumentos teórico-prácticos, pero también nos permitió conocer a corto plazo las carencias de los recursos didácticos implementados, de ésta forma el confrontar expec

tativas con resultados nos obligó a mantener siempre nuestra atención en lo que deseábamos alcanzar.

La aplicación del dictado de palabras al inicio de la etapa, permitió conocer el nivel conceptual de nuestros educandos, ello permitió favorecer más a aquellos alumnos que se encontraban menos desarrollados, sin que esto signifique que se tuvo descuido por los más aptos por el contrario se les proporcionó actividades tendientes a favorecer más ese nivel conceptual.

Lo cierto es, que mientras tuvieron un mejor nivel conceptual comparado con sus compañeros, tuvieron mayores aciertos con las actividades de lectura y escritura proporcionadas, por el maestro.

En el comportamiento a la disponibilidad de la autopresentación del grupo, se pudo recabar lo siguiente:

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Participó en la autopresentación	41.2%	7.1%
Lo hizo tímidamente	23.5%	71.4%
No participó	35.2%	21.4%

Las observaciones realizadas por el docente permitieron conocer que al término de la etapa los alumnos que podían escribir su nombre fue incrementado como se indica.

CRITERIO	CASO "A"	CASO "B"
Alumnos que podían escribir su nombre	47%	50%

Mientras que la identificación de su nombre se pudo observar lo siguiente:

CRITERIOS	principio de la etapa		final de la etapa	
	Caso "A"	Caso "B"	Caso "A"	Caso "B"
Identifica su nombre	23.5%	36%	100%	100%
Titubeó	11.7%	36%	-	-
No lo pudo localizar	64.7%	28%	-	-

Al final de la etapa nos propusimos conocer cuantos nombres de sus compañeros podía el alumno reconocer en un grupo de 10 nombres, la encuesta dio a entender que cada alumno podía reconocer en promedio 4 nombres; es decir, en alumno era capaz de identificar el 40% de los nombres de su grupo.

La lectura de enunciados o textos del medio ambiente, permitieron observar que al término de la etapa, el 90% de los alumnos de los 2 casos, le daba una direccionalidad correcta a la lectura de textos (de izquierda a derecha).

Mientras que la participación en los actos de lectura en textos escritos la pudimos constatar de manera siguiente:

Caso	Atento en el seguimiento de textos.	poca atención al seguimiento de textos.	casi nunca participaba en la lectura.
A	44%	44.1%	11.7%
B	50%	21.4%	28.5%

Los diálogos generadores.

Como ya se mencionó en el desarrollo de la propuesta pedagógica, otro contacto con la escritura fue cuando fueron llevados a cabo los contenidos de aprendizaje a través de los temas propuestos donde la participación grupal no fue la que esperábamos, logrando captar según la participación individual los siguientes da-

tos:

CRITERIOS	Caso "A"	Caso B"
Siempre participó	47.0%	43.0%
Regular	50.0%	28.5%
Casi no participó	2.9%	28.5%

Los resultados expuestos, nos permiten realizar un balance entre lo que deseábamos y lo que logramos tener, y aun a pesar de que se logró el mínimo consideramos a éstos y a la etapa positiva.

Esta forma de indagar en el alumno sobre su forma de escribir, el nivel conceptual que ellos tienen, la direccionalidad al leer y escribir, y hasta donde alcanzaban a reconocer que la escritura es una forma de comunicación, permitió conocer individualmente al grupo de 1o. grado que atendimos durante el ciclo escolar 1993-1994, esta actividad, tuvo como objeto principal el conocer las carencias y ventajas individuales, ello nos permitió tener un conocimiento más claro y objetivo para superarlas, así mismo permitió ir contrastando etapa por etapa los cambios que desarrollaban los alumnos dando un panorama más claro del avance o no de nuestros alumnos y el grupo en general, permitiéndonos a la vez con todo ello, ir reformulando la propuesta pedagógica.

Como puede notarse en el diagnóstico inicial del grupo, las posibilidades de manejar correctamente el español resultan distantes y difíciles, dadas las características que proporciona el contexto social, que maneja 2 sistemas de lengua.

Nuestras observaciones nos permitieron constatar que al inicio de la etapa, los alumnos del caso "A" conocían un promedio de 4 colores de los cuestionados (rojo, azul, blanco, verde, rosa,

café, naranja, amarillo, negro, y gris); y que la misma experiencia en el Caso "B" arrojó un promedio de 7.6 colores. Estos resultados difieren positivamente de los encontrados al término de la etapa, en donde la misma prueba aplicada, arrojó que en el caso "A", cada alumno lograba identificar un promedio de 9 colores, es

En la expresión utilizada para nombrar las partes del cuerpo, pudimos observar que al inicio de la etapa, se obtuvieron los siguientes datos:

CRITERIOS	Caso A "	Caso B"
Respuestas en español	77.6%	70.7%
Respuestas en Náhuatl	20.3%	20.0%
Sin respuestas	2.0%	9.2%

Esta misma actividad fue realizada al término de la etapa y los resultados fueron los siguientes.

CRITERIOS	Caso A "	Caso B"
Respuestas en español	85.0 %	85.7%
Respuestas en Náhuatl	15.0 %	11.4%
Sin respuestas	0.0 %	2.5%

A pesar de que no se obtuvieron registros sobre la manera en cómo conocían y expresaban verbalmente algunas partes y materiales del aula, al inicio de la primera etapa, si logramos observar que al término de ella, en el caso "A", el 32% de los alumnos cometió uno o 2 errores, concentrados en las palabras; pizarrón, borrador, tijera, o regla.

En tanto que en el caso "B" el porcentaje llegó a un 28.5% del total de alumnos del grupo.

De la misma manera, para acrecentar la expresión en español,

se implementaron actividades tendientes a favorecer esta expresión, por lo que la participación en los cantos, adivinanzas, y poemas se mostraron como en el cuadro que se presenta.

CASO	La participación en los cantos, adivinanzas y poemas fue:			
	Excelente	Buena	Regular	deficiente
"A"	55.8%	41.1%	2.9%	
"B"	14.2%	28.5%	28.5%	28.5%

Conocer la forma de expresar en español las partes del cuerpo aula, así como de los colores, tuvo como incidencia mejorar la expresión, es decir que, si algunos alumnos tuvieron un porcentaje negativo en relación al conocimiento del español, tuvimos que ofrecerle una mayor relación con la lengua castellana, a otros se les trató de mejorar la pronunciación de algunas palabras dichas erróneamente por el bilingüismo mismo, el ¿Porqué de ésta relación con la segunda lengua? simple y sencillamente, porque la aprehensión de la lectura y escritura se estaba dando en español y no en náhuatl, esta explicación la podemos encontrar al interior de la propuesta pedagógica con mayor amplitud.

Al tener alumnos con mayor conocimiento del español, comparado con el que tenían al inicio del curso, sin duda pensamos, incidiría en mejores aprendizajes de la lectura y escritura, por ello se tuvo el cuidado de que el grupo lograra, si no un dominio, como los que tienen en la lengua materna del español, sí que comprendieran lo que se decía y comentaba al ser tratados los contenidos y temas que surgirían en el salón de clases o fuera de éste espacio.

Para poder realizar una valoración más o menos efectiva del a

vance logrado en este rubro, se nos hace pertinente contrastar el tipo de escritura que tenían los alumnos a su llegada a la escuela, con la escritura alcanzada al término de la etapa.

Los copiados de palabras, enunciados o textos que realizó el alumno en su cuaderno al inicio de la etapa, sirvieron para realizar la contrastación de escritura, encontrando que en ese momento apenas el 30% de los alumnos de los 2 casos podía escribir de izquierda a derecha, aunque solía salirse del renglón, por el contrario al finalizar la primera etapa, pudimos observar que:

CRITERIOS	Caso "A"	Caso "B"
Alumnos que escriben de izquierda a derecha sin salir del renglón.	61.7%	36%
Alumnos que escriben de izquierda a derecha pero se salen del renglón.	38.2%	64%

CRITERIOS	Caso "A"	Caso "A"
Al escribir separa las palabras en los enunciados.	50%	36%
Al escribir no separa las palabras en los enunciados.	50%	64%

En los rubros marcados anteriormente tuvieron influencia los útiles escolares, ya que no todos los alumnos contaron con ellos, para ir paulatinamente mejorando sus habilidades sobre la escritura.

Los materiales indispensables mínimos para adquirir las habilidades de lectura y escritura son el cuaderno, lápiz, colores, tijeras, pegamento y sacapunta.

C R I T E R I O S	Caso "A"	Caso "A"
!Contó con 6 útiles escolares.	26.4%	42.8%
!Contó con 4 o 5 útiles escolares.	23.5%	28.5%
!Contó con 2 o 3 útiles escolares.	50.0%	28.5%

La valoración hecha sobre el tercer objetivo, se fundamenta en los alcances de las habilidades de los alumnos que paulatinamente se fueron logrando con las actividades que se mencionan en de la propuesta pedagógica.

Resultó interesante que algunos alumnos en esta etapa, escribieran enunciados sin salirse del renglón, o que otros no pudieran escribir, no hacer ciertos dibujos, que para los más aptos era fácil, de cualquier modo, estos contrastes observados entre los mismos alumnos sirvieron para superarse entre ellos, sólo que algunos por falta de material y probablemente menos aptos para estas actividades, no lograron superarse como esperábamos los que estábamos implementando la propuesta. Hacer que los alumnos contaran siempre con útiles escolares no fue posible y ello estuvo fuera del alcance de la metodología.

Como podrá notarse, los resultados obtenidos son mínimos pero positivos, éstos nos permitieron considerar a ésta etapa como apta para recibir modificaciones en cuanto a sus actividades, pero al fin y al cabo, los resultados fueron condición necesaria para que el grupo prosiguiera a enfrentar la segunda etapa de la metodología, no sin antes haber tomando conciencia de las deficiencias que subsistían al término de la primera etapa, y prever así las posibles actividades para disminuirlas en forma paulatina durante el desarrollo de la segunda etapa.

Los 3 objetivos tienen estrecha relación, no pueden estar distanciados uno de otro, el aislamiento de uno con los otros, pensamos que traería como consecuencia, trastornos en el aprendizaje de nuestros educandos; cuando comentamos de aislamiento, tiene como significado para nosotros el de no propiciarle actividades unilaterales para que adquieran un nivel más óptimo que al inicio del curso escolar. Por ello cuando notamos deficiencias en sus habilidades motrices para la escritura y problemas en su expresión en español, no nos inclinamos por desarrollarle un sólo aspecto, sino afrontar los 2 o 3 aspectos en que tuvieran dificultad, sólo que los que notamos con mayores deficiencias, fueron los que no contaron con sus útiles escolares.

