

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A

✓ EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA
UN CASO DE NIÑOS QUE REQUIEREN APOYO



PROPUESTA DE INNOVACION DE
INTERVENCION PEDAGOGICA QUE PRESENTA

MARIA MATILDE / GONZALEZ VALLES

PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION

CHIHUAHUA, CHIH., SEPTIEMBRE DE 1998



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., a 11 de Septiembre de 1998.

C. PROFRA: MARÍA MATILDE GONZÁLEZ VALLES

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado **“EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA UN CASO DE NIÑOS QUE REQUIEREN APOYO”**

Opción Propuesta de Innovación: de Intervención Pedagógica a solicitud de la C. LIC. HERMILA LOYA CHAVEZ, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar examen profesional.

A T E N T A M E N T E

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


**M.C. GABINO ELENO SANDOVAL PEÑA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 08-A DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.**



Dedicatoria:

A mis hijas:
Alejandra y Adriana.

A mi esposo.

A mis maestros.

INDICE

	página
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	
A. Conceptualización.....	10
B. Reflexiones acerca de la práctica docente.....	11
C. Dificultades del trabajo cotidiano.....	15
D. La novela escolar.....	21
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	
A. Dimensiones del diagnóstico pedagógico.....	29
1. Dimensión de los saberes, supuestos y experiencias previas.....	30
2. Dimensiones de la práctica docente real y concreta.....	31
3. Dimensión de la teoría pedagógica y multidisciplinaria	
a. Planteamiento y delimitación del problema..	34
b. Objetivos	
c. Referentes teóricos del objeto de estudio: la lecto-escritura en primer grado.	37
4. Dimensión del contexto histórico-social	
a. La comunidad.....	63
b. La escuela.....	66

c.	Grupo escolar.....	69
B.	Metodología	
1.	Investigación-acción participativa.....	70
a.	Etnografía.....	72
b.	Técnicas e instrumentos de investigación...	73
C.	La innovación.....	75

CAPÍTULO III. EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A.	Proyecto de intervención pedagógica.....	79
B.	Fases del proyecto de intervención pedagógica	
1.	La elección del proyecto	
2.	La alternativa: "Trabajando juntos para aprender a leer y escribir".....	81
a.	Plan de trabajo.....	84
C.	Evaluación.....	91

CAPÍTULO IV. ESTRATEGIAS

1.	"Conocer para continuar"	
2.	"Mi nombre y el de mis compañeros".....	94
3.	"Primer encuentro con padres".....	97
4.	"Nombres cortos y largos".....	98
5.	"Variante con el nombre propio".....	100
6.	"El memorama".....	102
7.	"Mi hijo y yo leemos".....	104

8. "Creación de textos"	106
9. "Lectura en casa"	109
10. "Creación de adivinanzas"	112
11. "¿Qué día es hoy?"	115
12. "Continuamos leyendo"	117
13. "La opinión de los niños"	118
14. "Mi nuevo material de lecturas"	119
15. "Niños que escriben para niños"	121
B. Resultados de la aplicación	
1. Sistematización de los datos	122
a. Sujetos	123
b. Los contenidos	128
c. Metodología	130
CAPÍTULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	
 PEDAGÓGICA	
A. Resultados de la innovación	
1. Suficiencia	136
2. Congruencia	
3. Eficacia	138
CONCLUSIONES	141
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	146

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo muestra un proceso de investigación en base a un proyecto de intervención pedagógica para atender un problema derivado de la actividad docente; dicho problema se refiere a la construcción del conocimiento de la lecto-escritura en primer grado.

El documento se inicia con un análisis de la práctica docente, lo que brinda la oportunidad de hacer algunas reflexiones y detectar algunas dificultades que afectan el trabajo cotidiano, así como su relación con la novela escolar donde se narra el proceso de formación del docente y cómo esta novela ha sido influida por los modelos pedagógicos de formación.

A continuación se hace referencia al diagnóstico y sus dimensiones que contemplan lo relacionado a los saberes, supuestos y experiencias previas; la práctica docente real y concreta; la teoría pedagógica y multidisciplinaria, donde se precisa el planteamiento del problema, sus objetivos y los referentes teóricos para tratar lo relacionado a la comunidad, la escuela y el grupo escolar donde se ubica la problemática objeto de estudio.

Se considera lo referente a la metodología de la investigación-

acción participativa, la etnografía y las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la investigación, para luego, hacer referencia a la innovación como un proceso que se construye por iniciativa del maestro y con sus saberes y posibilidades. Luego se aborda el proyecto de intervención con sus fases: la elección del proyecto y la alternativa, la cual comprende el plan de trabajo, el cronograma, la evaluación y el desarrollo de las estrategias, así como los resultados de la evaluación que se expresan a través de la sistematización de los datos, en cuanto a los sujetos, los contenidos y la metodología, así como sus relaciones. Se hace mención de la evaluación y los resultados de la innovación, considerando fundamentalmente la eficiencia, su congruencia y la suficiencia con que se realizó.

Se hace referencia a la propuesta, que se lleva a cabo con los resultados obtenidos de la aplicación, haciendo énfasis en los elementos novedosos que surgieron durante dicha aplicación.

Finalmente se incluyen las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

A. Conceptualización

La práctica docente es una actividad cuya dinámica a simple vista puede pasar inadvertida; sin embargo, basta observar con detenimiento para dar cuenta de cómo los docentes viven situaciones muy complejas, inciertas y contradictorias que se traducen en problemas, que si bien, unos se tornan accesibles, otros presentan mayor grado de dificultad, debido seguramente a que en esta actividad interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, numerosas decisiones políticas, administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas de la planeación técnica; además de las interpretaciones particulares que se hacen por parte de maestros y alumnos en torno a los elementos que intervienen en la organización del proceso enseñanza-aprendizaje.

Una concepción más amplia de la práctica docente nos la ofrece Marcos Daniel Arias Ochoa, quien manifiesta que a diferencia de la docencia que se limita a conducir el proceso enseñanza-aprendizaje a los alumnos, ahora el trabajo docente se puede compartir en espacios abiertos y tiempos más amplios, expresando que: "Esta docencia incluye

la investigación y diagnóstico de los programas, la planificación, el diseño de materiales de estudio y de apoyo, las funciones de dirección y administración escolar, la sistematización de la experiencia y la producción de nuevos saberes que innoven el campo de la educación". (1)

Desde esta perspectiva, se hace cada día más necesaria la participación de grupos colegiados cuya actividad se despliegue en torno a la problemática educativa, destacando aquellas situaciones que afectan el proceso enseñanza-aprendizaje, para que se les pueda investigar y luego proponer alternativas de solución.

B. Reflexiones acerca de la práctica docente

En este apartado hago referencia a algunos aspectos en torno a los cuales fue importante reflexionar, ya que tienen relación directa con el proceso educativo.

Quiero iniciar con la siguiente interrogante: ¿Qué significa reflexionar sobre la práctica?

Reflexionar implica no sólo describir lo que hacemos para compartirlo públicamente con otros compañeros, sino también la posibilidad de compartir planteamientos que nos ayuden a ensayar

(1) ARIAS, Ochoa Marcos Daniel, et al. "Propuesta de formación del eje metodológico de la licenciatura en educación". Antología: El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1994. p. 46.

nuevas formas, nuevas ideas, para volver a describir lo que hacemos y analizar conjuntamente los resultados. La reflexión nos permite la posibilidad de:

- Describir lo que hago, para que otros lo conozcan.

- Analizar y discutir los planteamientos que sustentan lo que hago, las ideas, los criterios y las razones de mis decisiones.

- Conocer y ensayar nuevos planteamientos, nuevas ideas y en la medida de lo posible compartirlas con los compañeros.

En primer lugar, se menciona al maestro en relación con la carga de trabajo que tiene que desarrollar, esta situación que a la ligera puede carecer de importancia, cuando se tiene la experiencia, surge la necesidad de que se reflexione en ello, porque el tiempo real de trabajo se reduce a tal grado que llega a trascender hasta la comunidad, quien cambia o confirma el concepto de que en la actualidad el maestro ya no trabaja como lo hacía el docente de antes y esto no deja de tener una influencia que menoscaba la relación escuela-comunidad. El maestro se encuentra envuelto en estas circunstancias que le son adversas, tanto en lo técnico-pedagógico como en lo social.

Ante esta realidad, ¿Quién, aparte del maestro puede tomar cartas en el asunto y atender esta situación que seguramente traerá

repercusiones en pro de la actividad docente? La pregunta está en el aire, porque aún cuando se ha planteado en tiempo y forma, parece que no se ha comprendido como tal, o simplemente se ha carecido de interés.

En segundo lugar, se hace referencia a la desvalorización de los maestros, hecho que se da desde las instancias superiores de la burocracia hasta las inferiores, incluyendo a la sociedad. Por un lado, la política educativa que ha considerado al maestro como un técnico en la educación al devaluar el trabajo crítico e intelectual del docente, a quien sólo le han asignado tareas que debe llevar a cabo y objetivos que ha de lograr, propósitos que para desventaja, son determinados por expertos o especialistas totalmente ajenos a la realidad cotidiana de la vida en el aula.

En este contexto, en lugar de que el profesor aprenda a plantear cuestiones pedagógicas, diagnosticarlas, valorarlas e investigarlas para proponer alternativas de solución, sólo se conforma a menudo con aprender cómo enseñar y en tener dominio de las mejores formas de transmitir los conocimientos, reduciéndose en consecuencia a un simple ejecutor de procedimientos ante un conjunto de contenidos predeterminados por personas ajenas a la vivencia de su trabajo cotidiano.

Lógicamente que los efectos de este proceder implica no solamente la descalificación del profesor, sino algo más grave; apartarlo de la reflexión y el análisis y en consecuencia, como expresa Henry A.

Giroux: "... la naturaleza del aprendizaje y la pedagogía del aula se convierten en procesos rutinarios". (2) Por supuesto que ésta es una situación en la que no estoy de acuerdo, y por lo tanto no la puedo aceptar.

Desde esta perspectiva, como maestra he reflexionado acerca de la importancia que revisten las distintas historias que convergen en mi grupo escolar, las diversas experiencias, las prácticas lingüísticas, las culturas y talentos, todo ello en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ya para concluir sólo con algunas de las muchas reflexiones que hago en torno a la labor del docente, reconozco que nosotros los maestros somos intelectuales capaces de hacer transformaciones en y desde nuestra práctica educativa. Ésta es una razón por la que insisto en la idea de que todos los maestros debemos ejercer activamente la responsabilidad de realizar planteamientos serios acerca de la enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, sobre la forma en que debe enseñarse y sobre todo es fundamental conocer cómo construye el niño los conocimientos, aparte de reflexionar en torno a la problemática pedagógica que se presenta, tener una actitud crítica, puesto que si se piensa en la formación de individuos analíticos, críticos y reflexivos, entonces qué espera el profesor para que su persona reúna esas características.

(2) GIROUX, Henry A. "Los profesores como intelectuales transformativos". En Antología: El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1994. p. 39.

Es urgente que se supere esa concepción del profesor como técnico especializado en la docencia y que se adopte, porque es posible y se demuestra, un concepto del docente como profesional de la educación que reflexiona en y desde su práctica docente y que es capaz de allegarse elementos teóricos, metodológicos e instrumentales que le permitan además de comprender mejor su labor, proponer proyectos innovadores para así ensanchar las posibilidades de crecimiento y superación de los educandos.

Se ha mencionado que éstas son sólo algunas reflexiones como ejemplo de todo lo que se analiza en torno a la actividad del maestro y que en verdad, vista la acción docente de manera superficial solamente significa un profesor y unos alumnos en un lugar y un tiempo determinado, de todo lo cual se desconoce el cúmulo de interacciones y el sinfín de dificultades que de ellas emanan.

C. Dificultades del trabajo cotidiano

No se pretende hacer un listado de un sinnúmero de problemas que se enfrentan en el quehacer docente y que de todos ellos algunos son accesibles para su solución, mientras que otros, su atención requiere de una participación coordinada de distintas instancias que tienen relación con el acto educativo, como en los casos que a continuación se ejemplifican.

De acuerdo al discurso oficial (Plan y programas), se sabe que en nuestro país se han atendido situaciones prioritarias en lo cuantitativo, como es el caso de la oportunidad de acceso a la educación primaria, ya que se ha generalizado; además, existe mayor equidad en su distribución social y regional; a la par ha disminuido de manera significativa el rezago escolar absoluto representado por niños que nunca ingresan a la escuela y aún cuando todo ello no se ha resuelto en su totalidad, se muestran avances significativos.

La idea es que en lo sucesivo se toque lo referente a la calidad de la enseñanza, que viene a constituir un reto para la instancia gubernamental y la sociedad, así como un problema de compleja solución en el que está inmerso el maestro.

La calidad de la enseñanza es un concepto polisemántico que expresa significados distintos según los resultados educativos; por ejemplo, se puede utilizar el fracaso escolar como indicio de falta de calidad de un sistema educativo.

En este caso interesa la concepción pedagógica, donde se relaciona a la enseñanza "Con modelos de comportamiento personal de los profesores e instituciones del centro escolar, de acuerdo con modelos pedagógicos que reflejan supuestos filosóficos, psicológicos y pedagógicos diversos". ⁽³⁾

(3) SACRISTÁN, José Gimeno. "Profesionalización docente y cambio educativo". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. p. 194.