Los temas que se propusieron para ésta etapa fueron aplicados en su totalidad, éstos sirvieron como recurso para generar el diálogo, intentando con ellos objetivar el conocimiento, al generar los enunciados para su lectura y análisis. En general los temas fueron en su mayoría de interés para los educandos, aunque cabe mencionar que hubo momentos, en que tal vez por el maestro, los alumnos, o el mismo horario, decaía el interés o se notaba aburrida la clase; en cuanto notábamos esto pasábamos a otra actividad de preferencia lúdica, o a la que los alumnos preferían de tal modo que sintieran a la escuela como el lugar en el que no se obliga a nadie a hacer algo que no es de su interés. Cuando observábamos que el grupo volvía a tener disposición al trabajo, reabríamos la actividad truncada, hasta terminarla como en principio se programó; pero en caso contrario, entonces se cambiaba en forma total el tema a tratar.

Los cuadros siguientes muestran como fueron observados los te

mas al ser tratados.

M E S	Temas de la 1a etapa metodológica	INTERES OBSERVADO				
		Exce- lente	Bueno	Regu- lar.	Nulo	
S E P T I E M B R E	1a Semana					
	-"Las partes de mi cuerpo".....	X				
	-"La ropa que uso".....	X				
	2a Semana					
	-"Mis alimentos".....	X				
	-"Mis derechos y obligaciones".....			X		
	3a Semana					
	-"Las partes de mi aula".....	X				
	-"Cómo son y cómo se llaman mis com- pañeros?".....	X				
	4a Semana					
	-"Lo que puedo hacer en mi aula".....	X				
	-"Las cosas que aprendo en mi aula".....			X		
M E S	Temas de la 1a etapa metodológica	INTERES OBSERVADO				
		Exce- lente	Bueno	Regu- lar.	Nulo	
		1a Semana				
		-"La casa donde vivo".....	X			
		"Lo que hacen los que viven en mi casa".....	X			
		2a Semana				
		-"Los utensilios de mi casa".....	X			
		-"Los animales, plantas y vecinos de mi casa".....	X			
		3a Semana				
		-"¿Cómo son las gentes que habitan la comunidad?".....		X		
		-"En qué trabaja la gente que habita mi comunidad?".....	X			
		4a. Semana.				
"Los servicios de mi comunidad".....	X					
"¿Cómo nos relacionamos con otras comunidades?".....		X				

C).- Evaluación de la propuesta pedagógica. Etapa 1

De acuerdo a los resultados observados en el transcurso de la etapa; notamos un avance sustancial, pero no al nivel de nuestras expectativas, ya que los aprendizajes logrados con nuestras actividades permiten considerar que el desarrollo de la Primera Etapa tuvo serias dificultades y no fue alcanzado en su totalidad por que hubo alumnos que no contaron con sus útiles escolares, por otra parte existieron alumnos poco dispuestos a la metodología, además de que el material recolectado, no fue lo suficiente para que tuvieran un mejor acceso a su lectura y escritura.

Fue notable apreciar la aceptación que tuvieron los cantos, las poesías, las adivinanzas y los cuentos, todo ello complementó la acción para mejorar la expresión oral del educando.

La copia de enunciados, al igual que los ejercicios de caligrafía llevados paralelamente en el desarrollo de la propuesta, tuvieron serias dificultades en sus inicios, la motivación se logró al ser acompañados por cantos, logrando que los alumnos tuvieran mayor precisión y rapidéz en la copia de enunciados.

Cuando realizamos actos de lectura en los libros de rincones de lectura, por lo regular era el docente quien leía los textos, interrumpidos sólo cuando el maestro solicitaba la participación de alumnos para la anticipación de significados, dudas y preguntas sobre los libros de rincones de lectura; los de textos gratuito (español ejercicios-lecturas y recortable), fueron positivos, ya que sirvieron para mejorar la lectura, anticipar textos, corregir errores al leer siempre de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, además de comparar palabras y enunciados.

La copia de palabras y enunciados para los aplicadores de la propuesta, fueron positivos, éstos constituyeron un medio más para irse apropiando de la lectura y la escritura, se trató de que los enunciados propuestos por los alumnos, tuvieran siempre una relación con el contexto, sin embargo en ocasiones eran ajenos al medio, además de que algunos no denotaban interés, pero en cuanto esto sucedía se buscaban otras alternativas relacionadas al tema, o se suspendía completamente la actividad. Generalmente los educandos copiaban los enunciados y posteriormente se les daba lectura señalando con el dedo.

En cuanto a la anticipación de significados y lectura de envases y envolturas, podemos mencionar que fue poco el material que pudimos conseguir, esto por no haber contado con el apoyo de sus padres, y sólo fueron los alumnos y maestros quienes se encargaron de coleccionar el poco material que fue llevado al salón.

Al realizar el diagnóstico sobre las partes del cuerpo, las partes del aula, y los colores, pudimos constatar que algunos alumnos conocían algunos colores, otros los conocían en su lengua materna y no en español, algunos más solo en español, pero no con la pronunciación correcta, por lo que las correcciones se hacían en forma grupal lo que ayudaba significativamente, puesto que poco a poco fueron pronunciando el nombre correcto, de las partes del cuerpo, del aula, los colores, y nombres a que teníamos acceso en nuestro alrededor.

El contacto con la segunda lengua (el español), además de lo que se menciona con anterioridad, tuvimos al alcance de los alumnos, los cantos, las rondas, las adivinanzas, y cuentos que fueron muy positivos, ya que la mayoría logró dominarlos; lo que consta-

tamos en las grabaciones que se realizaron, aunque no fueron muy claras, al no contar con el equipo adecuado para esta actividad.

Los juegos y cantos tuvieron un sentido más dinámico y práctico en el alumno, para la integración grupal, haciendo a la escuela agradable para aprender y aprender jugando, no conceptualizados en el tradicionalismo, que ve en éstas actividades como pérdidas de tiempo, y no como una actividad más en las variantes que pueden existir para enriquecer el aprendizaje.

Las poesías, adivinanzas y cuentos aunque pocos en cantidad, y no fáciles de apropiarse por ser poco atractivos por el mismo contexto social, poco a poco fueron gustando hasta lograr apropiarse de algunos, mejorando con ello su dominio del español.

Las actividades instrumentadas para mejorar las habilidades motrices se fueron logrando, sólo con aquellos alumnos que contaron con tijeras, lápiz, cuaderno, colores y otros útiles que sirvieron para consolidar las habilidades gruesas y finas. En los 2 casos la mayoría de los alumnos logró dominar el trazado de dibujos y modelar figuras. Aquellos que no contaron con material mínimo (lápiz y cuaderno) para las actividades que requería la metodología, no lograron dominar las habilidades indispensables en el inicio de la lectura y escritura.

En lo que respecta a las habilidades gruesas del alumno, como el de caminar en líneas rectas, curvas, correr con dos pies y un sólo pie etc..., notamos que la mayoría de los alumnos logró dominarlas.

En lo que concierne a los contenidos tratados a través de los temas, se tomaron en cuenta aquellos que para nosotros tenían relevancia e importancia para la formación del alumno, tomando en

cuenta el contexto social en donde desarrollamos la propuesta pedagógica, estos contenidos que fueron desarrollados durante la semana, estaban plasmados en el plán de clase diarias, previo análisis en las reuniones que realizaba el grupo docente.

3.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA SEGUNDA ETAPA.

A).- Desarrollo de la Etapa 2.

a).- Objetivos

- El alumno será capaz de identificar los enunciados, bajo previo análisis.

b).- Tiempo de duración.

Noviembre de 1993.

c).- Temas

Los temas que se propusieron para ésta etapa fueron los siguientes:

Noviembre:

1a Semana

Temas: "Las cosas que veo".

2a Semana

Temas: "¿Cómo suena y dónde está?".

3a Semana

Temas: "¿Cómo se que es lo que no veo?" Mis sentidos.

4a Semana

Temas: "Los seres vivos".

d) Secuencia metodológica.

La particularidad de esta etapa radica en que iniciamos con

un roce más abierto con la lecto escritura, es aquí donde el aprendizaje intencional se vuelve más formal lo cual para los padres de familia era motivo de desesperación por este tardío inicio, pero no lo era para los que aplicaban la propuesta pedagógica.

- El desarrollo de la secuencia metodológica.

Durante el tiempo que duró esta etapa se elaboró bajo los siguientes pasos, intentando con ellos lograr el objetivo de esta etapa.

- Diálogo generador.

Su inicio tuvo serias dificultades, puesto que tradicionalmente no es común que los alumnos tengan acceso a un diálogo abierto con intereses propios de su edad y de su medio, y menos que el maestro estuviera presto a escuchar en su lengua materna o el español, sacando provecho de ese diálogo, conocimientos que habrá que formalizar en lengua escrita, para luego transmitir al grupo ya como objeto de conocimiento.

Los temas propuestos de esta y demás etapas, fueron producto de un análisis previo a la conformación de la propuesta pedagógica, que resultaron para el alumno de muy buen interés en algunos, pero en otros no. Estos fueron para que el alumno tuviera mayor participación en el diálogo generador, y con ello existiera mayor sentido al nuevo objeto de conocimiento.

Primeramente anotábamos en el pizarrón el tema considerado para la clase, ejemplo: "¿Cómo se que es lo que no veo?", Mis sentidos.

El diálogo abierto se hacía por medio de preguntas o comentarios. Iniciamos preguntando si era posible conocer algunas cosas sin usar el sentido de la vista, por ser la vista es un elemento

importante: cuando observamos una mesa, aseguramos que es una mesa, la misma aseveración hacemos cuando observamos una silla, ventana, escuela etc., pero si no tuvieramos éste sentido la situación sería distinta.

Se invitó entonces a un alumno a que pasara al frente, al cual se le taparon los ojos con un paliacate, se le dieron 2 frutas, una lima y una naranja, (temporada de fruta de la región), el alumno palpó detenidamente ambas frutas y contestó en forma correcta, pero al parecer no muy seguro de su respuesta, a otro niño se le dio un lápiz y se le preguntó si era lapicero o lápiz, contestó que era lápiz, pero no con la rapidéz como cuando se observa directamente. Aprovechamos para decirles que cerraran los ojos con la cara apoyada a la banca, se les pidió imaginaran que se encontraban en plena oscuridad en donde no existe ruido. Cuando suspendian todo ruido, simulando que se encontraban dormidos, el docente comentaba de los peligros que encierra la oscuridad, posteriormente, dejó de hablar y se hizo un profundo silencio; en ese momento "alguien" tocó el hombro de un alumno, el cual, dio un grito, en ese momento los demás abrieron los ojos un tanto espantados, comentando que eso sí los espantaba.

Toda vez que se hizo la actividad anterior, se cuestionó a los alumnos acerca de las posibilidades de los individuos de reconocer objetos en completa oscuridad. Ellos afirmaron que si era posible, utilizando las manos (tacto), oído y olfato. Al parecer la mayoría tenía claro qué era el tacto, aunque no manejasen este concepto.

En esta parte, el maestro tuvo que hacer uso del ingenio, en la búsqueda de argumentos que hiciera valer su condición de ser

agente propiciador de condiciones favorables en la apropiación de la lecto-escritura, citamos para ello lo acontecido en la tercera semana, del tema: ¿Cómo se que es lo que no veo?"- mis sentidos.

Después de una breve descripción del sentido del tacto se lograron formar los siguientes enunciados, surgidos y propuestos por los alumnos, formalizados por el maestro en algo más coherente:

- La lima es lisa
- Yo toco una lima
- La naranja es lisa y dulce

Sabemos que podrían surgir otros enunciados distintos o similares, pero lo que se pretende es que surjan del grupo escolar, y que el maestro los utilice como objeto de conocimiento.

Aclaremos por otra parte que en ésta etapa el número de enunciados no podía rebasar más de 4 enunciados, ni ser agotadora la sesión, cuando esto ocurría, alternabamos con otras actividades como el canto, adivinanzas, etc., y retomábamos en otro momento la situación que habia quedado inconclusa.

- Escritura de los enunciados propuestos.

Citados ya en el diálogo generador, es el maestro quien escribe en el pizarrón cada enunciado, en ocasiones con distintos colores, además de su dibujo correspondiente, afin de que los identificaran mejor por su color y dibujo.

- Lectura de los enunciados propuestos por el maestro y repetidos por el alumno.

En esta parte el maestro leía primeramente el enunciado, pronunciando claramente las palabras, sin silabear, leyendo cada palabra globalmente, señalando palabra por palabra hasta terminar con cada enunciado.

Posteriormente los alumnos repetían la lectura de los enunciados en forma global y no pausada como los que silabeaban.

- Identificación de los enunciados a cargo del alumno.

En esta parte se constató si el alumno había logrado identificar los enunciados. La forma de verificarlo consistió en pasar al alumno al pizarrón indicándole que leyera donde se estaba señalando o preguntándole desde su banca ¿Qué dice en esta parte? pudiendo constatar que más de la mayoría, lograba identificar los enunciados, algunos se confundían, pero dándoles pistas lograban reconocerlos, los más adelantados decían: "maestro el primero dice..., el que está en medio dice así etc., esto nos pareció interesante, pues dio mayor dinamismo y participación en la secuencia metodológica.

- Copia de enunciados.

Al final del proceso se hacía la copia de enunciados, pero no los 4 o 3 que estaban escritos, para ello se les indicaba que sólo el que más les hubiera gustado, puesto que en casa tendríamos la tarea de leerlos y releerlos, repitiéndolos dos o cuatro renglones, pero no más, a fin de que logaran mayor habilidad.

B).- Evaluación del aprendizaje etapa 2

La continuidad del trabajo grupal en la proposición de enunciados, y el análisis de los mismos a cargo de los docentes y alumnos, condujeron a que al término logaran identificar los enunciados que surgieron de los diálogos generados por los temas tratados

En este aspecto el cuestionamiento fue en forma individual, es decir, a cada alumno de los 2 casos se le solicitó que pasara al pizarrón a identificar cada uno de los enunciados.

Fue en esta parte de la secuencia metodológica donde observamos la capacidad del alumno para visualizar e identificar los enunciados, por lo que hacemos referencia del comportamiento de los grupos en estudio.

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
!Identificaba todos los enunciados.	! 69.6%	! 57%
!Identificaba la mayoría de los enunciados!	! 12.1%	! 14%
!Identificaba algunas veces los enunciados!	! 18.1%	! 14%
!No lograba identificar	!	! 14%

Al final de la secuencia se realizaba la copia de los enunciados, lo interesante fue que el alumno copiaba el que más le interesaba, y que posteriormente se le daba lectura tanto en el salón de clases, como en casa de los educandos.

El cuadro siguiente indica quienes podían hacer la copia de enunciados.

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
!Siempre copiaban los enunciados.	! 55.5%	! 57.0%
!Copiaban solo algunas veces	! 38.3%	! 29.0%
!No copiaban los enunciados.	! 6.1%	! 14.0%

Tratando de solidificar lo anterior, continuamos registrando a quienes participaban en los actos de lectura y estos son los resultados.

Participación del grupo en los actos de lectura.

CRITERIOS	ETAPAS DE LA SECUENCIA METODOLOGIA			
	1a Etapa		2a Etapa	
	CASO "A"	CASO "B"	CASO "A"	CASO "B"
Atento en el seguimiento de textos.	44.1%	50.0%	50.0%	57%
Poca atención al seguimiento de textos.	44.1%	21.0%	38.2%	14%
Casi nunca participaba en la lectura	11.7%	28.0%	11.7%	28%

Es bueno precisar que para llegar a la identificación y copia de enunciados, era necesario la participación grupal en los diálogos generadores, por lo que la participación se observó de la siguiente forma.

CRITERIOS	SECUENCIA METODOLOGIA			
	1a Etapa		2a Etapa	
	CASO "A"	CASO "B"	CASO "A"	CASO "B"
Participación activa	47.0%	43%	52.9%	43%
Participación en forma regular.	50.0%	36%	29.4%	36%
Poca o nula participación.	2.9%	21%	17.6%	21%

Así mismo continuamos observando la participación de los alumnos en cantos, adivinanzas y poemas durante esta 2a etapa, quedando de la siguiente manera.

C R I T E R I O S	SECUENCIA METODOLOGIA			
	1a Etapa		2a Etapa	
	CASO "A"	CASO "B"	CASO "A"	CASO "B"
Excelente	55.8%	14.1%	58.8%	14.1%
Buena	41.1%	36.0%	38.2%	36.0%
Regular	2.9%	21.4%	2.9%	21.4%
Deficiente		28.5%		28.5%

La escritura se observó en los textos y enunciados que copiaba en el libro o pizarrón, en dónde encontramos que:

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Alumnos que no se salen del renglón.	67.6%	57%
Alumnos que se salen del renglón.	32.3%	43%

C R I T E R I O S	CASO "A"	CASO "B"
Alumnos que separan las palabras correctamente.	55.8%	57%
Alumnos que no separan las palabras en los enunciados.	44.1%	43%

Conociendo al grupo y el contenido como nosotros lo hacíamos, nos resultó inevitable valorar en forma positiva, los resultados aprendidos en la etapa, aún a pesar de que éstos, resultarían precarios a ojos ajenos al grupo.

Fueron 4 temas considerados en esta etapa, según nuestra apreciación éstos fueron los más adecuados, y de acuerdo a su desarrollo podemos evaluarlos según como aparece en el cuadro siguiente.

Temas de la 2a Etapa metodológica		INTERES		OBSERVADO	
		Exce- lente.	Buena	Regu- lar.	Nulo
1a	Semana				
	-"Las cosas que veo".....	X			
2a	Semana				
	-¿Cómo suena y dónde está?.....		X		
3a	Semana				
	-"¿Cómo se que es lo que no veo"? Mis sentidos.....	X			
4a	Semana				
	-"Los seres vivos".....	X			

C).- Evaluación de la propuesta etapa 2

En esta etapa se consideró un sólo objetivo, el cual podemos apreciar según las actividades ya mencionadas en el desarrollo y evaluación del aprendizaje, el balance en el logro de este objetivo fue positivo.

En el seguimiento del desarrollo de la secuencia metodológica, tuvimos el cuidado de seguirla como se encuentra en la conceptualización de la propuesta pedagógica, aunque en ocasiones no cumplimos con esta conceptualización; esto fue con objeto de que existiera variedad en las actividades y no aburriera a los educandos, complementando y mejorando con ello el aprendizaje; lo negativo fue que no tuvimos el cuidado de registrar estas actividades complementarias a la metodología.

El desarrollo de la secuencia metodológica fue acorde en su duración para este medio, creemos que con menos tiempo los resultados hubieran sido negativos, el tiempo marcado fue suficiente para

que el alumno consolidara la visualización de enunciados e identificara los mismos con mayor claridad que en los 2 primeros meses de la metodología.

En esta etapa, se continuó consolidando las habilidades motrices a fin de ir teniendo mayor facilidad de escribir con lápiz, los resultados permiten considerar como positiva esta actividad.

- Diálogo generador.

La participación al diálogo al principio no fue del interés general, primero porque los alumnos piensan que sólo el maestro es quién propicia todos los conocimientos, la timidez y la lengua sin duda, fueron los que no hicieron posible el diálogo abierto en los temas que se trataron.

Las preguntas y comentarios incitaban y retaban a los educandos a participar, para ello el maestro siempre buscó los mejores argumentos para propiciar el diálogo, no todo fue un éxito, el grupo docente en sus reuniones trató los desaciertos, cuidó de no caer en los desánimos, siempre buscando la perspectiva de ser positivos en la forma de pensar, actuar y de hacer frente a nuestros grupos.

A mediados y fines de la etapa, tuvimos como premio una mayor participación grupal, estableciendo un diálogo más abierto y firme, de este diálogo surgieron los comentarios y enunciados analizados.

Los enunciados surgidos del diálogo generador fueron los más fáciles de leer y escribir, se escribieron los que tuvieran mayor relación con el contexto (previsto en el análisis anterior de los temas).

Los enunciados acompañados de su dibujo correspondiente, ha-

cían posible en los alumnos la anticipación de significados, aún cuando no se había leído cuál era exactamente el contenido del enunciado.

La forma de darle lectura a cada enunciado, propició un mayor entendimiento y acercamiento a la anticipación de textos en lo posterior, nunca se leyó silabeando la palabra.

Todas las actividades implementadas, coadyuvaron a que la identificación de enunciados fuera lograda por la mayoría de los alumnos.

4.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA TERCERA ETAPA

A).- Desarrollo de la etapa 3

a).- Objetivos

- El alumno será capaz de identificar las vocales a,e,i,o,u.
- Identificar las palabras clave incluidas en los enunciados después de un análisis previo.

b).- Tiempo de duración.

Diciembre de 1993.

1a Semana

c).- Temas: "Las semillas"

2a Semana

Tema: "Nacemos"

d).- Secuencia Metodológica.

Normalmente con métodos y metodologías ya existentes, antes de aprender las consonantes inician con las vocales, la meto

dología que proponemos tiene esta incidencia sin embargo este aprendizaje da inicio mucho antes de llegar a la tercera etapa, cuando en toda la 1a. y 2a. etapa, se aplicaron actividades que permitían al alumno, ir en forma paulatina interactuando con palabras que iniciaban o terminaban en vocal, o por otro lado observar y analizar los nombres de los alumnos entre los cuales existen algunos que inician con vocal. Ello permitió que en la medida que avanzara el tiempo, los alumnos del grupo fueran conociendo poco a poco las vocales y que la tercera etapa, sólo representara el momento en que se formalizara el conocimiento.

En esta etapa se laboró bajo los siguientes pasos.

- Diálogo generador.

Por ejemplo, en el tema "Las semillas", se extrajo la información que los alumnos tenían sobre el tema intentando que surgieran palabras que tuvieran como inicial alguna de las vocales, y fue allí en dónde los alumnos participaron entregando al diálogo esas palabras, las cuales fueron; ajonjolí, agua, maíz, frijol, cacao, café, arroz, tierra, etc... en estos diálogos se conocieron formas, colores, tamaños, necesidades de las semillas, siembra, cultivo, etc... y así el docente fue encontrando las palabras, que en caso necesario pasarían a formar parte de los enunciados, si es que no hubiese habido interés de los alumnos por proponer algún enunciado; situación que se dificultó un poco, cuando los niños proponían escribir sólo una palabra o redactar enunciados no acordes al tema, por lo que el docente indujo la formación de los enunciados a analizar.