La dificultad que el maestro encuentra ante la cuestión de calidad de la enseñanza, es que se le asigna como responsabilidad directa, olvidándose que la práctica docente está vinculada a distintas situaciones como culturales, organizativas, institucionales, curriculares, medios didácticos, entre otras, por lo que la acción docente está multideterminada y no es el profesor quien la determina en su totalidad. Sin embargo, en el contexto socio-cultural donde se desarrolla la acción docente predomina la idea de que la calidad educativa es buena o mala según el desempeño que tenga el profesor.

Otra situación que se torna como dificultad para el docente es el aspecto curricular, ya que se tiene que concretizar, aún cuando en este proyecto no haya colaborado en su elaboración, aparte que no está prevista su homogenización y esto obliga a quien lo lleva a la práctica a pensar cómo adecuarlo según las necesidades y circunstancias que se presentan en la vida del aula; aparte de que este proyecto no sólo se considera para tomar en cuenta la personalidad del educando, sino también las relaciones sociales, propiciando en el profesor la facultad de intervenir en situaciones relacionadas con el desarrollo intelectual, social y moral de los alumnos.

Lógicamente que lo anterior amplía el espectro de las funciones docentes, donde se tiene que intervenir en una extensa variedad de situaciones y en consecuencia propicia un ambiente muy complejo para el maestro, donde sólo la flexibilidad en la toma de decisiones permite

atender cada caso particular que se presenta.

Por otro lado, al profesor se le pide un tipo de formación intelectual para el dominio de ciertos niveles de conocimiento y al mismo tiempo se exige preparar a sus alumnos para que se desempeñen dentro una realidad social. Esta cuestión queda encuadrada dentro del ámbito institucional, por lo que la propia institución en ciertas ocasiones y circunstancias representa otra de las muchas dificultades que hay que atender.

Entre los problemas que se mencionan, como la calidad de la enseñanza, el aspecto curricular y la formación intelectual en el maestro, si bien estas dificultades se consideran de manera general, existen otras que convergen y obstaculizan de una u otra manera mi labor docente, por ejemplo:

- Se observa en algunos niños desinterés al participar en actividades de lecto-escritura, posiblemente porque no sienten la necesidad de tener este conocimiento.

- Otros alumnos se ponen nerviosos, tienen miedo que se les cuestione sobre la lectura o escritura de sus trabajos que realizan.

- Mientras que otros, manifiestan angustiados que se les deje de tarea los ejercicios, porque no se sienten seguros de lo que van a hacer.

- Se requiere de motivación para que los niños sientan la necesidad de apropiarse del conocimiento de lecto-escritura.

- Los niños que no asisten a preescolar no traen experiencias previas escolares, lo cual se refleja en su actitud y presentan deficiencias en su motricidad fina durante los primeros meses de escolaridad. Además, manifiestan problemas de egocentrismo más notorias que los niños que pudieron asistir a preescolar.

- Otro caso que se ha detectado es el de niños maltratados en su casa; éstos reflejan conductas de agresividad y problemas psicológicos, que no sólo influyen en su persona, sino trascienden a sus compañeros.

En mi práctica docente se ha observado cómo los papás dejan en manos de las mamás la responsabilidad escolar de los niños debido a causas distintas: unos por comodidad, otros por cuestiones de trabajo, otros más por falta de interés. Lo anterior tiene como consecuencia que tanto en las mamás como en los alumnos decaiga el ánimo por las actividades escolares, ocasionando en los niños de alguna manera obstáculos para su aprendizaje.

Por ejemplo, hay ocho casos en los que el papá se encuentra fuera del hogar y los niños se observan más desatendidos familiarmente, pues las mamás expresan lo difícil que se les hace atender a sus hijos en ausencia del respaldo paterno.

Otro aspecto que influye en el aprendizaje del niño, es el nivel cultural que tienen los padres, ya que la gran mayoría no cuenta con la primaria terminada, aparte que en su casa no realizan prácticas de lecto-escritura, lo que origina pocas oportunidades de contacto en su hogar con materiales escritos.

Es muy importante que los niños, además de las actividades escolares tengan oportunidades de escuchar leer y observar la realización de escrituras, pues el niño, viendo estas prácticas tiene la posibilidad de cuestionar, de imitar y con ello irá encontrando más sentido a la lecto-escritura.

Otro elemento que influye de manera negativa en el aprendizaje de los niños es la distancia que existe entre su localidad y el centro escolar, como en el caso de nueve de ellos que por vivir en comunidades aledañas tienen que hacer un recorrido de entre uno y cuatro kilómetros, que en ocasiones lo hacen en automotor de un familiar o amigo, a veces pagan o bien se alternan unos y otros, y en fin, como pueden organizarse, haciendo gastos del orden de los \$50.00 a los \$80.00 por semana, aparte del tiempo y el esfuerzo que tienen que invertir. Todo influye en el estado anímico del niño y de las mamás y en consecuencia afecta el proceso de aprendizaje del educando.

Éstas son sólo algunas de las dificultades que hay que atender en mi práctica docente, sin mencionar las de tipo administrativo, por

ejemplo, o la propia preparación profesional, que tiene una gran influencia en el proceso educativo, ya que de mi formación como docente se reflejan elementos que influyen en la práctica educativa. A continuación hago referencia al proceso de mi formación profesional.

D. La novela escolar

La novela escolar comprende todo un proceso de formación en cuanto a los conocimientos adquiridos, tradiciones y costumbres que se van conformando en la práctica, en las formas de actuar, con gran influencia del contexto socio-cultural donde se desempeña la actividad docente.

Al iniciar la educación primaria en 1968, en una comunidad del Municipio de Guadalupe y Calvo, Chih., asistí a una escuela unitaria donde había un excesivo número de niños, por lo que resultaba muy difícil para el maestro atender a los alumnos de primero a sexto grado.

Recuerdo que para la adquisición del conocimiento de la lecto-escritura se implementaba un aprendizaje memorístico, no se propiciaba la reflexión, se requería una lectura de rapidez y no de comprensión, mucho menos una lectura crítica o analítica.

Los materiales que se utilizaban para la lectura eran sólo los libros de texto y las oportunidades de adquirir otros materiales impresos eran

mínimas, ya que las características del contexto no favorecían estas posibilidades.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se daba a través de ejercicios de repetición y memorización, se ponía mucho énfasis en las conductas observables como: el orden, la limpieza, el silencio, la puntualidad y la responsabilidad en el cumplimiento de sus trabajos.

La educación secundaria la cursé en Hidalgo del Parral, Chih., en los años 1974-1977, en este nivel educativo el proceso de enseñanza-aprendizaje fue basado en la enseñanza de las ciencias, en algunos conceptos de economía, tecnología básica a fin de procurar una formal integración que permitiera al alumno incorporarse con una mejor preparación a las actividades productivas en caso de que no tuviese la oportunidad de realizar otros estudios.

La formación como docente la realicé en la Ciudad de Durango, Dgo., en un período de cuatro años de 1979 a 1983, y se fue dando simultáneamente en práctica, teoría y práctica, pues a la vez que estudiaba ejercía la práctica docente, esto me permitió también adquirir la noción de un aprendizaje más abierto, producto de aprendizajes sistemáticos y experiencias vividas.

En mis primeros años de servicio como docente no tenía la preparación pedagógica, ni conocía una metodología y ante esta

situación, lo que hice fue retomar las formas de enseñanza de los maestros que me dieron clases, por ejemplo, partir de enseñar las vocales y el alfabeto para que los alumnos accedieran al conocimiento de la lecto-escritura.

El proceso de formación y los primeros años de práctica docente, tienen una notable relación con el Modelo Centrado en las Adquisiciones, pedagogía que se caracteriza por una formación para adquirir o perfeccionar un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento, es decir, una capacitación; una capacidad para realizar. Esto es aprender, como lo propone Oliver Reboul, cuando define el aprendizaje como: "La adquisición de un *savoir faire*; es decir, de una conducta útil para el sujeto o para otros sujetos, que él pueda reproducir a voluntad cuando la situación se presente". (4)

En estas circunstancias el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha basado en formaciones tradicionales y conductistas desde la adquisición de conocimientos hasta los ejercicios pedagógicos que complementan el total de la formación.

De este modelo he trasladado a mi práctica docente algunas características que han influido en las dificultades que se observan en mi grupo y específicamente en la construcción del conocimiento de la lecto-escritura al tratar de que el niño memorice, el no propiciar que el

(4) REBOUL, Oliver. Aprender, probarse, comprender y las metas transformadoras". En Antología: Proyectos de innovación. SEP-UPN. México, 1994. p. 39.

niño tenga interés, sienta la necesidad de adquirir el conocimiento de la lecto-escritura; aunado a esto trato de imponer los contenidos que se me presentan en Plan y programas sin antes conocer las necesidades y características de los niños.

En base a este período de formación y las experiencias vividas en los años de servicio como docente, he logrado reconstruir los conocimientos de la realidad, incorporando a la práctica docente los objetivos de la Pedagogía del Análisis, la cual se basa en el objetivo de adquisición de saber analizar, se trata de incorporar un aprendizaje privilegiado, en el que se supone se permite decidir qué es o que se debe enseñar y cómo y cuándo hacerlo, aunque esto sólo se puede intentar en tales o cuales circunstancias, porque lo institucional logra rebasar la Pedagogía del Análisis en cuanto a la toma de decisiones. A continuación hago referencia a algunas características del Modelo Pedagógico del Análisis.

Análisis

- Formarse significa adquirir y aprender continuamente, es siempre un proceso cuyas implicaciones son complejas, donde los efectos formadores y deformadores son parciales, pero principalmente pueden ser inesperados y paradójicos.

- El objetivo es saber analizar, es estar dispuesto a determinar

los aprendizajes que se deben realizar en tal o cual momento. Lo que significa aprender a decir qué es lo que conviene enseñar.

- El proceso es analizar las situaciones implicadas, es obligarse a tomar distancias en relación con ellas, a desprenderse, a analizar sus propias reacciones.

- Su formación se fundamenta en una articulación entre la teoría y la práctica, donde aporta una regulación la primera a la segunda.

No obstante, en este modelo de análisis se centra actualmente mi formación docente, donde la teoría es la base de la regulación de la práctica, ya que al ingresar a la UPN he tenido la oportunidad de analizar las situaciones implicadas en mi práctica docente, es decir, reflexionar en torno a las dificultades y saberes que hasta hoy se han observado en la actividad escolar cotidiana.

El hacer este análisis ya es parte de mi formación, pues al pasar por este proceso significa adquirir aprendizaje, modificar la actuación e incluir en nuestro cambio de actitud, además de los aprendizajes sistemáticos, las experiencias adquiridas en la práctica, que al estar articulada con la teoría, favorece de manera distinta la realización de actividades docentes.

La estancia en la UPN me ha proporcionado la oportunidad de

reconceptualizar la práctica docente e incorporar elementos teóricos, metodológicos e instrumentales, que permitan observar la labor del profesor desde distintas perspectivas que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En este contexto de reconceptualización, se amplía el panorama de posibilidades de implementar proyectos de innovación que influyan en nuestra labor docente y así poder transformarla en bien de los educandos.

He logrado más confianza y seguridad al reconocer de manera relevante que el aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación donde vincula conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir y de pensar para apropiarse y adaptarse a la realidad, y que todo esto sucede en función de las oportunidades que tengan los educandos de interactuar con el objeto de conocimiento.

Por otra parte, además de reforzar la comprensión del papel que juega el proceso y el resultado en el aprendizaje del educando, se precisó la importancia de la organización en el aula, el trato con los contenidos escolares en interacción con los niños, el empleo de distintos materiales y sus finalidades, la relación con la comunidad y el valor que tiene el incorporarla para que apoye el trabajo docente; todo esto por mencionar algunos aspectos que han sido influidos al estudiar en la UPN, en una palabra, que se ha dado un cambio de actitud docente y una reconcep-

tualización de la práctica educativa.

Finalmente concluyo que la formación general como docente no se ha centrado en un sólo modelo y han influido los enfoques funcionalista, científico y situacional, que de alguna manera han perfilado mi ejercicio docente.

CAPÍTULO II

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

La palabra diagnóstico, viene de los vocablos griegos *dia* = a través y *gnóstico* = conocer. En el Gran Diccionario Enciclopédico de Selecciones del Reader's Digest, lo definen como "el conjunto de síntomas que sirven para fijar la naturaleza de una enfermedad". (5)

Entonces el diagnóstico se interpreta como un proceso que permite al médico conocer los síntomas que presenta determinada enfermedad en un paciente.

Así como el diagnóstico en la medicina permite al médico conocer y explicar las causas de los síntomas de la enfermedad del paciente, con el fin de poder curarla, el diagnóstico pedagógico se realiza con el fin de conocer los síntomas o indicios de una problemática en la práctica docente.

Además, se examina de esta problemática sus distintas dimensiones con el fin de hacer un estudio integral y no fragmentado, porque podría perder el carácter de pedagógico.

(5) SELECCIONES, del Reader's Digest. Gran diccionario enciclopédico ilustrado. México, 1979. p. 1117.

Cuando me refiero a las distintas dimensiones estoy implicando aspectos sociales, es decir, la participación de distintas personas, (incluido el docente, como parte condicionante de esta problemática), históricos, contextuales, teóricos y no basta el hecho de tener este conocimiento, sino lo esencial es comprender sus relaciones entre ellos para entender la forma en que intervienen en la situación problemática y cómo la determinan, lo que permite plantear alguna alternativa de trabajo para que dicha problemática se minimice o desaparezca.