- Escritura de enunciados.

Determinadas las palabras clave, y conocidos los enunciados a redactar el maestro escribió 3 o 4 enunciados los cuales sintetizaban la intención del docente, la escritura de ellos se llevó a cabo en papel bond o en el pizarrón, tales como:

"Elías fue al campo"

"Su papá llevó semillas de ajonjolí"

"Almorzaron frijoles, arroz y enchiladas"

En la redacción se previó que el alumno observara la dirección y la separación de cada palabra, así también se distinguió a cada palabra con un color diferente, a modo de favorecer su posterior identificación.

- Lectura de los enunciados a cargo del maestro y repetidos por el alumno.

El docente leía los enunciados y el alumno los repetía, realizando la lectura en la medida en que el interés por la lectura se elevaba o decaía; es decir, lo mismo se leía rápido que en forma pausada, o haciendo cortes para atraer la atención de los desatentos.

- Identificación de los enunciados a cargo del alumno.

En esta parte se solicita a los niños encuentren tal o cual enunciado, o simplemente se señala cada uno y se les pide a los alumnos que lo lean.

- Lectura de las palabras clave a cargo del maestro y repetidas por el alumno.

el docente leyó una o 2 veces cada una de las palabras clave que deseaba identificaran, posteriormente, pidió a los niños hicieran lo mismo.

- Identificación de las palabras clave.

El docente preguntó a los alumnos. ¿Cómo dice aquí...?, ¿Y, aquí...?, ¿Y acá cómo dice...?.

Como la intención era conocer las vocales, las preguntas fueron hechas sobre las palabras clave, y aunque las elegidas no iniciaran con vocal se solicitó su identificación, por ejemplo:

- Elias fue al campo
- Su papá llevó semillas de ajonjolí
- Los dos sembraron las semillas
- Almorzaron frijoles, arroz y enchiladas.

Como puede notarse las palabras subrayadas son claves, fueron identificadas y leídas por los alumnos, recalcando su pronunciación y observación sobre las que inician con vocal (Elias, ajonjolí, almorzaron, arroz y enchiladas).

- Copia de los enunciados y de los palabras clave.

Una vez que la mayoría identificó las palabras clave, se le solicitó al alumno que copiara los enunciados, y que la copia de las palabras clave la realizara de la siguiente manera.

Elias - Elias - Elias - Elias-
 arroz - arroz - arroz - arroz
 ajonjolí - ajonjolí - Ajonjolí
 almorzaron - almorzaron - almorzaron

Al finalizar el renglón su dibujo correspondiente, si éste era fácil de hacer.

Nunca procedimos a llenar "planas" de palabras clave sino que se procedió a escribir un renglón, colocar el dibujo y realizar actos de lectura en voz alta y voz baja, siguiendo la lectura con el dedo a efecto de que fueran fijando su atención en la estructura de enunciados y palabras. Por otra parte la vocal se identificó

siempre con colores llamativos. (par un mejor efecto).

Para tener una mejor aprehensión de las vocales, hicimos uso de los libros de texto, leyendo y analizando los textos, en donde se trata de enseñar las vocales, las pintamos y jugamos a encontrar palabras con determinada vocal en periódicos, revistas y libros, modelamos vocales y nombres con vocal inicial en plastilina, clasificamos nombres propios con vocal inicial, recortamos vocales, intentamos escribir nombres que iniciaran con vocal, relacionamos nombres y dibujos con vocal inicial, etc., todas estas actividades llevaron un sólo fin consolidar el aprendizaje de las vocales.

B).- Evaluación del aprendizaje Etapa 3.

Los objetivos que se observaron se evaluaron en forma conjunta debido a que éstos fueron desarrollados paralelamente durante el proceso metodológico que caracteriza a esta etapa.

Una observación que fue posible captar, fue que el alumnado de los 2 grupos, seguía en forma pausada pero ascendente, su relación con los pasos metodológicos propuestos, lo que permitía esperar mejores resultados al término de la propuesta.

Conseguir que identificara las palabras clave y por ende las que inician con vocal, no fue tan difícil, debido a que la etapa representó el momento en que la acumulación de aprendizajes desencadenaran los resultados; la continuidad de las actividades implementadas durante las primeras etapas, permitió que en el transcurso de la tercera se produjeran resultados como los que se observan en el cuadro siguiente, en donde se intenta plasmar la actividad de los alumnos frente al análisis de enunciados.

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Alumnos que identificaban todas las palabras clave.	66.6%	43%
Identificaba algunas palabras clave.	18.2%	36%
No lograba identificar las palabras clave.	15.1%	21%

Por lo que respecta al copiado de las palabras clave que se le solicitaron, se puede observar lo siguiente.

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Siempre copiaba las palabras clave que se le pedían.	66.6%	64%
Lograba copiar solo algunas palabras clave requeridas.	21.2%	14%
No lograba copiar las palabras requeridas.	9.1%	21%

Al observar el interés de los alumnos respecto a los temas propuestos recabamos lo siguiente:

temas: 3ra. Etapa Metodológica	INTERES OBSERVADO			
	Exce- lente.	Buena	Regu- lar.	Defi- ciente.
1a. Semana "Las Semillas"	X			
2a. Semana "Nacemos"		X		

Mientras que la participación en los diálogos generadores de esta etapa se observó:

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Siempre participó	57.5%	43.0%
Participación Regular	33.3%	28.5%
Casi no participó	9.0%	28.5%

En esta tercera etapa, la participación en los cantos, poemas, adivinanzas y juegos se desarrolló de la siguiente manera.

CRITERIOS	CASO	
	A	B
Excelente	60.6%	14.1%
Bueno	36.3%	36.0%
Regular	3.0%	21.4%
Deficiente		28.5%

Al hacer nuestro seguimiento, acerca del tipo de atención que los individuos de los 2 casos hacen ante la lectura de textos y enunciados guiados por el docente, pudimos observar las siguientes diferencias entre la 2da. etapa y la 3ra. etapa.

CRITERIOS	ETAPA 2		ETAPA 3	
	CASO		CASO	
	A	B	A	B
¡Pone atención a la lectura de textos.	50%	57%	57.5%	50%
¡Poca atención a la lectura de textos.	38.2%	14%	27.2%	21%
¡Casi nunca pone atención a la lectura de textos.	11.7%	28%	15.1%	29%

Por lo que respecta a la manera de escribir pudimos observar lo siguiente:

CRITERIOS	ETAPA 2		ETAPA 3	
	CASO		CASO	
	A	B	A	B
¡Alumnos que escriben de izquierda a derecha sin salirse del renglón.	67.6%	57%	69.6%	64%
¡Alumnos que escriben de izquierda a derecha pero se salen del renglón.	32.3%	43%	30.3%	36%

CRITERIOS	ETAPA 2		ETAPA 3	
	CASO		CASO	
	A	B	A	B
Alumnos que al escribir separan las palabras correctamente.	55.8%	57%	69.6%	57%
Alumnos que al escribir separan las palabras incorrectamente.	44.1%	43%	30.3%	43%

Al inicio de la etapa, se aplicó la 2da. evaluación diagnóstica que pretendió determinar el nivel de conceptualización formado hasta este mes, este dictado de palabras tuvo como campo semántico al de los juguetes en él se pidió a los alumnos que escribieran 7 palabras correspondientes a los juguetes y 2 palabras que se repetían de la evaluación aplicada en septiembre. Las palabras dictadas fueron: tren, trompo, barco, pistola, pelota, bicicleta, papalote, gaviota y conejo.

Posteriormente al dictado se realizaron análisis en el grupo docente, de los cuales surgen los datos que se presentan en el siguiente cuadro.

NIVELES	SUBNIVELES	No. de Alumnos	
		CASO "A"	CASO "B"
PRESILABICO	a).-Nada permite diferenciar a nivel gráfico el trazo escritura del trazo dibujo.	1	
	b).-Empieza a diferenciar el dibujo de la escritura sin separarlos.		
	c).-Comienza a separar el trazo del dibujo.		
	d).-Hipótesis del nombre. Considera que los textos dicen nombres de los objetos.		
	e).-Escritura unigráfica.	2	1
	f).-Escritura sin control de cantidad.	5	2

	g).-Escritura fijas.	3	
	h).-Escrituras diferenciadas		2
	i).-Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable.		1
	j).-Cantidad constante con repertorio fijo parcial.	14	
	k).-Cantidad variable con repertorio fijo parcial.		2
	l).-Cantidad constante con repertorio variable.	2	
	ll).-Cantidad variable con repertorio variable.	5-	2
	m).-Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro.		4
HIPOTESIS SILABICA	a).-Correspondencia grafía-sílaba.	2	
H. SILABICA ALFABETICA	a).-Correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla.		
H. ALFABETICA.	a).-Sin valor sonoro convencional.		
	b).-Con valor sonoro convencional.		
TOTALES.....		34	14

C).- Evaluación de la propuesta pedagógica. Etapa 3

Después de haber observado los cuadros que se presentan en nuestra evaluación del aprendizaje, se hace necesario exponer nuestros conclusiones.

Respecto a la consecución de los objetivos, se observa un avance del 73% en relación a lo que esperábamos alcanzar que representaba un 90%. Bajo estos resultados, logramos captar que existen serias deficiencias, pero ello también obliga, a quien analice

los resultados a evaluar los alcances de los alumnos de este tipo de contextos los cuales rayan en la pobreza extrema.

Esta etapa se caracteriza por la propuesta que se hace para aprender a interactuar con la lecto-escritura, propuesta que está representada por una secuencia metodológica, mismo que se desarrolla con otras actividades que llevan el mismo fin, pero en forma alternativa.

El haber propuesto los temas a tratar nos produjo diálogos productivos, se pudo apreciar que sí lograron despertar el interés de los alumnos.

Según nuestra apreciación, en comparación con la actitud de los grupos en estudio, se observó que la secuencia propuesta para esta etapa es efectiva y fácil de conducir ante el grupo, por tal motivo, nuestro balance se inclina hacia la concepción de que lo propuesto para esta etapa fue completamente positivo.

5.- SEGUIMIENTO Y EVALUACION DE LA CUARTA ETAPA

A).- Desarrollo de la etapa 4

a).- Objetivo:

- El alumno será capaz de identificar palabras clave dentro de un enunciado y formar nuevos enunciados en base a ellas.

b).- Tiempo de duración:

Enero de 1994.

c).- Temáticas:

Primer semana "Necesitamos unos de otros".

Segunda Semana "Mis vecinos".

Tercera Semana "¿Qué tan diferentes somos unos de otros?".

Cuarta Semana "Los juegos que realizamos con nuestros vecinos".

d).- Secuencia metodológica:

Durante esta etapa, se laboró de la siguiente manera.

- Diálogo Generador.

fueron más completos, hubo más participación del grupo escolar, la expresión de las ideas y los comentarios de los alumnos fue más fluida en comparación con los diálogos de las primeras etapas. Ello permitió obtener una mejor observación y análisis de los enunciados y por ende una mejor conducción y producción de enunciados.

-Escritura de enunciados con mas carga de significado.

Los enunciados escritos en papel o en el pizarrón fueron producto de los comentarios del grupo escolar, modificados en la medida que el docente así lo consideró pertinente. Realizar la redacción frente a los alumnos nos favoreció siempre establecer los criterios de una buena escritura en lo que respecta a la direccionalidad y a la separación entre palabras.

Por ejemplo en el tema "Necesitamos unos de otros" intentamos favorecer la creación de la noción de interdependencia, en la que todos necesitamos de todos, y en esa noción se estableció uno de los criterios para la escritura de los enunciados.

Es preciso aclarar que estos enunciados nunca fueron iguales en los 2 contextos, y por ello sólo se entregan como referencia los enunciados construidos en uno u otro caso.

En este tema se redactaron enunciados tales como:

" El papá de Olivia vende leche de vaca "

" Con esa leche, Don Raúl hizo queso "

" Olivia compró un queso a Don Raúl "

248

" Y la mamá de Olivia hizo quesadillas "

-Lectura de los enunciados a cargo del maestro y repetidos por el alumno.

Se llevó a cabo en la forma como fue comentado en las etapas anteriores.

-Identificación de los enunciados. Este paso se realizó como en la etapa anterior.

-Lectura de las palabras clave a cargo del maestro y repetidas por el alumno.

El proceso de lectura de las palabras clave se realizó como en la primera y segunda etapa.

-Identificación de las palabras clave.

Este proceso ya fue comentado en la etapa 3.

- Formación de nuevos enunciados a partir de las palabras clave.

Este paso marcó la diferencia entre la 3ra. y la 4 etapa, por lo cual se puso especial cuidado para seguirlo. Se cita un ejemplo de como se dio este proceso, para un mejor entendimiento. Utilizaremos los mismos enunciados de párrafos anteriores.

El papá de Olivia vende leche de vaca

Con esa leche, Don Raúl hizo queso"

Olivia compró un queso a Don Raúl

La mamá de Olivia hizo quesadillas.

Nosotros consideramos como claves a las palabras subrayadas, y con ellas formamos otros enunciados, claro está que ello ocurrió después de haberlas analizado.

Entre otros enunciados, citamos algunos que surgieron.

"Mamá hizo queso con leche de vaca"

"Papá compró una vaca"

"Olivia hizo queso"

Como puede notarse en el último enunciado "Olivia hizo queso", todas las palabras se encuentran en los enunciados iniciales, no ocurre así con la estructura del primer y segundo enunciado en donde la palabra "con" y la palabra "una" no aparecen en ningún enunciado tomado como base, en este caso el docente completó con estas palabras, a fin de que el enunciado fuera coherente; Por ello en esta parte resultó bastante importante su labor, puesto que cuando el alumno no podía o no entendía lo que se pretendía, fue el maestro quien lo indujo a formar los nuevos enunciados, o en el último de los casos proponer el maestro los enunciados.

La estrategia de inducción, para la formación de los nuevos enunciados, fue la siguiente:

Señalando las palabras, preguntamos ¿Cómo dice aquí? ¿y aquí? ésta con ésta, ¿Cómo dirá?, y si a éstas 2 le aumentamos esta palabra, ¿Cómo dirá nuestro enunciado?

Esta estrategia de identificación de palabras clave, permitió que la mayoría de los alumnos lograra formar nuevos enunciados y comprendiera que cada texto está formado por partes y que es posible, que podamos componer y descomponer cualquier enunciado.

-Escritura de los nuevos enunciados formados a partir de las palabras clave.

Una vez que fueron analizados los nuevos enunciados, se les dio lectura, y posteriormente fueron escritos en el cuaderno, y en el pizarrón por el docente.

Cada alumno leía en su cuaderno el enunciado escrito, a fin de comprenderlo e ir estableciendo condiciones más favorables para la a-

propiación de la lectura y escritura.

B).- Evaluación del aprendizaje, Etapa 4.

El diario contacto con los grupos en donde se aplicó la propuesta, y el continuo contacto con la propuesta misma, nos permite evaluar el impacto que tuvo con los educandos, las posibilidades de cada alumno y las dificultades encontradas, porque de una u otra manera, el desarrollo sea cual fueren sus características, influyó de sobremanera en los aprendizajes.

Mediante observaciones diarias al grupo, se pudo obtener que el caso "A" el 75% lograba escribir correctamente su nombre, mientras que en el caso "B" se contó con el 78%.

Por lo que respecta a la identificación de su nombre, éste llegó al 100% en los dos casos.

Según el análisis aplicado al examen correspondiente al mes de enero, en el caso "A" el 70.3% de los alumnos logró, identificar el total de palabras que se habían colocado para la evaluación. Mientras que en el caso "B" el porcentaje correspondió al 68.4% .

En otro aspecto del mismo examen, intentamos encontrar que porcentaje de alumnos lograba identificar un enunciado entre 3 posibles y sin tener mas apoyo que la imagen visual del enunciado en cuestión. En dicho análisis se pudo apreciar que el caso "A" el 74% identificó el enunciado que se deseaba localizar, mientras que en el caso "B" el porcentaje de alumnos que identificó el mismo enunciado fue el 71.1%.

Por lo que respecta a la formación de nuevos enunciados y tal como se prevee en el objetivo a alcanzar, se pudo obtener lo

siguiente.

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Logró localizar los nuevos enunciados formados a partir de los primeros.	63.6%	71%
Logró localizar algunos nuevos enunciados formados por el grupo escolar.	24.2%	14%
No logró localizar los nuevos enunciados.	12.1%	14%

Dentro de la misma lógica, pero en la redacción de los nuevos enunciados, se observó que:

CRITERIOS	CASO "A"	CASO "B"
Logró copiar los nuevos enunciados formados a partir de las palabras de otros.	54.5%	71%
Logró copiar sólo algunos enunciados formados a partir de otros.	33.3%	14%
No logró copiar los nuevos enunciados formados a partir de otros.	12.1%	14%

Mientras tanto, el interés por los temas se observó de la siguiente manera.

TEMAS: 4 ETAPA METODOLOGICA	INTERES OBSERVADO			
	EXCELEN.	BUENO	REGULAR	NULO
1a. SEMANA. "Necesitamos unos de otros"		X		
2a. SEMANA "Mis vecinos"				X
3a. SEMANA. "¿Qué tan diferentes somos unos de otros?"		X		
4a. SEMANA. "Los juegos con mis vecinos"	X			

El reflejo de la participación grupal en los diálogos generadores, aparentó ser el siguiente.

CRITERIO	CASO	
	"A"	"B"
Siempre participó	63.6%	21.4%
Participación regular.	18.1%	50.0%
Casi no participó.	18.1%	28.5%

En la cuarta etapa, pudimos observar que los alumnos presentaban las siguientes actitudes, respecto de su participación en los cantos, poemas, adivinanzas y juegos.

CRITERIOS	CASO	
	"A"	"B"
Excelente	60.6%	14.2%
Bueno	21.2%	28.5%
Regular	18.1%	21.4%
Deficiente		28.5%

Nuestro seguimiento a la atención en la lectura de textos permite apreciar lo siguiente:

CRITERIOS	ETAPA 3		ETAPA 4	
	CASO		CASO	
	"A"	"B"	"A"	"B"
Pone atención a la lectura de textos.	57.5	50%	57.5%	35%
Poca atención a la lectura de textos.	27.2	21%	27.2%	35%
Casi nunca pone atención a la lectura de textos.	15.1	28%	15.1%	28%

La direccionalidad y la separación de las palabras en los escritos de los alumnos arrojaron las siguientes características.

C R I T E R I O S	ETAPA 3		ETAPA 4	
	C A S O		C A S O	
	"A"	"B"	"A"	"B"
Alumnos que escriben de izquierda a derecha sin salirse del renglón.	69.6%	64%	75.7%	71%
Alumnos que escriben de izquierda a derecha pero se salen del renglón.	30.3%	36%	24.2%	29%

C R I T E R I O S	ETAPA 3		ETAPA 4	
	C A S O		C A S O	
	"A"	"B"	"A"	"B"
Alumnos que separan las palabras correctamente.	69.6%	57%	72.7%	64%
Alumnos que separan las palabras en forma incorrecta.	30.3%	43%	27.2%	36%

C).- Evaluación de la propuesta pedagógica. Etapa 4.

Cuando observamos, el número de elementos del grupo escolar que logró localizar los nuevos enunciados, formados a partir de las palabras clave de otros enunciados, nos atrevemos a asegurar que esta etapa fue positiva. Al constatar la habilidad para copiar los enunciados, pudimos rescatar que mediante las actividades propuestas, logramos que más alumnos lograran copiar mejor, aunque estos resultados no fuesen los esperados.

Por lo que respecta al tratamiento de los temas, es necesario decir que el interés de los alumnos decayó en el tema "Mis veci-

nos", ello prevee modificaciones.

Cuando observamos los resultados presentados en hojas anteriores, captamos que, en lo que respecta a la direccionalidad y separación de palabras, existe un pequeño avance entre la 3a y 4a etapa, que nos proporciona una mayor confianza en la propuesta.

Remitimos información que permite afirmar que existen hasta esta etapa más alumnos con mayor y mejor direccionalidad en sus escritos, y que logran dar una mejor separación a sus redacciones.

6.- ACTIVIDADES ALTERNAS A LA SECUENCIA METODOLOGICA DESARROLLADAS EN LAS ETAPAS 1,2,3 Y 4.

Antes de describir el desarrollo de las actividades alternas a la secuencia metodológica, hacemos ciertas aclaraciones: estas actividades fueron programadas a 6 etapas de la propuesta pedagógica, pero debido a las circunstancias de los autores, estas actividades se informarán de sus resultados sólo hasta la cuarta etapa.

Estas actividades se circunscriben de manera global y general a las 4 etapas; global y general porque no describimos etapa por etapa, ni particularizamos como "A" o "B", ya que éstas sirvieron como plataforma y apoyo en la aplicación de la propuesta pedagógica, las cuales son descritas a continuación.

A).- Diseño, selección y aplicación de técnicas de investigación.

A efecto de registrar los resultados de la propuesta seguida con los alumnos, se realizaron registros de observación como son: agudeza visual y auditiva, conceptual de cada alumno, la expresión oral del educando, la forma de escribir, se diseñaron y aplicaron

cuestionarios a los padres de familia, mismo que se encuentra en el anexo N .(2), así mismo se aplicaron evaluaciones mensuales que podemos observar en el anexo No. (3).

Para conocer el comportamiento individual y grupal de nuestros alumnos, realizamos registros de observación los cuales se encuentran en el expediente grupal, ellos permitieron observar cualitativamente los avances de la metodología.

Estos cuestionarios y otros registros que se obtuvieron, fueron integrados en los expedientes personales del grupo escolar.

B).- Reunión del grupo docente.