Desde esta perspectiva, concluyo que para diagnosticar una situación problemática en la práctica docente, es preciso seguir un procedimiento que inicia con un análisis de la labor educativa y el reconocimiento de una diversidad de problemas, de los cuales se elige uno para su investigación, el conocimiento de los involucrados y las distintas relaciones entre ellos, así como la forma en que influyen en la situación problemática hasta la elaboración de un proyecto cuya finalidad es dar solución al problema planteado.

A. Dimensiones del diagnóstico pedagógico

La dimensión es sólo una parte desde la cual se analiza la problemática objeto de estudio, en este caso se hace el análisis del problema de la construcción del conocimiento de la lecto-escritura, desde las siguientes dimensiones: los saberes, supuestos y experiencias previas, la práctica docente real y concreta, la teoría pedagógica y

multidisciplinaria y la dimensión del contexto histórico-social.

1. Dimensión de los saberes, supuestos y experiencias previas

- Aproximación de análisis al objeto de estudio

Mi práctica docente se desarrolla en base al conocimiento que he adquirido en mi formación como docente, en la que además influyen elementos de este proceso profesional. Un papel muy importante juegan los supuestos y experiencias, pues de ellos se derivan las decisiones que se toman ante cualquier situación a resolver sin importar en ocasiones tener o no el conocimiento cabal del caso.

En esta dimensión ubico las primeras reflexiones que hice en torno a precisar un problema pedagógico, el cual sería mi objeto de investigación. Lógicamente que en estas reflexiones no encuentro claridad en mi objetivo, pues los problemas que detectaba estaban generalizados desde las situaciones de aprendizaje hasta las relaciones entre docentes y con la comunidad, entre otros.

No obstante la falta de claridad en este primer intento por definir una situación problémica de mi práctica docente, pude esbozar, con mis saberes, supuestos y experiencias que la lecto-escritura podría representar un caso de estudio, el cual me interesó, ya que en base a mi formación y experiencia consideraba que el niño lograba el conocimiento

de la lecto-escritura como resultado de lo que yo enseñaba, a través de repeticiones, de ejercicios de memorización, planas; para mí no era importante la relación padres, maestros y alumnos; algo similar se observa en las prácticas de otros docentes que atienden el primer grado y no se obtienen resultados muy favorables al finalizar el ciclo escolar, aparte de que su trabajo les representa mucha angustia e inseguridad.

2. Dimensión de la práctica docente real y concreta

- Referentes básicos de la vida escolar en el aula

En esta dimensión tengo la oportunidad de expresar algunos aspectos más evidentes de la práctica educativa, y que permiten explicar con mayor claridad la problemática docente.

En mi práctica educativa se observa cómo los niños muestran poco interés en participar en actividades de lecto-escritura y algunos cuando lo hacen se sienten cohibidos y se avergüenzan cuando los observan escribir o se les escucha leer. El material de lecturas que les puede atraer como: cuentos, poesías, canciones, leyendas, fábulas con sus ilustraciones y apropiados para su edad, así como una variedad de juegos de palabras como crucigramas, sopa de letras, memoramas, loterías, material recortable, se deja bajo la responsabilidad de maestro, el cual por mucho que sea su esfuerzo, la recopilación y elaboración de material resulta insuficiente, esto influye para que no se facilite el

aprendizaje en los niños.

En sus casas no tienen relación con materiales de lecto-escritura y a veces aunque sean mínimas no las aprovechan, por ejemplo, cuando se deja trabajo para realizar en casa, no lo hacen, y las causas varían desde un olvido hasta el desinterés de los padres y del propio niño.

Otros aspectos que convergen ante este problema es que algunos niños llegan a primer grado sin haber cursado el preescolar, situación que los pone en desventaja ante aquéllos que sí asistieron y que el maestro no busca o en ocasiones no logra involucrar al padre de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante esta convergencia de situaciones que se hacen patentes como señales de la problemática, los niños tienen una competencia comunicativa que les permite un buen entendimiento y sus relaciones son armónicas, esto es una ventaja que se aprovecha para el trabajo en equipo y poder obtener beneficios de la actividad colectiva.

Por otra parte, es importante mencionar cómo este problema no es privativo de los dos o tres ciclos escolares más recientes, puesto que al recurrir al archivo escolar, encontré evidencias en los registros de inscripción, asistencia y evaluación de primer grado, que dejan ver cómo el índice de reprobación desde los años de 1988 hasta 1997 es significativo, ya que hay de entre tres y ocho niños no acreditados en

cada ciclo escolar.

Una vez que revisé esos libros de asistencia aproveché para entregarlos al director cuando tuvimos una reunión de Consejo Técnico, donde se me cuestionó por parte de los maestros el resultado de la investigación y aprovechamos con permiso del Director para comentar al respecto.

Los comentarios se hicieron en torno a la falta de variedad en los materiales y al poco apoyo de los padres y se deja ver con mucha claridad que los docentes no quieren trabajar con primer grado por no enfrentar los retos que esto representa, pues se tiene la idea de que este grado presenta dificultades de difícil solución.

- Vinculaciones internas y externas

Es indiscutible cómo la práctica docente se ve influida por un sinnúmero de relaciones, desde aquéllas que se derivan de los mandos superiores hasta las que se viven y concretizan al interior del aula, como son los aspectos técnicos, administrativos, materiales y las interacciones sociales que se dan entre los actores directos del acto educativo como maestro y alumnos.

Estas relaciones que se dan y que se van entrelazando para reflejarse y llegar hasta el trabajo del aula en forma de determinaciones,

son las que convergen y contribuyen para que se dé en mayor o menor medida determinada problemática docente.

En este caso concreto la vinculación entre autoridades educativas, maestros y padres de familia, contribuye para que de una u otra forma se dé el problema de la lecto-escritura en los niños de primer grado que se atienden.

3. Dimensión de la teoría pedagógica y multidisciplinaria

a. Planteamiento y delimitación del problema

Dada la diversidad de problemas que se presentan en nuestra labor docente y la imposibilidad de abordarlos en conjunto, se ha seleccionado sólo uno, tiene relación con la construcción del conocimiento de la lecto-escritura en primer grado.

Esta situación problemática es el resultado de un análisis y una valoración que hice de algunos de los problemas detectados en mi labor docente y la influencia en la formación del educando, así pude ubicarlo en el ámbito técnico-pedagógico, campo en el que tengo más posibilidades de influir como profesora.

La atención a este problema reviste gran importancia, porque aparte de reflejar el esfuerzo por hacer una interpretación teórico-

metodológica de una situación al interior de la práctica docente, su alternativa de solución trae como beneficio que los niños lean y escriban para evitar la reprobación de grado y lo más importante es que el niño logre avanzar en su formación personal. Este proceso de investigación me va a permitir conocer el camino que habré de utilizar en circunstancias similares para la atención a ciertos problemas de tipo técnico-pedagógico.

De manera concreta, el problema delimitado queda en los siguientes términos:

¿Qué estrategias didácticas se pueden utilizar para que los niños de primer grado de la escuela "María Chávez Arballo" de Santa Isabel, Chih., construyan el conocimiento de la lecto-escritura?

Una de las razones primordiales que justifica el abordar esta situación problemática, es que actualmente la adquisición de la lecto-escritura, aún cuando parece no representar problema alguno, porque es sabido que cuando un niño no accede a este conocimiento en primer grado de primaria, lo puede hacer en segundo grado. Esta afirmación, en teoría se escucha bien y aún cuando he comprendido que es una posibilidad viable que le queda al niño y que se ha comentado con los padres de familia, la situación real es que sí se torna en problema serio, ya que los alumnos que no logran construir este conocimiento en primer grado, enfrentan situaciones como las siguientes:

- Son discriminados por algunos de sus compañeros al no querer integrarlos a trabajar con ellos, sino al contrario, los hacen objeto de burla; son presionados en sus casas por sus papás y hermanos y sienten vergüenza al desarrollar actividades de lecto-escritura que a ellos se les dificultan mientras que los demás compañeros sí las pueden realizar.

Lo anterior se observa con mucha claridad si el maestro que los atiende en segundo grado es el mismo que los atendió en primero. Si son atendidos por otro maestro, hay que agregarle a las situaciones anteriores la opinión del maestro, quien generalmente expresa:

- Este niño o niña debe quedarse en primero.
- ¿Por qué pasaron a estos niños, si no saben leer?
- No va a poder con las actividades de segundo grado.
- Es necesario pedir a los padres más apoyo en el trabajo escolar del niño para compensar el desnivel.

Lo anterior hace que los niños y los padres se sientan presionados junto con el maestro, creando así un círculo vicioso de angustia por parte de quienes participamos directamente en el acto educativo.

Lo anterior muestra que, aún cuando el profesor esté consciente de que los niños pueden acceder al conocimiento de lecto-escritura en un segundo grado, esto continúa representando un problema.

b. Objetivos

A continuación se consideran los objetivos de este proyecto de intervención pedagógica:

- Plantear una alternativa de posible solución a un problema pedagógico en la escuela primaria.

- Analizar la metodología empleada con el fin de reestructurarla.

- Lograr una comunicación más estrecha con los padres de familia, para buscar apoyo en pro del trabajo escolar.

- Influir en la conciencia del docente que conozca este trabajo, para que esta situación deje de ser problema.

c. Referentes teóricos del problema objeto de estudio:

la lecto-escritura en primer grado

Lectura

De manera tradicional, la lectura se ha considerado como un acto mecánico que consiste solamente en decodificar en sonidos y se creía que su aprendizaje era sólo desarrollar habilidades perceptivo-motrices para reconocer las letras.

En la actualidad, con base en la teoría constructivista se reconoce a la lectura "como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y a la comprensión como la construcción del significado del texto" ⁽⁶⁾ dependiendo esto de los conocimientos y las experiencias del lector.

Escritura

La escritura es una representación de estructuras gráficas y significados de la lengua. Para comprender las escrituras de los niños hay que tomar en cuenta el tipo de organizaciones que les imprimen y por el significado que le atribuyen a cada una de las representaciones gráficas, las cuales realiza en distintos momentos evolutivos.

A continuación se describen los distintos momentos de evolución de acuerdo a la concepción de Emilia Ferreiro. ⁽⁷⁾

Nivel 1 (Presilábico)

En este nivel se pueden observar las siguientes características en el proceso evolutivo de la lengua escrita.

-Producen trazos que diferencian del dibujo, pues ya poseen algunos de los rasgos típicos de la escritura.

(6) GÓMEZ, Palacio Margarita. La lectura en la escuela. SEP-México, 1995. p. 19.

(7) FERREIRO, Emilia. "Análisis de la escritura de los niños, en términos de los niveles de conceptualización". En Antología: Expresión literaria. SEP-UPN. México, 1994. p. 107.

- Realiza escrituras iguales para palabras diferentes, ya que las diferencias de significados no son objetivas, pero sí atribuye significados diferentes al leer su producción.

-No considera la escritura ligada a los aspectos sonoros del habla, pero sí a ciertas propiedades de los objetos, (tamaño, longitud, edad, etc.).

-En este nivel se puede observar que llega un momento en el que el niño descubre que para poder leer cosas diferentes debe haber una diferencia en la escritura; entonces utiliza su repertorio de grafías o las inventa si se hace necesario con tal de utilizar letras diferentes para palabras distintas.

-La lectura que hacen los niños de sus producciones es siempre global; es decir, establecen una correspondencia de un todo sonoro con un todo gráfico.

Nivel II (Silábico)

- Se establece una correspondencia entre los aspectos sonoros y gráficos de la escritura, aún cuando los primeros valores asignados a las letras, no son fonéticos ni silábicos.

- Aquí se manifiesta en el niño un conflicto, al coexistir un criterio

de exigencia de cantidad; es decir, los niños exigen una cantidad mínima de grafías para que un texto, ya sea elaborado por ellos o por un compañero, sea portador de un significado.

Nivel III (Silábico alfabético)

-El niño, sin abandonar la hipótesis silábica, inicia la escritura silábica alfabética; es decir, la combinación de grafías que representan una sílaba y otra que representa un fonema.

-En este nivel se observa la incorporación de grafías en dirección a la escritura alfabética. Es muy importante no confundir la incorporación de grafías con la omisión de las mismas, pues es común que el adulto piense que se están omitiendo letras en la escritura del niño.

Nivel IV (Alfabético)

-El niño considera que se deben escribir tantas grafías como fonemas tenga la palabra, por lo que está en posibilidades de hacer la anticipación. Es importante observar que aún cuando el niño llega a construir el conocimiento de una escritura alfabética, no ha llegado al final del conocimiento completo, pues aún le falta lo relacionado a la separación entre palabras y la ortografía, dos problemas muy importantes por resolver.

Al abordar este problema es necesario partir del propósito del área de Español de acuerdo al Plan y programas de estudio propuestos por la SEP, donde expresa: "El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita". ⁽⁸⁾

Para el logro de este propósito es necesario que las acciones de lecto-escritura se orienten hacia una comprensión de los textos y no reducirse sólo a relacionar los sonidos con los signos, esto sin importar el método de enseñanza que se utilice.

Como ya es conocido, la comprensión de textos permite al niño hacer explicaciones mediante el uso de la lengua oral o bien, utilizando la lengua escrita; formas de expresión cuyo estudio ha evolucionado de acuerdo a la conceptualización de cada época.

Interpretando a Carlos Lomas y otros ⁽⁹⁾, nos ilustra cómo a lo largo de la historia de la humanidad, el estudio del lenguaje ha representado una preocupación constante, explica cómo ya en la Grecia Clásica se encuentran tres formas de acercamiento al hecho lingüístico: la Filosofía, que se encargaba de estudiar las relaciones entre el lenguaje

(8) SEP. Plan y programas de estudio. México, 1993. p. 21

(9) LOMAS, Carlos et al. "Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN-SEP. México, 1994. pp. 31-38.

y el pensamiento; la Gramática, que servía de base para la comprensión de los textos de autores antiguos y la Retórica, concebida como el arte de persuadir mediante el discurso y proponía modelos del buen decir.

La enseñanza de la Gramática trasciende hasta nuestros tiempos; sin embargo, junto a los adelantos científicos y tecnológicos, los avances de los estudios lingüísticos no se han dejado esperar y a principios del siglo XX aparece la lingüística estructural tratando de superar la deficiencia de la Gramática de la Grecia Clásica; y posteriormente viene la Gramática Generativa que intenta superar la teoría Estructuralista.

En este contexto de permanente evolución en el estudio del hecho lingüístico, surgen corrientes cuyas investigaciones han arrojado resultados que contribuyen a enriquecer nuestra visión del estudio de la lengua y su uso, como es el caso particular de la sociolingüística y de la psicolingüística, cuyo enfoque se acerca al estudio del fenómeno lingüístico desde una perspectiva orientada hacia una competencia del uso expresivo y comprensivo del educando.

· Sociolingüística

El objeto de estudio de la Sociolingüística es el uso lingüístico, donde los usuarios de la lengua se consideran como miembros de comunidades de habla. Centra su interés en la diversidad de usos lingüísticos que constituyen el repertorio verbal de cada comunidad de habla.

La sociolingüística nos permite tener una visión de tres aspectos fundamentales que tienen relación con la enseñanza de la lengua: la sociedad y la escuela; el individuo, tanto profesor como alumno y la interacción comunicativa que se da en el aula.

La sociedad es vista como algo heterogéneo, donde la diferencia de los diversos grupos que la integran mantienen complejas relaciones de poder, de solidaridad y de dominio. Es precisamente en esta variedad de relaciones donde se presenta el uso lingüístico que en consecuencia también es muy variado. Ante esta situación de variedad de uso lingüístico, quien se encarga de sancionar su *legitimidad* o *ilegitimidad* es la existencia de una "política lingüística, sea ésta explícita o implícita" ⁽¹⁰⁾ que además de imponer cierta normatividad, genera actitudes respecto a los usuarios, quienes asignan determinada valoración según como hablan.

Si se hace referencia a la escuela como una institución social, cada centro educativo se encuentra inmerso en un entorno determinado, con características sociolingüísticas concretas, las cuales es preciso conocer y reflexionar junto con los estudiantes, sin olvidar que en cada centro escolar existe una política lingüística y que es el docente el agente portador de dicha política.

(10) TUSÓN, Valls Amparo. "Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN-SEP. México, 1995. pp. 84.

El individuo se presenta no como un hablante-oyente ideal, sino como el usuario concreto de una o más lenguas y que forma parte de un grupo social y cultural determinado, que es integrante de una clase social, que desempeña cierto papel, que ocupa un status, que tiene un cúmulo de conocimientos concretos y que posee un repertorio verbal compuesto de todas las variedades que es capaz de utilizar. Cabe mencionar que debido a la heterogeneidad lingüística en la sociedad, no todos los individuos coinciden en cuanto a su repertorio verbal.

Desde este punto de vista, tanto el profesor como los alumnos son personas con unas características socioculturales y sociolingüísticas determinadas y concretas, sin importar la clase social a la que pertenezcan, integran grupos generacionales distintos con todas las implicaciones en cuanto a conocimientos diferentes, distintos repertorios verbales y status que les otorga la propia institución escolar y precisamente debido a estas implicaciones tanto alumnos como maestros desempeñan papeles determinados y cada uno en su status.

Ante este panorama, el maestro tiene que saber en primer lugar con qué repertorio verbal llegan los alumnos a las aulas; luego, contrastar las características de los estudiantes con los propios valores que asocian a los diversos usos lingüísticos.

La interacción comunicativa se considera como un lugar de encuentro entre lo social y lo individual, donde el intercambio verbal

desempeña una función muy importante en casi todas las interacciones que permiten la existencia de la sociedad. Aquí se ponen en función los atributos sociales e individuales de las personas que participan y es donde se pone a prueba la competencia comunicativa de los individuos, así el conjunto de saberes verbales y no verbales, cognitivos y socioculturales se van adquiriendo y desarrollando al estar inmersos en forma activa en los diferentes encuentros comunicativos.

Estos conocimientos constituyen un conjunto de normas de comportamiento sociolingüístico y pragmático que nos orientan hacia cuándo es apropiado hablar o cuándo callar y en fin, de qué manera se habrá de hacer el uso de la palabra.

Así, la escuela constituye un espacio comunicativo porque el proceso enseñanza-aprendizaje se produce a través de las continuas relaciones comunicativas.

Psicolingüística

Esta corriente lingüística nace a consecuencia de la búsqueda de explicaciones ciertas acerca de la adquisición y desarrollo del lenguaje y su uso, cuyo interés está centrado en los procesos cognitivos implicados al tratar de comprender o producir un mensaje.

La psicolingüística, con una visión constructivista proporciona una

base para entender los mecanismos del aprendizaje y de la construcción del conocimiento, incluyendo la adquisición del aprendizaje lingüístico.

Los estudios que se han hecho desde esta perspectiva han mostrado que el conocimiento se construye mediante la interacción sujeto-objeto de conocimiento, concepción que viene a modificar el paradigma existente en cuanto a la idea que se tenía de aprendizaje de una lengua, que consistía en creer que dicho aprendizaje se lograba con la formación de hábitos lingüísticos mediante la repetición y el refuerzo.

Así es como las ideas de Chomsky vienen a evolucionar tal concepto a partir de la hipótesis de que existe "una gramática innata, universal, común a todos los seres humanos, entendida como un mecanismo genético que les permite descubrir las unidades, estructuras y reglas de combinación de lenguaje". (11) De esta manera, el lenguaje se entiende como un sistema de reglas para cuyo uso el ser humano en condiciones normales tiene posibilidades de desarrollo, lo que supone la capacidad natural del hombre para comprender y producir el lenguaje a partir de determinadas reglas.

Una vez que se ha hecho referencia a la sociolingüística y a la psicolingüística, a continuación se aborda lo relacionado a la adquisición

(11) LOMAS, Carlos y otros. "Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN-SEP. México, 1995. p. 50.

y desarrollo del lenguaje desde la perspectiva de la psicología.

· Teoría Psicogenética

Para Piaget, el lenguaje depende de la capacidad que el niño adquiere a la edad de entre 1 y 2 años para diferenciar el significado del significante, de tal forma que la imagen ya interiorizada de algún objeto, persona o acción, le permitan representar los significados. El proceso evolutivo de lenguaje va de lo egocéntrico a lo social.

Según esta teoría, se pueden distinguir tres categorías de lenguaje egocéntrico:

- Repetición. Aquí el niño únicamente utiliza el lenguaje para ejercitarse.

- Monólogo. El niño se habla a sí mismo como si se estuviera explicando u ordenando algo.

- Monólogo colectivo. El niño participa mediante el lenguaje con otros niños o personas, pero no intercambia ideas, es una comunicación aparente donde cada niño platica de su tema sin compartirlo con los demás.

En este proceso, el lenguaje avanza desde lo egocéntrico hacia

lo social, es decir, cuando se socializa, empieza a tomar en cuenta lo que expresan los otros, en este momento ya se da el diálogo.

Margarita Gómez Palacio y sus colaboradores expresan que para Piaget, "... el lenguaje, como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento" ⁽¹²⁾ sobre todo cuando se pasa de la etapa de pensamiento concreto al pensamiento abstracto y considera que el lenguaje está subordinado al pensamiento, porque se apoya no sólo sobre la acción, sino también sobre la evocación simbólica.

Al evolucionar el lenguaje, también se da la construcción de los conceptos de tiempo, espacio y causalidad, lo que viene a permitir que el niño al utilizar el lenguaje pueda situar sus hechos, tanto en el presente como en el pasado y en el futuro.

El desarrollo del lenguaje en la escuela, sobre todo en la edad de entre los cinco y los siete años, reviste una gran importancia, puesto que de la competencia lingüística y comunicativa del niño, dependerá después su capacidad para organizar la lógica del pensamiento y de esta forma, paulatinamente, los relatos de los niños se irán conformando cada vez más coherentes; en este proceso la escuela desempeña un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje oral, ya que éste va

(12) GÓMEZ, Palacio Margarita et. al. La Teoría Psicogenética. El niño y sus primeros años en la escuela. SEP. 1995. p. 48.

a determinar en gran medida al lenguaje escrito.

Desde el punto de vista de la Teoría Psicogenética, se explica que para construir el conocimiento, es indispensable que el niño interactúe con los objetos que conforman su realidad circundante y que a medida de las experiencias que va adquiriendo con dichos objetos, el niño va construyendo su conocimiento de manera progresiva y no necesariamente en orden ascendente.

El conocimiento, de acuerdo a las fuentes de donde proviene, puede considerarse de tres tipos:

-Conocimiento físico, es la abstracción que el niño realiza de las características externas de los objetos, dígame su color, su forma, su tamaño, etc., para apropiarse de ellos. "La fuente del conocimiento son los objetos principalmente". (13)

- Conocimiento lógico-matemático, este conocimiento depende de la organización interna del niño, mismo que dará la pauta para el desarrollo de la abstracción reflexiva; en otros términos, la fuente de dicho conocimiento se ubica en el mismo niño cuando éste se inicia en el establecimiento de relaciones entre los objetos que observa y manipula; puede observar las semejanzas y diferencias y establecerlas,

(13) ARROYO, De Yaschine Margarita y Martha Robles Báez. "Programa de educación preescolar. Libro 1. Planificación general del programa". En Antología: Planificación de las actividades docentes. UPN-SEP. México, 1986. p. 5.

estructura poco a poco clase y subclase, etc. Así, el conocimiento lógico-matemático se va construyendo paulatinamente en base a las relaciones que el niño ha elaborado previamente.

- Conocimiento social, este conocimiento proviene del consenso sociocultural establecido; presenta un carácter arbitrario y con ello cierta dificultad, puesto que no se sustenta en relación alguna, sino que tiene que aprenderse de la sociedad, como son las normas, los valores y el lenguaje.

La Teoría Psicogenética señala que el individuo comprende el entorno en que se desenvuelve gracias a estos tipos de conocimiento, mediante una organización que se transforma gradualmente en el ser humano, quien desde el nacimiento busca la adaptación al medio. En el desarrollo de adaptación intervienen dos procesos: la asimilación y la acomodación, la primera se realiza cuando una persona utiliza cierta conducta aprendida ante una situación nueva; la segunda es cuando el individuo actúa sobre un objeto utilizando una conducta aprendida y al observar que ésta no satisface sus necesidades, desarrolla un nuevo comportamiento. Ambos procesos son inseparables y estructurales.

Piaget considera que dichos cambios son determinados por la interacción de cuatro factores:

- La maduración, que se refiere a los cambios genéticos, es decir,

a los programados desde la concepción de cada sujeto.

- La actividad, hace referencia a la acción que realiza el individuo encaminada a resolver un problema. Este factor posiblemente altere los procesos mentales del individuo.

- La transmisión social, que permite al ser humano apropiarse de la cultura de la sociedad, sin ser preciso que reinvente todo el conocimiento. "Estos tres factores: maduración, actividad y transformación social, son causas básicas de cambio según la teoría de Piaget". (14)

El equilibramiento, es el elemento esencial en los cambios, ya que representa la acción de búsqueda de un equilibrio, estado que permite la proporción adecuada.

Piaget considera a la maduración como el factor determinante en la adquisición del conocimiento, el cual depende del desarrollo evolutivo del niño, de sus experiencias físicas y de la interacción social. En esta teoría se especifican las características propias de cada etapa de desarrollo, haciendo una división de la siguiente forma:

- Período sensoriomotriz (0-2 años aproximadamente).
- Período preoperatorio (2-7 años aproximadamente).

(14) WOOLFOLK, Anita E. y Nicolich Lorraine Mc.Cune. "Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget". En Antología: Teorías del aprendizaje. UPN-SEP. México, 1986. p. 204.

- Período de las operaciones concretas (7-12 años aproximadamente).
- Período de las operaciones formales (12 años en adelante).

Para los fines del presente trabajo, sólo se hace referencia a las características del período preoperatorio, mismas que obedecen a la etapa en que se encuentran los niños de primer grado de educación primaria.

El período preoperatorio recibe este nombre porque aquí es donde se preparan las operaciones o estructuras del pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la reversibilidad.

En este período el niño tiene capacidad para construir la idea de todo lo que lo rodea. Construye la concepción del mundo a partir de imágenes que recibe y guarda, para luego interpretarlas y utilizarlas y de esta forma anticipar sus acciones para expresar sus sentimientos mediante el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que se encuentran en todas las formas de comunicación.