Se relizaron cada una de las reuniones programadas de cada fin de semana, en estas se planeaban los recursos didácticos, los contenidos de aprendizaje, la elaboración de exámenes, materiales, estrategias didácticas, el análisis de los resultados de la aplicación de pruebas de lectura y escritura, así como la modificación o aplicación de los temas propuestos en la metodología, sin olvidarnos de que en cada una de ellas, se analizaron los resultados obtenidos de las actividades anteriores.

El error del grupo docente fue no hacer registros y seguimientos escritos de los análisis realizados en las reuniones.

C).- Intercambio de impresiones en el colectivo escolar.

En el transcurso de cada etapa, se procuró el intercambio de experiencias didácticas entre los docentes de cada escuela donde se efectuaba la propuesta metodológica. Formal e informalmente se vertieron impresiones dentro del colectivo, a efecto de encontrar propuestas a la práctica educativa, todo ello para reformular nues

tra propuesta. De hecho, el contacto con el colectivo escolar (maestros, padres de familia, autoridades, etc..), no fue estrecha para apoyar el avance de la propuesta, tampoco fue un obstáculo para interferir en su desarrollo, en este renglón la participación fue a la expectativa, aportando mínimamente sus propias experiencias, las cuales se expresaron en las reuniones del Consejo Técnico de escuela o informalmente.

D).- Reunión de padres de familia.

Se tuvieron serias dificultades en ambas escuelas para su realización; las programadas no pudieron ser alcanzadas en su totalidad, los motivos en estos casos fueron casi siempre por la poca presencia de los padres de familia y la falta de puntualidad, optando el docente por hacer visitas domiciliarias cuando el caso lo requiriera. Consideramos que esta actividad es poca alentadora, por lo que se tendrá que analizar para encontrar el camino que cuadyuve a despertar en los padres de familia mayor interés. Un punto a nuestro favor, fue haber obtenido mejores resultados en el aprendizaje que en años anteriores, pero ni ello incidió para que los padres de familia se acercaran más a la escuela.

E).- Evaluaciones formales.

En las sesiones sabatinas del grupo docente, se elaboraron pruebas mensuales escritas, las cuales fueron aplicadas al grupo escolar al final de cada mes o en los primeros días del siguiente. En cada evaluación se retomaron contenidos y temas vistos durante cada etapa, dichas evaluaciones tuvieron como objeto conocer el aprendizaje del grupo escolar a efecto de retomar contenidos y te-

mas que el grupo escolar no consolidó en el desarrollo.

F).- Evaluación continua.

Diariamente se realizaron evaluaciones informales al grupo escolar, a fin de establecer la relación de los contenidos abordados y el aprendizaje de éstos, el error fue no recopilar dichas evaluaciones informales, ni registrar observaciones de los resultados que día a día se obtuvieron, a efecto de establecer en otro momento los análisis correspondientes.

7.- ANALISIS DE RESULTADOS.

Las presentes reflexiones se elaboraron con el objetivo de prever las posibles modificaciones a nuestra propuesta, la cual, sean cual fueren nuestros análisis y conclusiones, deberá seguir aplicándose en ambos contextos, a efecto de corroborar, aprobar o disprobar su efectividad.

A).- De las etapas.

Durante el transcurso de la primera etapa, notamos una sobrecarga de trabajo en los docentes, sobrecarga que no nos permitía desarrollar correctamente nuestra función de facilitadores de actividades para aprender a leer y escribir, esto se debió a que existen muchas actividades del docente, y que además tienden a influir en los resultados que se observan en los aprendizajes de los alumnos. Por tal motivo consideramos que el estudio socioeconómico, el test de agudeza visual y auditiva, el examen de diagnóstico para determinar el nivel de conceptualización y los registros de la expresión, oral, sean actividades del diagnóstico, que deberán

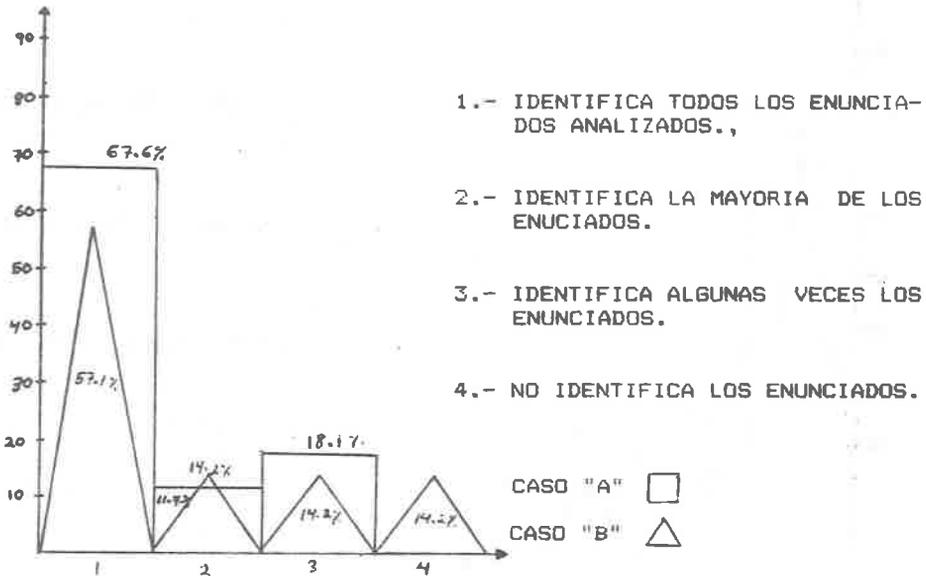
aplicarse en otro momento del proceso, ya que al aplicarse en la primer etapa, no resulta conducente. Es decir estas actividades, deberán realizarse en la etapa previa a modo de que infieran de manera positiva en los resultados.

En lo que respecta a las etapas 2,3 y 4, no conservan a nuestro criterio ninguna actividad o contratiempo que pueda ser interpretado, como un problema que los alumnos de estos contextos no puedan superar, por lo que las consideramos favorables y productivas en cuanto a los aprendizajes que puedan generar.

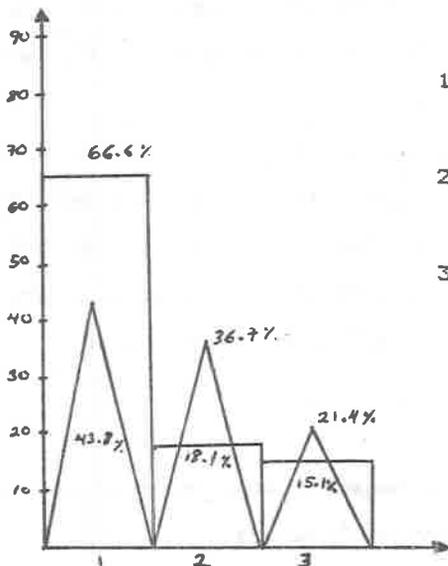
B).- De los objetivos.

La consecución de los objetivos en el desarrollo de las etapas 2,3, y 4 se observa de la siguiente manera.

GRAFICA SOBRE LA IDENTIFICACION DE LOS ENUNCIADOS OCURRIDOS AL TERMINO DE LA ETAPA 2.



GRAFICA SOBRE LA IDENTIFICACION DE LAS PALABRAS CLAVE DE LOS ALUMNOS DE LOS 2 CASOS EN ESTUDIO. (FIN DE LA 3ER. ETAPA).



1.- IDENTIFICA TODAS LAS PALABRAS CLAVE.

2.- IDENTIFICA ALGUNAS PALABRAS CLAVE.

3.- NO LOGRA IDENTIFICAR LAS PALABRAS CLAVE.

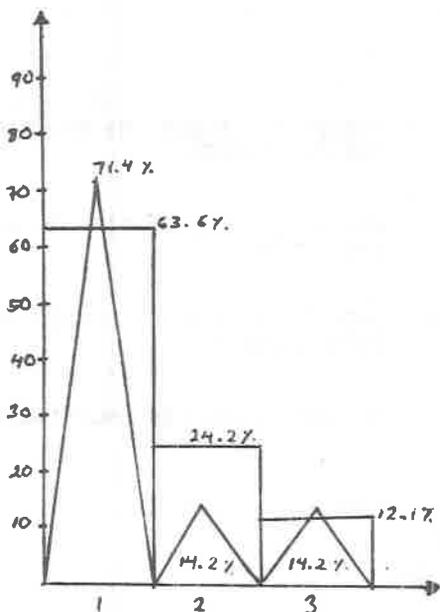
CASO "A"



CASO "B"



GRAFICA PORCENTUAL SOBRE LA LOCALIZACION DE LOS NUEVOS ENUNCIADOS FORMADOS A PARTIR DE OTROS (FIN DE LA CUARTA ETAPA).



1.- LOCALIZO TODOS LOS ENUNCIADOS FORMADOS.

2.- LOCALIZO ALGUNOS ENUNCIADOS FORMADOS.

3.- NO LOCALIZO NINGUN ENUNCIADO.

CASO "A"

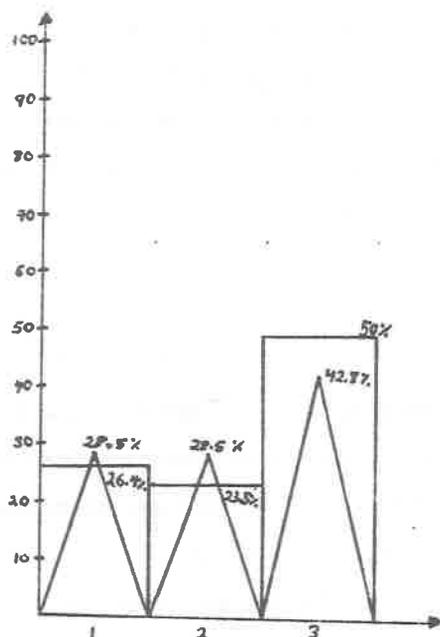


CASO "B"



Aún a pesar de que las gráficas muestran un porcentaje significativo de los alumnos que en su momento no lograron conseguir su objetivo, consideramos que las etapas no tuvieron grandes dificultades, mas bién, las fallas que se observan son resultado del contexto social y económico que nos envuelve. En la siguiente gráfica se alcanza a notar el porcentaje de alumnos que contaron con útiles escolares suficiente, para cubrir las actividades que se desarrollaron en el salón de clases, entendiendo que los útiles escolares mínimo necesarios son los siguientes: lápiz, cuaderno, resistol, tijeras, borrador, zacapuntas y colores.

GRAFICA PORCENTUAL DE ALUMNOS EN POSESION DE UTILES ESCOLARES



1.- CONTO CON 6 UTILES ESCOLARES.

2.- CONTO CON 4 O 5 UTILES ESCOLARES.

3.- CONTO CON 2 O 3 UTILES ESCOLARES.

CASO "A"



CASO "B"



Tal y como se alcanza a notar el 50.0% del total de los alumnos, apenas contó con 2 ó 3 útiles escolares, situación que poco

favoreció el mejor aprovechamiento de los objetivos.

Observamos como en ocasiones, los alumnos asistían a clases sin papel para escribir, o sin lápiz para realizar las actividades ello infirió para que la acumulación de éstos y otros problemas tales como; el poco apoyo de los padres de familia, la falta de una instrucción preescolar por lo menos regular, la pobre alimentación de los alumnos, entre otras causas, debilitara la actividad docente y desviara los resultados de los aprendizajes que esperábamos conseguir hasta la 4ta. etapa.

C).- De los tiempos.

Según lo observado en el transcurso de las etapas, los tiempos que se destinaron para conseguir los objetivos y para analizar los temas previstos, resultaron adecuados para los aplicadores, porque con esos tiempos, también se logró rebazar las dificultades no previstas, y porque en ellos se pudo valorar cada uno de los aprendizajes conseguidos por los alumnos, aunque la valoración alcanzada fuese en forma somera.

D).- De los temas.

La mayoría de los temas previstos para las etapas 1,2,3 y 4 cumplieron con el objetivo para el cual fueron considerados, de tal modo que con ellas se logró captar la atención del alumnado, pero además se generaron útiles aprendizajes, no ocurrió así con los siguientes temas: "Mis derechos y obligaciones" este no logró integrar, ni motivar al grupo escolar al diálogo, mientras que el tema "Las cosas que aprendo en mi aula", pareció que ya había sido abordado, ello impidió que los alumnos se integraran al diálogo.

go.

En la cuarta etapa se trató el tema "Mis vecinos", éste no cumplió con nuestras expectativas, ya que generó más esfuerzo de los docentes para poder extraerle el máximo de resultados. Con éstos temas enunciados, no logramos rescatar la atención ni la participación de los alumnos por lo que decidimos que deberán ser sustituidos por otros.

Aún a pesar de las posibles observaciones que se pudieran hacer a nuestra propuesta, nosotros consideramos como muy viable el proporcionar el espacio temático a los alumnos, a modo de que ejerciten, practiquen y desarrollen su capacidad de expresión, y con ello facilitar la anticipación de textos, la identificación de enunciados y textos, además de favorecer la concepción de que la expresión escrita es un medio eficaz de comunicación.

E).- De la secuencia Metodológica.

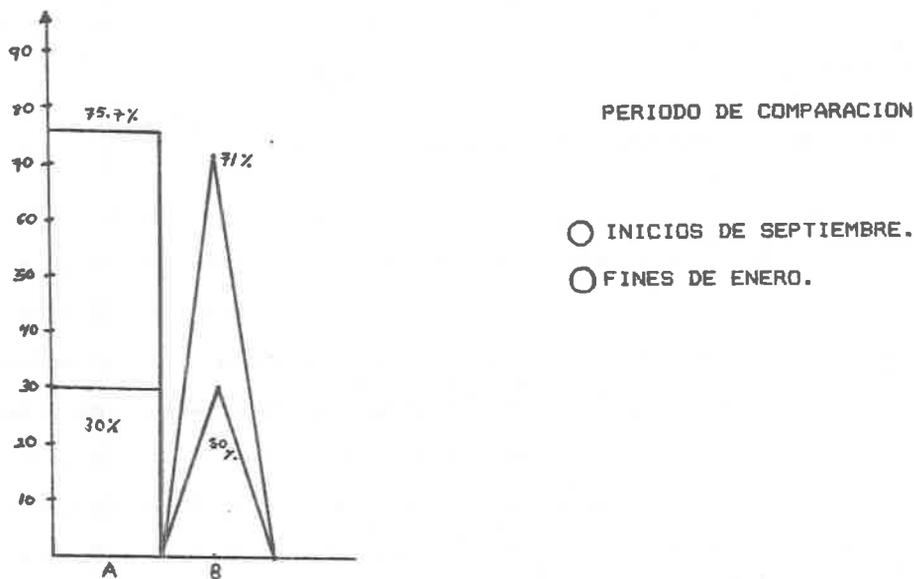
El tiempo utilizado para observar la pertinencia de la secuencia metodológica de cada etapa, produjo a nuestro criterio una útil percepción de toda la propuesta, en ese tiempo logramos observar con que facilidad los alumnos fueron capaces de interactuar con la propuesta y la facilidad que, como docente pudimos implementarla, ello nos hace prever que, los resultados al término de la misma, serán completamente satisfactorios. Ello también permite apreciar la posibilidad de que en las etapas restantes, no exista la misma facilidad y disponibilidad, para seguir interactuando con la secuencia propuesta.

Durante los 6 meses de observación se pudo constatar que la secuencia que proponemos es realmente sencilla y objetiva, acorde

al contexto que vivimos, fácilmente aplicable y que produce en los alumnos aprendizajes; además, colabora en forma importante en el desarrollo de la fluidez para expresar ideas, comentarios propios, facilita la expresión e identificación de las ideas principales en enunciados y textos, y contribuye enormemente a desarrollar en forma paulatina el significado de la lengua escrita.

Las siguientes gráficas muestran, el desarrollo que alcanzaron los alumnos en algunas habilidades al interactuar bajo la propuesta pedagógica.

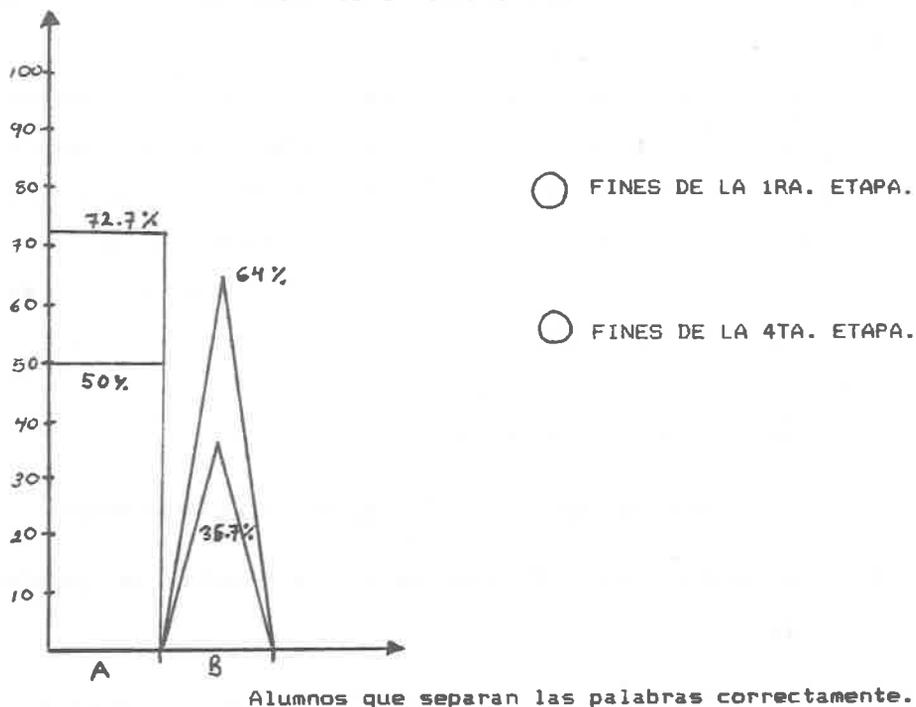
GRAFICA PORCENTUAL SOBRE LA DIRECCIONALIDAD EN LA ESCRITURA DE LOS ALUMNOS.



Alumnos que al escribir no se salen del renglón.

GRAFICA COMPARATIVA DEL PORCENTAJE DE ALUMNOS DE LOS 2 CASOS, QUE SEPARAN LAS PALABRAS CORRECTAMENTE.

PERIODO DE COMPARACION: DE FINES DE LA 1RA. ETAPA A FINES DE LA 2DA. ETAPA.



Dado el contexto que nos envuelve, carente de medios gráficos de comunicación, nos permite afirmar que esta propuesta metodológica sustituye en gran medida la deficiencia mencionada. Aunque no produce completamente los mismos resultados en todos los alumnos, por causas ajenas a la secuencia, si colabora a preformar alumnos capaces de comprender la lengua escrita.

Se considera, que los alumnos que no alcanzaron a cumplir los pasos de la secuencia metodológica carecieron casi en forma total de los útiles escolares (lápiz, cuaderno, tijera, colores, resistol etc...); además, de que carecieron de una regular asistencia al jardín de niños y tampoco contaron con apoyo familiar para realizar sus trabajos extraescolares.

Después de haber observado y analizado los pros y los contras del presente documento, se evidencia la necesidad de proseguir en el seguimiento y evaluación de la Propuesta Pedagógica, a modo de obtener los datos exactos que permitan comprobar o disprobar el concepto de que esta metodología puede llegar a contribuir en la formación de alumnos con una lectura de comprensión, los mismos que puedan contar con una escritura que les permita utilizarla como un medio eficaz de comunicación.

F).- De las actividades alternas a la secuencia metodológica.

a).- Del diseño, selección y aplicación de técnicas de investigación.

Durante todo el ciclo de observación de la propuesta, estuvimos aplicando técnicas de investigación que nos permitieran darle seguimiento y evaluación a cada una de sus partes, este seguimiento implicó una selección, la cual consideramos estuvo correctamente aplicada; en lo que respecta al diseño de estas técnicas, consideramos que existieron algunas fallas, debido a la inexperiencia de los docentes, éstas fallas estuvieron concentradas en una incorrecta selección de los datos que debieron contener el formato del estudio socio-económico.

Por lo que respecta a la aplicación de las técnicas de investigación existieron varios errores entre los que se encuentran las notas de campo, en las cuales no pudimos rescatar la información que requeríamos debido a que se elaboraron notas de campo no necesarias, dejando escapar información que si debió registrarse.

Las grabaciones no fueron registradas con el equipo necesario y carecen de nitidez, las entrevistas fueron aplicadas en momentos inoportunos, las pruebas de lectura y escritura fueron mal organizadas (la primer evaluación) lo que pudo haber modificado nuestra apreciación inicial de los alumnos.

b).- De la reunión del grupo docente.

En dichas reuniones encontramos el espacio adecuado para la exposición de nuestras ideas, en ellas obtuvimos el apoyo necesario que permitiera organizar nuestras sugerencias didácticas, pero además con ellas logramos reducir nuestro esfuerzo e incrementar nuestras capacidades.

c).- De la reunión de Padres de Familia.

Existieron varias reuniones de padres de familia, las cuales tenían como objetivo incorporarlos al trabajo de los escolares, con ello deseábamos incrementar la participación familiar en los asuntos de sus hijos.

A pesar de que los padres de familia fueron citados a reunirse, para comentar acerca del avance de sus hijos, la asistencia a dichas reuniones fueron muy pobres, concluyendo en considerar nuevas alternativas, a efecto de convencer a los padres de familia de la importancia de su participación.

d).- Del intercambio de impresiones en el Colectivo Escolar.

Al principio de la aplicación de la propuesta, pudimos rescatar que los docentes de nuestras escuelas no tenían la disponibilidad de participación que ésta requería, por lo que su participación se redujo a realizar sus comentarios en las reuniones del Consejo Técnico, y de manera informal.

e).- De las Evaluaciones Formales.