Teoría de Vygotski

Vygotski manifiesta que tanto los individuos como los animales en su aspecto psicológico poseen un sistema de funciones elementales, las cuales en el hombre sufren transformaciones evolucionando hasta

convertirse en funciones psicológicas superiores, que son la memoria y la inteligencia, cuyo desarrollo mediante una actividad transformadora, propicia en el individuo la capacidad de pensar, de inventar, de reflexionar, de imaginar y de crear.

Gracias a la función semiótica, que permite obtener significación de los objetos, es posible representarse por signos cuyas combinaciones vienen a constituir el lenguaje, que va desde lo más elemental hasta el lenguaje superior, que alcanza formas lingüísticas o semióticas cuya abstracción permite la formulación de modelos físicos, matemáticos, artísticos y musicales. Así, el lenguaje constituye junto con la memoria y la inteligencia, las funciones psicológicas superiores.

Expresa Vygotski que "sin los signos externos no sería posible la internalización y la construcción de las funciones superiores". ⁽¹⁵⁾ En esta teoría se atribuye una importancia básica a las relaciones sociales, donde el análisis de los signos "Es el único método adecuado para investigar la conciencia humana" (Vygotski, 1985) ⁽¹⁶⁾, ya que se considera que la conciencia surge a través de los signos, lo que permite el contacto significativo con los demás y con uno mismo; en otras palabras, la actividad que implica la transformación del medio a través de los instrumentos semióticos, viene a construir la conciencia y la regulación de la conducta.

(15) GÓMEZ PALACIO, Muñoz Margarita et al. "El niño y sus primeros años en la escuela". SEP. México, 1995. p. 67.

(16) Ibid. p. 66.

Volviendo a las funciones psicológicas superiores, Vygotski manifiesta que son producto de una relación sobre los objetos y expresa:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. ⁽¹⁷⁾

Las funciones psicológicas superiores como la inteligencia, la memoria y el lenguaje, son resultado de la comunicación y que las herramientas básicas de la comunicación son los signos, que no son otra cosa que la acción interiorizada del individuo.

Construcción del conocimiento según Vygotski

Para Vygotski, el desarrollo sigue al aprendizaje, ya que éste es quien crea el área de desarrollo potencial con apoyo de la mediación social e instrumental y lo explica de la siguiente manera:

El individuo se ubica en la zona de desarrollo real (ZDR) y evoluciona hacia la zona de desarrollo potencial (ZDP), la cual será alcanzada mediante acciones que el sujeto pueda realizar sólo o con ayuda de los demás, resultando más fácil si se apoya en alguien, bien sea un adulto o un niño más desarrollado. Esta ayuda consiste en que quien apoya, presta su ZDR proporcionando elementos para que quien

(17) Ibid. p. 68.

recibe la ayuda domine la nueva zona y así se convierte en ZDR. A esta acción de prestar se le puede llamar enseñanza o educación.

A la distancia que existe entre la ZDR y la ZDP, Vygotski la denomina zona de desarrollo próximo y la define de la siguiente manera:

... la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. ⁽¹⁸⁾

Retomando la acción de prestar, Bruner la llama "hacer un andamiaje" ⁽¹⁹⁾ por considerar que existe una similitud a la acción de un albañil cuando al construir un techo, tiene que colocar "andamios" de madera, luego vaciar el concreto y esperar que éste haya endurecido para retirar el andamiaje; de esta manera, el techo no se caerá y servirá de base para un nuevo andamiaje.

Es importante precisar que el andamiaje hace referencia a que el niño es quien debe participar en su construcción a través de cuestionamientos, de la observación, de la experimentación y en fin, una serie de actividades que le permitan construir bases para seguir su desarrollo.

(18) VYGOTSKI, L. S. "Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación". En Antología: El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP-UPN. México, 1994. p. 77

(19) GÓMEZ PALACIO, Muñoz Margarita. Op. cit. p. 70.

Teoría de Ausubel

El conocimiento según Ausubel

El concepto de aprendizaje significativo ha llegado a ser esencial en la concepción constructivista del aprendizaje escolar. Ausubel, quien "acuñó el término de aprendizaje significativo, para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo". (20)

El aprendizaje significativo es aquél que para el niño tiene sentido, que lo puede interpretar y aplicar, como lo interpreta César Coll, quien expresa que aprender significativamente implica poder dar significado al objeto de aprendizaje, es decir, que la significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación real, aplicable y útil en la vida cotidiana y no una relación arbitraria entre lo que se va a aprender y lo que ya se sabe.

El aprendizaje significativo tiene dos características: la funcionalidad y la memorización comprensiva.

Es funcional cuando puede ser utilizado en una situación concreta para resolver cierta situación problemática y dicha utilidad trasciende para abordar nuevas situaciones que se traducen en nuevos aprendizajes. Desde esta perspectiva, la posibilidad de aprender siempre

(20) GÓMEZ PALACIO, Muñoz Margarita. Op. cit. p. 60.

está en relación con los aprendizajes previos y las relaciones que se establecen entre ellos.

La memorización comprensiva de los contenidos no es sólo recordar lo aprendido, sino utilizar un acervo que permite abordar nuevas informaciones. Lo que se aprende significativamente es también memorizado significativamente.

La concepción de aprendizaje significativo supone que la información es integrada a una amplia red de significados, la cual es constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos aprendizajes; así, la memorización se va a dar en la medida en que lo aprendido sea integrado a la red de significados.

Para que se dé el aprendizaje significativo, se requiere de ciertas condiciones:

- El contenido debe ser potencialmente significativo, es decir, que tenga una estructura organizada, clara y coherente. Esta significación también abarca la manera en que se presenta el contenido, situación que tiene una gran influencia en la posibilidad de atribuirle significado a la información en la medida en que pone de manifiesto su claridad y coherencia.

- Otra condición está relacionada con las posibilidades cognitivas

que tiene el sujeto que aprende; es decir, es necesario que se tengan los conocimientos previos pertinentes que le permitan abordar los nuevos aprendizajes.

- También es necesaria una actitud favorable a su realización, lo que implica que el sujeto esté motivado y dispuesto para que utilice los conocimientos previos y los aplique a nuevas situaciones.

De acuerdo a esta teoría, el maestro debe aprovechar toda cuanta actividad se presente e interese a los niños y que influya en su motivación para que desarrolle actividades escolares como narrar, dibujar, escribir, etc. Ello exige que el maestro cuente con libertad para hacer flexibles los programas y así adaptarlos al interés que en ese momento existe.

Pedagogía y didáctica

La pedagogía operatoria o constructivista

Desde hace más de una década se han venido dando explicaciones acerca del aprendizaje en general y el aprendizaje escolar en particular; dichas explicaciones tienen su origen en distintos enfoques teóricos, cuyos principios convergen en precisar la importancia que tiene la actividad mental del alumno en la construcción del aprendizaje escolar, situación por la cual se concibe dicho aprendizaje como "un proceso de construcción del conocimiento" ⁽²¹⁾ donde las aportaciones que realice

el alumno son muy importantes, puesto que él es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, ya que desde esta concepción, nadie puede sustituirlo en esta tarea, puesto que es él quien ha de construir el significado y atribuir sentido a lo que aprende; por lo tanto, cabe mencionar que en cualquier circunstancia que se dé la enseñanza y los resultados del aprendizaje, la primera está mediatizada por la actividad mental del educando.

Desde esta perspectiva, es prudente plantear la siguiente interrogante ¿Acaso el conocimiento no existe ya como resultado de un proceso de construcción social? En efecto, los saberes y contenidos que abordan tanto alumnos como maestros se encuentran ya en gran medida elaborados por la sociedad; sin embargo, en el proceso de aprendizaje es necesaria esa construcción o reconstrucción del conocimiento.

Aunado a la actividad mental que realiza el educando, es necesario además que construya el significado y representación de acuerdo a estos contenidos de aprendizaje, lo que conlleva que el proceso de construcción del conocimiento no se realice de manera individual, sino debe ser una construcción compartida con su maestro y compañeros de grupo.

En este contexto, el papel del maestro consiste en organizar actividades y situaciones de aprendizaje que permitan al alumno una

(21) COLL, César. "Constructivismo e intervención educativa: ¿cómo enseñar lo que se ha de construir?". En Antología: Corrientes pedagógicas contemporáneas. UPN-SEP. México. p. 12.

actividad mental constructiva, además de orientar y guiar dicha actividad en la dirección que marcan los saberes y contenidos de aprendizaje; es decir, que aparte de comprender mejor cómo construyen los alumnos el conocimiento, desde el punto de vista de la didáctica, el problema fundamental es cómo el maestro puede influir mediante la ayuda pedagógica en ese proceso de construcción y así facilitar y encauzar dicho proceso hacia el aprendizaje de los contenidos escolares.

Lo anterior hace preciso cambiar la idea que por mucho tiempo se ha mantenido acerca del docente, como un transmisor de conocimientos, por la imagen de un profesor como guía y orientador cuya misión consiste en "engarzar los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados" ⁽²²⁾, es decir, que la enseñanza consiste en ayudar al alumno en el proceso de construcción del conocimiento y de los significados acordes a los contenidos escolares; para proporcionar esta ayuda pedagógica, es preciso tomar en cuenta además cómo el niño llega a comprender su entorno.

Comprender es también un proceso que requiere de cierto tiempo, proceso en el cual se van considerando diversos aspectos de una misma realidad, los cuales se dejan de considerar y se abordan otros; después, se vuelven a retomar y es en este ir y venir, dejar y retomar elementos distintos, como finalmente surge una explicación nueva que se viene a integrar al saber que ya se posee. Sin restarle importancia a este

(22) Ibid. p. 17.

resultado cabe valorar cómo en esta búsqueda por comprender se abren caminos nuevos que pueden ser utilizados en otras situaciones similares, pues se ha descubierto cómo llegar a un fin y esto es lo que permite generalizar.

En este proceso de comprender, en este ir y venir lógicamente que se tienen errores, los cuales deben considerarse como necesarios para la construcción del conocimiento, dice Montserrat Moreno "son intentos de explicación, sin ellos no se sabe lo que hay que hacer". (23)

En base a estos elementos teóricos estoy de acuerdo con César Coll al manifestar que no existe aún una didáctica constructivista "lo que hay es una estrategia didáctica general de naturaleza constructivista que se rige por el principio de ajuste de la ayuda pedagógica", (24) lo que da oportunidad al docente de apoyar al educando en la medida de sus necesidades; así se puede apoyar mediante cierta información, ofreciéndole ejemplos concretos, cuestionando sus hipótesis, dándole oportunidad de que utilice su autonomía y elija el camino utilizando su propio criterio.

Para llevar a cabo esta ayuda pedagógica, se requiere más que comprender cómo los alumnos construyen el conocimiento, entender

(23) MORENO, Montserrat. "Qué es la pedagogía operatoria". En Antología: Teorías del aprendizaje. UPN-SEP. México, 1987. p. 387.

(24) COLL, César. "Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?". En Antología: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. UPN-SEP. México, 1994. p. 20.

cómo esta construcción está más o menos condicionada por una serie de actividades escolares, en cuya conformación el profesor tiene ingerencias decisivas; por esta razón es preciso que se observe con detenimiento la actividad propia del profesor y la que realiza el educando, para notar cómo se da la articulación entre unas y otras actividades, ya que esto viene a constituir el soporte de la actividad mental del alumno y la base que puede utilizar el profesor para incidir sobre dicha actividad.

Desde esta perspectiva, mi práctica docente se ha reconceptualizado e instrumentado en este proceso de investigación. Estos elementos, si bien no tienen aplicación total en mi labor docente, sí me brindan la oportunidad de reflexionarla y con ello creo que he logrado un cambio de actitud ante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Debo afirmar que este cambio de actitud lo experimento al entender de manera distinta la importancia que tienen los diversos actores del acto educativo, desde las autoridades educativas, los padres de familia, el colectivo escolar, hasta los alumnos; así como la influencia que ejerce la variedad de acciones que se derivan de estos actores, que todo esto en una clara convergencia influyen y multideterminan mi práctica docente, cuyo rumbo no es el que exactamente se quiere, sino a veces el que de manera institucional se marca. Esta aseveración es porque aún y cuando desde el punto de vista teórico se comprende cómo el niño construye el conocimiento, cómo esta concepción llega a influir curricularmente y cómo exige cierta autonomía para

el maestro, el aspecto institucional de una forma u otra por razones de control, obstaculiza en parte la realización de acciones que como resultado de una reconceptualización se puedan realizar; me sucedió al poner en práctica mi alternativa donde hubo que desarrollar de manera colateral actividades curriculares y de la propia alternativa, por ejemplo:

Al organizar el cronograma fue necesario apearse a los tiempos y momentos en que se desarrolla el currículum.

Las reuniones con los padres de familia se organizaban según las necesidades e indicaciones institucionales; en esos momentos se aprovechaban para desarrollar las estrategias con los padres de familia.

Para el desarrollo de las estrategias con los niños se programaron considerando algunos contenidos que contemplan en planes y programas. A pesar de que algunas estrategias fueron planeadas al margen del esquema curricular fue necesario ajustarlas a disposiciones institucionales, otras se programaron contemplando las necesidades y características del grupo.

4. Dimensión del contexto histórico social

a. La comunidad

Aquí se hace referencia al entorno donde se localiza la institución

escolar en la cual se lleva a cabo el proceso educativo.

Esta región fue influida por franciscanos, desde el siglo XVII y a mediados del siglo fundaron con el nombre de Sta. Isabel de Tarahumares, lo que posteriormente llevara el nombre de Santa Isabel.

En el año 1788 fue subdelegación real y en 1818 pasó a depender del Corregimiento de Chihuahua y dos años después en 1820 adquiere la categoría de municipio.

Se le conoció con el nombre de Santa Isabel desde su fundación hasta el 1º de diciembre de 1933, fecha en que el Congreso le asignó el nombre de "Ángel Trías". Recientemente también por aprobación del Congreso retoma nuevamente el nombre de Santa Isabel.

Este municipio tiene una superficie de 1040.80 km² que representa el 0.42% de la nacional. Se sitúa en la latitud norte 28º 30' y longitud oeste 106º 22' a una altitud de 1630 metros sobre el nivel del mar.

Colinda al norte con los municipios de Chihuahua y Riva Palacio; al sur con Satevó; al este con Chihuahua y al oeste con Gran Morelos y Cuauhtémoc. Está constituido por 40 localidades, siendo las principales: Santa Isabel (Cabecera municipal), Santa Rosa, Lago Jacales, San Miguel de los Anchondo y Rancho de Peña.

Esta región tiene un clima de transición de semihúmedo-templado a extremoso. La temperatura máxima en verano es de 30° C y la mínima registrada en invierno es de -12° C y la temperatura media anual es de 16.4° C. La precipitación pluvial es de 496.7 mm. al año con una humedad relativa del 60%, con un promedio anual de 54 días de lluvia. El viento dominante es del suroeste.

Referente al aspecto educativo, cultural, de recreación y deporte, la educación se imparte en instituciones de nivel preescolar, primaria, secundaria y una preparatoria que funciona en condiciones precarias, ya que es por cooperación. Cuenta con una brigada de Educación Tecnológica y una Misión Cultural, ambas instituciones apoyando a la población adulta mediante la implementación de programas educativos diversos. Cuenta con una biblioteca pública, complemento cultural dispuesto al servicio de los escolares principalmente.

Existe un lugar de recreo denominado "Las sombrillas" que cuenta con varias albercas y es muy visitado por los moradores de Santa Isabel y por grupos y personas de distintos puntos del Estado. Además cuenta con otro lugar conocido como "Lago Jacales", que es un fraccionamiento campestre con atractivo turístico.

La fiesta popular que se realiza cada 5 de noviembre reviste fundamental importancia para la población del municipio, ya que es la celebración de la patrona del pueblo.

La localidad cuenta con un Centro de Salud y una Unidad Médica Rural como apoyo de la Secretaría de Salud. Existe además una clínica particular.

Tiene servicios públicos como agua entubada y alumbrado público, parques y jardines, canchas deportivas, un gimnasio recién construido, panteón, vialidad, seguridad pública, correo, telégrafo y teléfono.

Las actividades económicas son fundamentalmente la agricultura y la ganadería. Se cultiva básicamente frijol de temporal, que es la base fundamental de la economía, apoyándose con la actividad ganadera.

Cabe mencionar que estas actividades en los últimos cuatro años se han visto muy diezmadas debido a la escasez de lluvia, situación que ha obligado a muchos padres de familia a emigrar del lugar en busca de trabajo, originando inestabilidad emocional y económica en las familias, circunstancia que trasciende hasta nuestra labor educativa.

b) La escuela

Una definición de carácter reduccionista del concepto de la escuela tiene que ver exclusivamente con el edificio y anexos físicos a donde asisten diariamente los alumnos y maestros con el fin de realizar

actividades propias de la enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, un concepto más amplio, es aquél que define la escuela como una institución a la cual asisten, interactúan y se interrelacionan un conjunto de elementos y recursos humanos y materiales que traspasan la presentación del edificio y sus anexeos físicos, para expresarse como una incesante actividad humana que tiene sus propias características que se reflejan tanto en el interior como en el exterior del edificio escolar.

La función de la escuela María Chávez Arballo de Santa Isabel, Chih., en la que desarrollo mi labor docente conjuga los elementos necesarios para la adquisición de los conocimientos básicos. El buen cumplimiento de la función de la escuela depende de la capacidad que tenga para atender la demanda educativa, del grado en que logre evitar la deserción escolar y de la capacidad de impartir una educación que se pueda comparar con el estándar nacional.

Aparte de la función que cumple la escuela, juega un papel importante ya que se constituye en un elemento que influye en las interrelaciones sociales al interior de la comunidad, puesto que al atender a los educandos necesariamente se interacciona con los padres de familia.

Esta institución educativa es de organización completa y cuenta con un personal constituido por 10 docentes, un maestro especial de

educación física, un trabajador manual y un director.

La dinámica existente entre el personal se caracteriza por atender el trabajo estrictamente institucional, aún cuando entre algunos docentes hay preocupaciones que se comparten; desafortunadamente el apoyo que se puede brindar entre sí, se reduce a tratar asuntos pedagógicos a espacios de tiempo muy cortos, ya que el trabajo escolar aunado a la carga de trabajos extraescolares y que la mayoría de los compañeros viajan a diario, se dan momentos muy cortos de comunicación entre maestros.

Vinculación escuela-comunidad

Las relaciones que se dan entre la escuela y la comunidad son mediante acciones directas de actividades de la escuela que involucran a la comunidad y aquéllas donde la comunidad involucra a la escuela.

La escuela normalmente tiene una serie de actividades que cumplir o compartir con la comunidad, razón por la cual siempre está buscando la posibilidad de que la comunidad se involucre en sus actividades como: reuniones de carácter general, cuando la dirección de la escuela cita a la sociedad de padres y/o tutores y maestros para asuntos diversos relacionados con las necesidades del plantel; en las festividades escolares se invita a los habitantes de la comunidad a participar y/o a presenciar desfiles; los festivales socio-culturales, exposiciones de

trabajos elaborados por los alumnos (manualidades, juguetes, periódicos murales, altar de muertos), las visitas o viajes; cuando los maestros asistimos a un domicilio o bien cuando citamos de manera particular al padre de algún niño para que asista a la escuela a tratar asuntos relacionados con el educando.

Los trabajos extraclase son una actividad que se vuelve cotidiana y que vincula a la escuela con la comunidad al pedirles a los padres de familia que apoyen o estén al pendiente de que los alumnos cumplan con estas actividades.

Con respecto a las actividades de la comunidad que involucran a la escuela, se observa que la comunidad generalmente realiza sus actividades sin involucrar a la escuela; sólo en ocasiones se acercan personas de manera particular para que algún maestro los auxilie o asesore en la búsqueda de solución a determinada problemática, o bien, las instituciones como Tránsito, Presidencia Municipal, Secretaría de Salud, Cruz Roja, entre otras, se apoyan en la escuela para que profesores y alumnos los auxiliemos en sus campañas de beneficio social.

c) Grupo escolar

El hombre no puede vivir aislado, es un ser naturalmente social y en esta convivencia permanente; es necesario que se reúnan las perso-

nas para un fin común, estas reuniones se constituyen en grupos que pueden ser formales o informales. Algunos grupos se reúnen en base a una obligación y los segundos se constituyen de manera voluntaria. Por ejemplo, grupos de personas que practican algún deporte de manera esporádica, grupos de personas que se reúnen a conversar algún tema.

En el caso de los alumnos que asisten a la clase escolar conmigo, es un grupo formal que tiene las siguientes características:

Es un grupo heterogéneo integrado por 22 alumnos en el que se atienden 8 niños que traen experiencias de lecto-escritura, 12 que no tuvieron oportunidad de asistir a preescolar. Del total de alumnos, 5 de ellos presentan problemas de aprendizaje y de integración grupal.

La generalidad del grupo son de bajos recursos económicos. Las interacciones que se observan son de gran importancia, ya que a través de éstas intercambian experiencias, enriquecen sus conocimientos, se apoyan en la realización de actividades grupales.

B. Metodología

1.- Investigación-acción participativa.

Esta metodología permite revalorar los principales actores del proceso y su quehacer docente, puesto que desde esta perspectiva

metodológica se puede reconocer la capacidad del docente para innovar y proponer para transformar su práctica.

El hecho de hacer referencia a la práctica docente como un objeto de estudio es porque incluye la relación entre el alumno, los contenidos escolares, el profesor y el entorno en que se ubican; además esta práctica se vincula con la investigación para la docencia, como elemento fundamental de la transformación y porque es un objeto de estudio complejo y dinámico que se desarrolla en la incertidumbre, la singularidad y el conflicto.

Al hacer una interpretación del texto "Las características fundamentales de la investigación-acción" ⁽²⁵⁾ de John Elliott, se encuentra como objetivo fundamental de este tipo de investigación, el mejoramiento de la práctica educativa, en lugar de generar conocimientos. Se caracteriza principalmente porque:

-Tiende a perfeccionar la práctica educativa a través del desarrollo de la capacidad de discriminación y del juicio del profesor en circunstancias concretas, complejas y humanas.

-Integra la investigación con la práctica docente y el desarrollo humano en el ejercicio profesional.

(25) ELLIOT, John. "Las características fundamentales de la investigación-acción". En Antología: Investigación de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. p. 35

-Desarrolla la capacidad de discernir el curso concreto de acciones al enfrentar tal o cual situación problemática.

-Unifica procesos como la enseñanza-aprendizaje, la concreción del currículum, la evaluación y el desarrollo profesional.

-Concibe la enseñanza como una forma de investigación cuyo fin es de traducir los valores educativos a formas concretas de la práctica.

- No fortalece el trabajo de individuos aislados, al contrario, precisa la necesidad de comunicación entre el profesor.

- Procede de la teoría crítica y nos compromete ante los problemas para su atención.

Éstas son entre otras, algunas de las características más sobresalientes de la investigación.

a. Etnografía

La etnografía es un término antropológico de Peter Woods, la define como una "descripción del modo de vida de una raza o grupo de individuos". ⁽²⁶⁾

(26) WOODS, Peter. "La etnografía y el maestro". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. p. 52

En mi caso, no pretendo hacer un trabajo etnográfico amplio, me interesa fundamentalmente el punto de vista de los sujetos con respecto al trabajo escolar de los alumnos en general y de sus hijos en particular; de esta manera, al vivir en la comunidad tuve la oportunidad de conocer más de cerca aspectos que influyen en la práctica docente como por ejemplo: algunas actividades que la gente realiza, su comportamiento, sus interacciones, sus creencias, sus valores, cuya información me fue de utilidad para que yo tome en cuenta algunas situaciones en mi labor docente.

b. Técnicas e instrumentos de investigación.

Diario de campo

El diario de campo es un instrumento de recopilación de datos que consiste en hacer una descripción detallada de todo lo que sucede a lo largo de la rutina de trabajo y de aquella información que se puede rescatar de algún informante.

La recopilación directa de datos se obtiene de dos fuentes: la observación directa y a partir de información verbal o escrita que proporcionan los informantes.

La observación participante

Durante el trabajo de investigación fui observando detalles de la

vida en el aula, de los padres y madres de familia, algunas manifestaciones concretas del proceso enseñanza-aprendizaje, los acontecimientos extraordinarios, observaciones que mediante una descripción fueron transferidas al diario de campo.

La encuesta

La encuesta es una técnica que utilicé para obtener opiniones de las personas, al externar sus puntos de vista en torno al trabajo escolar que el niño desarrolla tanto en la escuela como en su casa; además la aproveché para conocer las actitudes de los padres y de los niños ante la situación problemática en torno a la que se ha estado trabajando.

La técnica de la encuesta fue utilizada en sus dos modalidades: la entrevista y el cuestionario.

Utilicé la entrevista fundamentalmente con los padres de familia, a quienes interrogué en torno al trabajo escolar de sus hijos en general y lo relacionado al proceso de adquisición del conocimiento de la lecto-escritura en particular, y con ello pude conocer sus puntos de vista, sus opiniones, lo que reflejaba una actitud, cuyo conocimiento por mi parte me permitía precisar las decisiones durante el trabajo de investigación.

El cuestionario lo utilicé tanto para los padres como para los niños, con el fin de verificar la hipótesis en cuanto a las relaciones familiares

respecto al trabajo escolar. (Ver Apéndices 1 y 2).

Para mi trabajo de investigación, el haber utilizado estas técnicas e instrumentos fue de gran utilidad, ya que me permitió rescatar información relacionada con el interés de los niños por tal o cual actividad, sus preferencias por los juegos, sus dificultades al realizar trabajo escolar en casa, mi propia actitud ante ciertas conductas de los niños, los resultados de las estrategias, las interacciones en el trabajo del aula, sus opiniones acerca de los contenidos escolares, el interés de algunos padres de familia y la indiferencia de otros, así como la influencia de estas actitudes en el trabajo del niño y el docente; además entre otros aspectos, la actitud de compañeros docentes y directivos que en su mayoría se notó poco interés e indiferencia, salvo casos muy contados en que externaron alguna opinión de poca trascendencia para mi trabajo.

Todo este conjunto de conocimientos derivados de un análisis del diario de campo me han permitido reflexionar mi práctica docente y analizarla para así poder tomar decisiones con conocimiento de causa, que se han de reflejar en mi trabajo docente.