Las evaluaciones realizadas al fin del mes, nos permitió cubrir con el requisito que la oficialidad ha dispuesto, y que se refiere a las evaluaciones mensuales que obligadamente tiene que rendir el docente. También nos permitieron observar la manera en como el alumno avanzaba con respeto a la metodología. Al observar el tipo de exámenes que aplicamos en nuestros grupos, logramos apreciar la falta de una habilidad para elaborarlas, careciendo los exámenes de una presentación adecuada en la mayoría de sus partes.

f).- De las Evaluaciones Informales.

Este tipo de evaluación, permite ir analizando en forma confiable el desarrollo de las habilidades de los educandos, el requisito indispensable para que ello se dé, es que el docente debe registrar en forma sistemática el desarrollo de las habilidades a adquirir, situación que no se alcanzó en la aplicación de la propuesta, dado que los docentes generalmente requirieron a la memoria, como registro de sus observaciones.

B.- CONCLUSIONES.

A).- De las etapas.

Dadas las características mencionadas en cada una de las etapas, todas ellas resultaron para los encargados de la propuesta completamente conducentes, salvo que las actividades desarrolladas en el mes de septiembre y que corresponden al diagnóstico del grupo, infirieron en las actividades de docencia, de tal modo que éstas no se realizaron a plenitud como se esperaba. Por tal motivo consideramos que, antes de dar inicio con la primera etapa, cada uno de los aspectos del diagnóstico debe ser observado registrado y analizado, antes de dar inicio con el periodo de clases.

B).- De los objetivos.

Los objetivos expuestos, en cada una de las etapas conservan cierto grado de dificultad que puede ser alcanzado por los alumnos de este tipo de contexto.

C).- De los tiempos.

Los tiempos considerados en cada una de las etapas analizadas resultaron suficientes realizar los análisis previstos.

D).- De los temas.

La mayoría de los temas previstos para las etapas 1,2,3 y 4 resultaron motivantes y se logró con ellos mejorar los aprendizajes salvo los temas: "Mis derechos y obligaciones", "Las cosas que aprendo en mi aula" y "Mis vecinos" no resultaron como los

encargados de la propuesta esperaban, por tal motivo se considera que deben ser cambiadas.

E).- De la secuencia metodológica.

Después de haberlas analizado, se concluye que la secuencia metodológica propuesta para las etapas 1,2,3 y 4 se encuentran graduadas correctamente y acordes al contexto en que fueron aplicadas.

F).- De las actividades alternas a la secuencia metodológica.

a).- Del diseño, selección y aplicación de técnicas de investigación.

Las técnicas de investigación fueron correctamente seleccionadas. En lo que corresponde a la aplicación de las técnicas de investigación se tuvieron las siguientes fallas:

- Notas de campo: Las notas recabadas carecieron de una calidad que permitiera rescatar algunas observaciones.
- Aplicación de Tests: los resultados obtenidos no se registraron en la forma correspondiente.
- Entrevistas: Se falló en un serio porcentaje, debido a que éstas fueron parcialmente realizadas en el aula escolar en las horas dedicadas al grupo, lo que impidió en cierta medida obtener datos mas acertados.
- El estudio, socio-económico.
 - No contenía datos importantes para el proceso, como son, grado de escolaridad de los padres, lenguaje que dominan, tipo de apoyo extraescolar familiar, promedio mensual de asistencia al jar-

dín de niños.

- Grabaciones.

En esta técnica de investigación no se contó con el equipo necesario para realizarlas, carecen de nitidez y la mayor parte de ellas no es posible rescatar la información.

- Pruebas de Lectura y Escritura.

Se cometieron errores en la organización de los materiales y de los resultados, lo que pudo haber modificado los niveles en donde fueron ubicados los alumnos del grupo.

b).- De la reunión del grupo docente.

Este tipo de reunión, resultó completamente satisfactorio a los intereses del grupo docente, ya que permitió apreciar el valor de planear y analizar las actividades y resultados que emanaron del grupo, así como las actividades implementadas.

c).- De la reunión de padres de familia.

Estas reuniones no tuvieron la efectividad que se deseaba, debido a que no se obtuvo la participación de los padres en la forma como se esperaba. Estos influyeron negativamente en la propuesta modificando seriamente nuestras expectativas.

d).- Del intercambio de impresiones en el colectivo escolar.

Estas actividades no lograron cristalizarse formalmente, debido a que los docentes presentaron características concluyentes de no participación, argumentando que su concurso implicaría trabajo extra, que no tenían deseos de alcanzar.

e).- De las evaluaciones formales.

Cada una de las evaluaciones mensuales aplicadas a los alumnos de los 2 casos fueron correctas, en cuanto al tipo de contenido que se deseaba verificar, no resultó igual la presentación de los exámenes, ya que estos carecían de una presentación adecuada.

f).- De las evaluaciones informales.

Estas evaluaciones no fueron completamente positivas, dado que no se registrarón los resultados de dichas evaluaciones, es decir, las observaciones diarias que se hacían al proceso no fueron registradas en el momento en que se dieron.

9.- PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA.

El seguimiento y evaluación que se presenta sólo se sujeta a informar de los resultados obtenidos hasta la cuarta etapa, la misma que se terminó de aplicar en el mes de enero de 1994, pero como ya se ha comentado, este seguimiento no termina en este lapso, sino que tendremos que realizar el seguimiento y la evaluación de la 5ta. etapa., la cual se intentará aplicar en los meses de febrero a junio de 1994, mientras que la etapa 6 sería aplicada en el 2do. ciclo escolar 94-95. Sólo al término de este tiempo, estaremos en posibilidad de comprobar o disprobar nuestro planteamiento inicial, que propone la necesidad de formar con esta metodología, alumnos capaces de realizar una lectura y escritura netamente comprensiva.

FUENTES DE INFORMACION

Libros y revistas.

- 1988 ARDILA, Alfredo y Ostrosky-Solis Feggy. Lenguaje oral y escrito. México, Ed. Trillas, 359 p.
- 1989 ARTEAGA, S. Víctor A. Hidalgo ayer y hoy. México, Libros de México, 186 p.
- 1988 BARBOSA, Heldt Antonio. Como han aprendido a leer los mexicanos. México, Pax-México, 299 p.
- 1988 CENTRO NACIONAL DE ESTUDIOS MUNICIPALES. Los municipios de Hidalgo. Colección enciclopédica de los municipios de México, México, Talleres Gráficos de la Nación, 229 p.
- 1992 DE ANDA, Ma. Luisa, et. al. Recursos para el aprendizaje. Docente, México, SEP/PARE, 108 p.
- DICCIONARIO ENCICLOPEDICO UNIVERSAL. Tomas IV, México, Jeco. s/a.
- 1983 DOLORES, Busquet María. "Aprender de la realidad" en CARVAJAL Juárez, Alicia Lily y Nemirosky Taber M.E. Contenidos de aprendizaje. México, UPN, 276 p.
- 1984 DOMINGUEZ, Castillo C. "Piaget y Bruner: aportaciones a la práctica educativa "Pedagogía"". Revista de la UPN, Vol 1, núm. 2. México, UPN, 106 p.
- 1985 ESCOBAR G. Miguel. Paulo Freire y la educación liberadora. Antología, México, SEP. El caballito, 160 p.
- 1988 FERREITO Emilia, Et. al. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, D.F. Ed. siglo XXI. 359 p.
- 1986 FISCHER Rosa. El método global analítico. Ventajas de su aplicación. Buenos Aires, Kapelusz, (c1969), 47 p.

- 1972 FREINET, Celestin. Los métodos naturales. Barcelona, Fontanella Laífa, 193 p.
- 1979 FREINET, Celestin. Los métodos naturales I. El aprendizaje de la lengua. Tr. de Ma. Dolores Bordas, Barcelona, Ed. Fontanella, 385 p.
- 1972 FREIRE, Paulo. El mensaje de Paulo Freire. Teoría y Práctica de la liberación. Madrid. Marsiega, 177 p.
- 1984 GARCIA, Ramón Pelayo y Gross. Nuevo Direccionario Enciclo pédico Ilustrado. Tomo 1. México, 337 p.
- 1993 GOMEZ, Masdevall Ma. Teresa, Et. al. Propuestas de intervención en el aula. Madrid, Ed. Narcea, 281 p.
- 1992 GOMEZ, Palacios Margarita, Et. "El sistema de lengua y su relación con el sistema de escritura". GARCIA Treviño Manuel, Et. al. La lengua escrita en educación primaria. SEP/PARE, 217 P.
- 1990 INEGI. Datos por localidad. Hidalgo XI Censo General de Población y Vivienda. México, INEGI.
- 1987 KAUFMAN, Ana María. "El proceso de adquisición de la lengua escrita". CARVAJAL Juárez, Alicia Lily y Nemirosky Taber M. E. Contenidos de aprendizaje. Anexo 11. Lectura y escritura. México, UPN, 84 P.
- 1983 MORENO, Monserrat. "¿Qué es la Pedagogía Operatoria?", CARVAJAL, Juárez Alicia Lily y Nemirosky Taber M. E. Contenidos de aprendizaje. México, UPN, 276 P.
- 1988 MORENO Soto Graciela. Psicología del aprendizaje. México, Siglo Nuevo, 94 p.
- 1985 MUNGUÍA, Zatarain Irma y Salcedo Aquino José Manuel. Manual de Técnicas de Investigación documental. México, UPN. 234 p.
- 1971 PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. Tr. de Jordi Marfá. Barcelona, Barral Editores, 199 p.

- 1981 PIAGET, Jean e Inhelder B. Psicología del Niño. Madrid, Morata 172 p.
- 1992 SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el maestro. Primer Grado. México, Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, 387 p.
- TLASECA, Ponce Marta Elba, Et-al. El maestro y las situaciones de aprendizaje en el aula. Antología. México UPN-SEP, 409 P.
- 1990 VELAZQUEZ, Arellano Jorge. "Fundamentos del Método Montessori" Escuela. La Revista del maestro. México, Fernández Editores, Mayo-junio, 40 p.

Documentos.

- 1975 RESOLUCION PRESIDENCIAL. Plano Definitivo de Los Puentes. México.

Informantes.

- 1992 BASILIO, Hernández Juan Francisco. Vecino de la comunidad de Huitzacháhuatl, Hgo.
- 1992 CRUZ, Martínez Alejandro. Delegado Municipal de Los Puentes, Huautla Hgo.
- 1992 DOMINGUEZ, Pérez Juan Prisco. Comisariado Ejidal de la comunidad de Los Puentes, Huautla Hgo.
- 1992 HERNANDEZ, Hernández Emilio. Vecino de la comunidad de Los Puentes, Huautla Hgo. (82 años de edad).
- 1992 HERNANDEZ, Hernández Leonardo. Presidente del Comisariado Ejidal, Huitzacháhuatl, Hgo.
- 1992 HERNANDEZ, Reyes Miguel. Vecino de la comunidad de Huitzacháhuatl, Hgo.
- 1992 HERNANDEZ, Hernández Simón. Vecino de la comunidad de Huitzacháhuatl, Hgo.

- 1992 MAYA Ildefonso. Profr., Pintor e Historiador de la Cultura Náhuatl, Huejutla de Reyes, Hgo.
- 1992 VITE, Hernández Severiano. Vecino de la comunidad de Los Puentes, Huautla Hgo.