C. La innovación

Los acelerados cambios científicos y tecnológicos en los últimos tiempos, obligan a quienes participamos en el ámbito educativo y

fundamentalmente al maestro, a implementar acciones propositivas e innovadoras que vengán a superar prácticas y hábitos obsoletos en la actividad docente, ya que la innovación es un "proceso que se construye a partir de las iniciativas y sabiduría docente de los profesores en su misma docencia". (27)

Existe la preocupación porque haya cambios en la práctica docente, una preocupación que nace como producto del análisis y la reflexión en torno a la tarea educativa, una preocupación que se encuentra plasmada en la literatura de muchos investigadores y en los comentarios de muchos docentes.

A lo largo de estos cuatro años mi formación profesional también se ha enriquecido y creo conscientemente que se requiere la innovación y que hay causas que de sobra justifican que nuestra labor se transforme y adquiera un rostro distinto, donde nuestra actividad influya verdaderamente en un cambio de actitud de nuestros educandos.

Qué interesante es tener esta convicción y qué bonito es luchar por ella; sin embargo, cuando se trata de cristalizarla, voltea uno hacia los lados para saber con qué y con quién cuenta para poner en práctica tal o cual idea innovadora y se entera de una realidad que le es adversa y de que toda intención por innovar encuentra obstáculos tan serios

(27) ARIAS, Ochoa Marcos Daniel et. al. "Propuesta de formación del eje metodológico de la licenciatura en educación". En *Antología: El maestro y su práctica docente*. SEP-UPN. México, 1994. p. 45

que puedo afirmar cómo a lo largo de mis más de diez años de servicio he conocido algunos docentes con un fuerte espíritu innovador cuyas ideas no llegan a trascender las paredes de su aula, o sus intenciones se ven frustradas al no encontrar apoyo alguno.

¿A qué se debe este fenómeno, si la preocupación por innovar existe? La respuesta no es tan compleja, la preocupación existe en el docente y también en muchos investigadores; sin embargo, en mi práctica docente he observado que en realidad como lo expresa Torsten Husén: "La principal estrategia tendiente a aportar cambios e innovación ha consistido en ejercer una acción sobre los educadores, o cuando mucho para ellos, pero nunca con ellos", ⁽²⁸⁾ y agregaría que también estoy de acuerdo con este autor cuando manifiesta que los profesores que intentan trabajos de innovación, tienen que atenerse a las siguientes consecuencias: la primera, una carga adicional de trabajo, pues la idea innovadora debe realizarla a la par que desarrolla el trabajo asignado por la institución o tratar de ajustarlo, pues la innovación implica cambios. La segunda, la desaprobación de sus compañeros e inclusive de las autoridades educativas más cercanas a la labor del docente, quienes lejos de levantar el ánimo del innovador, de apropiarse de la idea y de aportar la propia, lo relegan e ignoran.

No obstante esta situación que prevalece y sin parecer contradictoria, creo que en la medida de mis posibilidades y cuando menos al

(28) HUSÉN, Torsten. "Las estrategias de la innovación en materia de educación". En Antología: Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1994. p. 51

interior de mi grupo debo darme ese ingenio de atender lo institucional y combinarlo con algunas ideas que me permitan avanzar en mi formación profesional y laboral para así ampliar el horizonte de posibilidades de creación y desarrollo de los educandos.

Este trabajo de investigación es muestra de que los maestros tenemos posibilidades de transformar la práctica docente mediante ideas innovadoras, sólo que para ello es necesario que como maestros mantengamos una actitud crítica de las dificultades de nuestra labor docente; que comprendamos que la preparación y la actualización son indispensables para poseer y enriquecer una formación teórica metodológica e instrumental y así poder construir innovaciones que superan lo rutinario; hay que tener mucha confianza en nosotros mismos y una actitud abierta para el desempeño individual y colectivo en toda actividad de innovación.

Pero no basta con que un maestro se mantenga activo y entusiasta, es urgente que las autoridades educativas también se actualicen para que experimenten cambios de actitud o al menos tengan sensibilidad y apoyen al maestro que se interesa por innovar, y estimular para que lo haga aquél que se encuentra indeciso.

CAPÍTULO III

EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A. Proyecto de intervención pedagógica.

El proyecto de intervención pedagógica toma en cuenta la posibilidad de transformar la práctica docente al conceptualizar al maestro como un profesional de la educación que no solamente informa, sino que influye en la formación de los educandos. Además, mediante la incorporación de elementos teórico-metodológicos e instrumentales debe contribuir a dar precisión a la labor docente.

En este proyecto se aborda lo relacionado a contenidos escolares que al ser tratados mediante una orientación teórico-metodológica, brindan la posibilidad de realizar propuestas que tiendan a mejorar la práctica docente, tanto de quien la realiza como de quien tenga acceso a ella.

La intervención, expresa Adalberto Rangel: "es sinónimo de meditación, o de intersección, de buenos oficios, de ayuda, de apoyo, de cooperación" ⁽²⁹⁾. En este sentido, es importante que el maestro

(29) RANGEL, Ruiz de la Peña Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga. "Proyecto de intervención pedagógica". En Antología: Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1994. p. 88.

conozca el objeto de estudio en el cual va a intervenir como apoyo para que el educando construya el conocimiento.

Lo que define el concepto de intervención pedagógica es el hecho de reconocer que el profesor actúa como un mediador entre el contenido escolar y su estructura mediante la forma de operarlo durante el desarrollo del proceso de adquisición del conocimiento de los alumnos.

Además, la habilidad que adquiere el docente a partir de las experiencias que se comparten con otros compañeros y principalmente de un análisis en base a referencias conceptuales y vivenciales sobre la realidad educativa, esa realidad que se caracteriza por estar multiterminada, ser evolutiva, cambiante, discontinua y contradictoria.

Otro aspecto que define el concepto de intervención es la precisión de un método aplicado a la práctica docente de acuerdo a los contenidos escolares.

La intervención pedagógica tiene como objetivo el conocimiento de una problemática delimitada y conceptualizada, aparte de cómo actúan los sujetos en su proceso de evolución y cambio, donde la novela escolar juega un papel muy importante, ya que ella refleja un proceso de aprendizaje, de habilidades, de conocimientos y en fin todo lo que encierra la cultura de las instituciones escolares a las que uno acudió y que determinan algunas formas de actuar, tanto en la práctica docente

como en la vida cotidiana.

B. Fases del proyecto de intervención pedagógica

1. La elección del proyecto.

Ya es conocido a estas alturas, que el proyecto que se eligió se refiere al de intervención pedagógica y para iniciar su desarrollo se parte de la problematización, a la cual ya se ha hecho referencia.

2. La alternativa: "Trabajando juntos para aprender a leer y escribir"

En este momento se consideran los aspectos propositivos que mediante cierta metodología se pretende superar la problemática planteada, por lo que es necesario considerar lo siguiente.

Conceptualizar al maestro como un formador y no como un hacedor, al dotarlo de elementos teórico-metodológicos e instrumentales que le permitan realizar mejor su tarea educativa y que mediante el trabajo de investigación pueda articular sus conocimientos y sus saberes generados en el proceso de su labor profesional.

Estas consideraciones son congruentes con la alternativa, ya que al reflexionar acerca de la posible solución de un problema derivado de la práctica docente y actuar en consecuencia, subyace el concepto de

un maestro que pretende mediante diversas acciones, transformar la práctica docente en búsqueda de no hacer las cosas de manera mecánica, sino tratar de influir en la formación del educando para que ello tenga repercusiones favorables en su proceder en la vida cotidiana.

Por otra parte, sí es posible apreciar la influencia de este trabajo en la labor docente, puesto que permite analizar y reflexionar en torno a la actividad que realiza y esto contribuye a reconceptualizar la acción docente y tratar de incorporar elementos teórico-metodológicos e instrumentales que permiten eficientar la tarea educativa.

Además se menciona cómo el docente, mediante el trabajo de investigación, se ve precisado a vincular todos sus conocimientos y saberes que ha adquirido en su formación profesional, ya que tiene que retomar su conceptualización y reconceptualización de la labor docente al problematizarla y buscarle una posible solución mediante una alternativa.

Ahora bien, con respecto al problema en cuestión, que hace referencia a estrategias que se han de implementar para que los niños de primer grado de la Escuela Primaria "María Chávez Arballo" de Santa Isabel, Chih., construyan el conocimiento de lecto-escritura, es conveniente precisar que no está contemplado en el Plan y programas de estudio como un contenido en sí, pero tiene una estrecha relación con los contenidos de:

El eje de lengua escrita, al hacer referencia a la representación convencional de vocales y consonantes, a la direccionalidad y separación de las palabras, entre otros.

El eje de recreación literaria, con el contenido de la participación en lecturas.

El eje de reflexión sobre la lengua se relaciona con lo referente al género y número en las terminaciones.

Esta alternativa se llevará a cabo en la Escuela Primaria "María Chávez Arballo" de Santa Isabel, Chih., durante los primeros siete meses del año escolar 1997-1998; en un grupo de primer grado, donde estaremos implicados tanto los niños como el docente y los padres de familia; también serán partícipes los demás maestros al estar siendo informados del proceso de trabajo para solicitar su apoyo cuando sea necesario.

Otro aspecto que desde mi punto de vista considero que influye en el aprendizaje del niño, es el nivel cultural que tienen sus padres, ya que la gran mayoría cuenta sólo con la primaria terminada, aparte en su casa no realizan prácticas de lecto-escritura, esto origina pocas oportunidades de contacto con materiales escritos en su hogar.

Es muy importante que los niños aparte de sus actividades

escolares tengan oportunidades de ver y oír leer y de observar la realización de escrituras, pues el niño viendo estas prácticas, tiene la posibilidad de cuestionar, de imitar y con ello irá encontrando más sentido a la lecto-escritura, como lo expresa Claire A. Woods, quien remite a varios investigadores y manifiestan que "Los niños aprenden las formas de leer y escribir a través de sus encuentros naturales con el material impreso en su medio".⁽³⁰⁾

a. Plan de trabajo

El plan de trabajo constituye una caracterización general sobre las estrategias didácticas que se han diseñado con el fin de favorecer el propósito general del presente proyecto de intervención pedagógica sobre el proceso de adquisición de lecto-escritura en el primer grado de educación primaria. En él se describen de manera sintética los pasos a seguir en cada una de las estrategias.

(30) CLAIRES, A. Woods. "La lecto-escritura en las investigaciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1994. p. 142.

<p>Conocer para continuar</p> <p>Propósito: Aplicar una evaluación diagnóstica. Conocer el nivel cognitivo que tienen lo niños en relación al conocimiento de la lecto-escritura, así como tener bases firmes para iniciar nuevos conocimientos.</p>	<p>Mi nombre y el de mis compañeros</p> <p>Propósito: Reconocerá su nombre entre el de sus compañeros y la letra inicial.</p> <p>Material: Tarjetas de 10 X 20 cm. con el nombre escrito, una bolsa transparente, lápiz y cuaderno.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none">1.- Previamente se escriben los nombres de los niños y se colocan en la bolsa.2.- Se les sugiere sacar la tarjeta de su nombre.3.- Se propicia la reflexión al grupo para ver si todos eligieron su tarjeta.4.- Se les invita a que observen cómo empieza su nombre.5.- Se agrupan los que empiezan su nombre igual. <p>Evaluación: Se observa el desarrollo de las actividades si el niño logró identificar la letra con que empieza su nombre.</p>	<p>Primer encuentro con padres</p> <p>Propósito: Se informan aspectos institucionales.</p> <p>- Que los padres conozcan las formas o procedimientos de trabajo que se llevarán a la práctica para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Dar a conocer el proyecto de innovación para atender la problemática.</p>
---	--	--

Nombres cortos y largos	Variante con el nombre propio	El memorama
<p>Propósito: Que el niño logre identificar si su nombre es corto o largo, a través de la comparación de la palabra por su número de letras.</p> <p>Material: Tarjetas de 12 X 12 cm., con nombres, cinta para pegar, cuaderno y lápiz.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- El maestro coloca las tarjetas en el pizarrón. 2.- Se les invita a leer en voz alta guiados por el maestro. 3.- Se integran en dos grupos según sea su nombre. 4.- Se les cuestiona por qué se integran en ese equipo. 5.- Clasifican las tarjetas en nombres largos y cortos. <p>Evaluación: Se observa cuando el niño logra identificar si su nombre es largo o corto.</p>	<p>Propósito: Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio.</p> <p>Material: Globos dibujados en cartulina con el nombre propio.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se elaboran previamente los globos. 2.- Se colocan en la pared del salón. 3.- Localizan el globo con su nombre y lo toman. 4.- Remarcan con color la letra inicial de su nombre. 5.- Se les cuestiona hasta lograr que identifiquen la mayúscula inicial. 6.- Leen un texto y localizan nombres propios. 7.- Se integran en equipos y escriben los nombres de sus compañeros de equipo. <p>Evaluación: Mediante la observación, considerando la actitud del niño durante el desarrollo de la actividad.</p>	<p>Propósito: Facilitar el aprendizaje de lecto-escritura a través de la creación de juegos con palabras, en base a sus experiencias.</p> <p>Material: Tarjetas de 4 X 8 cm., recortes o sellitos de figuras, pegamento, tijeras, lápiz y colores.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se propone elaborar un juego, el memorama, en este momento para iniciar con la actividad se propicia para rescatar las experiencias que tienen al respecto. 2.- Se da la oportunidad de que un niño pase a escribir la lista de materiales que han propuesto. 3.- Se reúnen en parejas para elaborar un memorama. 4.- El maestro recorre a los lugares para orientarlos. <p>Evaluación: Se realiza mediante la observación directa en el desarrollo de las actividades, considerando la actitud al interactuar con el objeto de conocimiento.</p>

<p>Mi hijo y yo leemos</p>	<p>Creación de textos</p>	<p>Lectura en casa</p>
<p>Propósito: Informar al padre de familia las necesidades del plantel.</p> <p>- Que apoye el trabajo escolar en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura del niño.</p> <p>Material: Hojas de máquina.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Abordar aspectos relacionados con lo institucional y la necesidad de participación. 2.- Conversan e intercambian opiniones entre los padres en relación al apoyo que brindan a sus hijos, tiempo que dedican y cómo lo ayudan. 3.- El maestro proporciona hojas para que escriban sus opiniones y las dan a conocer ante el grupo. 4.- El profesor guía para concluir y los invita a compartir la responsabilidad. 5.- Se les plantea la necesidad de adquirir material de lectura para la biblioteca del salón. 	<p>Propósito: Que el niño observe un ejemplo de escritura para desarrollar su interés por esta actividad y sienta la necesidad de utilizarla.</p> <p>Material: Una cartulina con el texto, hojas de máquina y lápiz.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Comentan sobre las costumbres y tradiciones del día de muertos. 2.- Se les muestra una lámina con un texto de una calavera. 3.- Leen y comentan sobre el texto. 4.- Se les propone inventar calaveras, primero con ayuda del maestro y después lo hacen por parejas o equipos. 5.- Se les platica sobre qué se puede hacer para que no se olviden y las puedan decir la conmemoración de ese día. 6.- Voluntarios leen sus producciones. <p>Evaluación: Se considera su trabajo realizado en las hojas y se observa el proceso de realización.</p>	<p>Propósito: Hacer partícipe al padre de familia en actividades de lecto-escritura con los niños.</p> <p>- Desarrollar en el niño el interés por la lectura.</p> <p>Material: Tarjetas con enunciados, libros de cuentos, adivinanzas, periódicos y revistas.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Citar con anticipación a padres de familia. 2.- Se integran en equipos de 4-5, se les entrega una tarjeta con un enunciado para reflexionar. 3.- Comparten sus opiniones. 4.- El maestro guía para concluir sobre el tema. 5.- Se propone actividades para compartir la lectura con sus hijos. 6.- Disponen del material de lectura del salón. <p>Evaluación: Se realiza observando el interés que muestren los padres, revisando las evidencias del trabajo en casa.</p>

Creación de adivinanzas	¿Qué día es hoy?	Continuamos leyendo
<p>Propósito: Fomentar en el niño la imaginación y la creatividad mediante la creación de adivinanzas.</p> <p>Material: Una caja con imágenes para cada uno, cartulina, tijeras, colores y lápiz.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Al abordar el tema "La Escuela" comentan sobre las personas que ahí trabajan y de sus funciones. 2.- Se les da una hoja a cada uno con imágenes y cartulina. 3.- Se propone inventar adivinanzas a cada dibujo. 4.- Las leen a sus compañeros para que adivinen de quién se trata. 5.- Escriben algunas y en forma grupal hacen correcciones necesarias. <p>Evaluación: Se observa el proceso del trabajo y se registran en una escala estimativa.</p>	<p>Propósito: Que el niño amplíe sus experiencias en la lecto-escritura.</p> <p>Material: Gis, pizarrón, lápiz y cuaderno.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Comentan acerca de las actividades diarias que se hacen en el salón. Se les cuestiona si desean cambiar la forma de hacerlo. 2.- Se les sugiere que sean ellos quienes escriban la fecha en el pizarrón. 3.- Se guían para organizarse quien escribe cada día la fecha. 4.- Apoyan a quienes tengan dificultades para hacerlo. <p>Evaluación: Se observa el proceso y el avance que tienen los niños. Se registra el resultado cada semana.</p>	<p>Propósito: Informar a los padres aspectos de la normatividad. Motivarlos para que no desistan de brindar apoyo a sus hijos.</p> <p>Material: Evaluaciones y boletas.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Citar a padres de familia con anticipación. 2.- Informar al padre de familia y entregar evaluaciones y boletas de noviembre-diciembre. 3.- Abordar el tema "Lectura en casa", que se ha venido desarrollando con anterioridad. 4.- Comentan ante el grupo sus experiencias, avances y resultados. 5.- Se les exorta que continúen con la actividad.

Opinión de los niños	Mi nuevo material de lecturas	Niños que escriben para niños
<p>Propósito: Que los niños comenten acerca del vocabulario, utilizado en algunos textos y sus dificultades para comprenderlos.</p> <p>Material: Los textos que utilizan en clase y el diccionario.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Al realizar lecturas de textos, se les cuestiona si encontraron palabras difíciles, cuando esto ocurre el maestro pide que las dicten y las escribe en el pizarrón. 2.- Se les pregunta cómo se le puede hacer para saber qué significan. 3.- Se les proporciona un diccionario y se da oportunidad que lo exploren. 4.- Se comenta cómo usarlo. <p>Evaluación: Se observa el interés que los niños manifiestan ante la actividad.</p>	<p>Propósito: Enriquecer la biblioteca del salón y así presentar a los niños otras posibilidades de lectura.</p> <p>Material: Libros de lectura.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Solicitar al inspector administrativo, libros de lectura de primer grado de la reforma anterior. 2.- Se les presenta el material adquirido con motivación para que se interesen por leerlos. 3.- Se escuchan los comentarios y se aclaran dudas al respecto. 4.- El maestro aclara que el material formará parte de la biblioteca del salón para que todos tengan oportunidad de leerlos y llevarlos a casa y regresarlo. 	<p>Propósito: Presentar al niño una nueva experiencia de lectura con un vocabulario familiar.</p> <p>Material: Textos escritos por niños.</p> <p>Desarrollo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se les solicita a niños de grados superiores que escriban cuentos, fábulas, canciones o poemas para los niños de primer grado. 2.- Se presentan los textos y se les invita a leerlos. 3.- Comentan sobre las experiencias que tuvieron. 4.- El maestro hace algunos cuestionamientos relacionados con las opiniones que los niños hacen de otros textos de sus libros. 5.- Llegan a conclusiones.

-Cronograma

El cronograma hace referencia a la distribución del tiempo para llevar a cabo el desarrollo de las estrategias de la presente alternativa. En él se describe la calendarización que se ha considerado pertinente para cada una de las actividades.

Desarrollo de actividades ciclo escolar 1997-1998

MES	DIA	ESTRATEGIA
Septiembre		
	1 al 5	-Conocer para continuar.
	8	-Mi nombre y el de mis compañeros.
	11	-Primer encuentro con los padres de familia.
	12	-Nombres cortos y largos.
	17	-Variante con el nombre propio.
Octubre		
	14	-El memorama.
	24	-Mi hijo y yo leemos.
Noviembre		
	2	-Creación de textos.
	18	-Lectura en casa.
	*	-Creación de adivinanzas periodo noviembre-diciembre..
Diciembre		
	2	-¿Qué día es hoy? a partir de esta fecha.
Enero		
	9	-Continuamos leyendo.
	16	-La opinión de los niños.
Febrero		
	6	-Mi nuevo material de lecturas.
Marzo		
	2	-Niños que escriben para niños.

C. Evaluación

La evaluación es un proceso que en apariencia es sencillo, puesto que se ha confundido con los instrumentos de medición, pues es bien claro que dichos instrumentos cumplen con un objetivo distinto al proceso de evaluación.

En un intento por conocer los aprendizajes en el alumno se ha considerado la evaluación conforme a una norma, a un criterio o dominio, a un ideal, y a una concepción mas reciente que es la evaluación ampliada.

Idealista.- En ésta se considera que el maestro es el único que está preparado para evaluar, donde el alumno se ve como un ideal, pasivo.

Normas.- En este tipo de evaluación se elige al alumno que tiene mayor conocimiento y en base a éste se les asigna calificación a los demás; centra su atención en los resultados.

Criterios.- Es necesario que el maestro cree diferentes situaciones que le permitan conocer para poder evaluar los avances individuales, tomando en cuenta que los niños adquieren aprendizajes a su propio ritmo. Este tipo de evaluación se centra en el proceso.

Ampliada- Esta evaluación considera que se deben tomar en cuenta los distintos aspectos que le proporcionen datos estadísticos, puntos de vista, los resultados de las pruebas de aprovechamiento; se interesa en los procesos, más que en los resultados; toma en consideración las variables que conforman las experiencias, se requiere conocer los procesos de pensamiento del alumno.

En mi práctica docente considero que la evaluación ampliada es la que mejor apoya para tener elementos que permitan conocer cómo el niño construye sus conocimientos; por ello echo mano de distintos recursos que me permitan conjuntar una serie de evidencias y poder emitir juicios de valor más justos.

Se toma en cuenta la evaluación diagnóstica con el propósito de verificar el nivel de conocimiento que poseen los alumnos y así dar inicio a nuevos aprendizajes; se observará el desarrollo de las actividades y los mecanismos de solución a los problemas que se les presentan a los alumnos; se tomará en cuenta trabajos y pruebas objetivas en la medida de lo posible.

Para registrar los procesos se implementarán:

Escala estimativa.- Es el instrumento que le permite al maestro sistematizar observaciones; considerando algunos aspectos, elementos, habilidades y comportamientos del educando.

Listas de cotejo.- Estos instrumentos permiten registrar los aspectos relacionados con los conocimientos, hábitos y actitudes de los alumnos que el maestro observa.

Se considera que las listas de cotejo, como las escalas estimativas, facilitan al maestro detectar qué alumno requiere de mayor atención.

Es importante considerar el tipo de evaluación de la normatividad que se presenta de la Secretaría de Educación Pública en el Acuerdo 200 que de conformidad con la Ley General de Educación establece las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, en el que se establece evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo éste como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.

Esta evaluación será de manera individual, será permanente y sistemática, la cual posibilita las adecuaciones de los procedimientos educativos.

Asimismo, se establece una escala oficial de calificaciones numéricas del 5 al 10; el docente asigna calificaciones a los alumnos durante el proceso de aprendizaje, conforme al aprovechamiento en relación a los propósitos de los programas de estudio.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS

Estrategia No. 1 "Conocer para continuar"

Al iniciar el desarrollo de la alternativa se parte de una evaluación diagnóstica, la cual se hace al iniciar el año escolar, para conocer el nivel cognitivo que tienen los niños en relación al conocimiento de lecto-escritura, así como tener bases firmes para continuar con la adquisición del conocimiento.

El instrumento que se utilizó para esta actividad, fue el que elaboró la Unidad de Servicios Técnicos de Gobierno del Estado, para el ciclo escolar 1997-1998 y cuyas evidencias sobre los resultados aparecen en el Apéndice 3.

Para la clasificación de los alumnos se consideraron los niveles del desarrollo de la escritura de Emilia Ferreiro.

Estrategia No. 2 "Mi nombre y el de mis compañeros"

Propósito:

Reconocerá su nombre entre el de sus compañeros y la letra inicial.

Material:

Tarjetas de 10 x 20 cm con el nombre escrito, bolsa de plástico transparente, lápiz y cuaderno.

Desarrollo:

- Previamente el maestro escribe los nombres de los niños en las tarjetas y los coloca en la bolsa.

- Por la mañana al iniciar las clases, se sugiere sacar la tarjeta con su nombre.

- El maestro observa que todos tengan una tarjeta.

- El maestro propicia la reflexión en el grupo para que observen si todos reconocieron su nombre.

- Se les invita a observar cómo empieza su nombre y si hay entre sus compañeros otros que empiecen igual.

- Se les propone reunirse en grupitos en los que todos tengan su

En una lista de cotejo se registran los resultados del proceso (Ver Apéndice No. 4).

Estrategia No. 3 "Primer encuentro con padres"

Propósitos:

- Informar a los padres de familia acerca de los resultados de la evaluación diagnóstica que se les aplicó a los niños en los primeros días de clase.

- Dar a conocer el proyecto de innovación.

Desarrollo:

- Explico a padres las formas o procedimientos de trabajo que se llevarán a la práctica para apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje del educando. Asimismo, se les dará a conocer el proyecto de innovación para atender la problemática que se ha venido presentando año con año. Se les invita a compartir la responsabilidad para que juntos podamos lograr el objetivo; es decir, que los niños accedan al conocimiento de la lecto-escritura.

Se les plantea la necesidad de organizar una calendarización de reuniones ordinarias mensualmente con la finalidad de planear

nombre que inicie con la misma letra.

- Una vez que se han agrupado el maestro les cuestiona:

- ¿En este grupo con qué inicia su nombre? Así se repite con cada uno de los grupos que formen.

- Se les pide que en cada grupo piensen y recuerden otros nombres que empiezan igual que el suyo.

- Una vez que se han puesto de acuerdo, le dictan al maestro algunas palabras y las escribe en el pizarrón en forma dispersa.

- Cuando han mencionado algunos nombres, se les invita a copiar en su cuaderno los que empiezan igual que su nombre, sugiriéndoles copiar primero su nombre de la tarjeta.

El maestro observa el desarrollo de la estrategia y si surgen dificultades, se les orienta.

Evaluación:

Ésta se realiza a través de la observación en el desarrollo de las actividades y en el ejercicio final se pondrá énfasis en observar si el niño logró identificar su nombre, así como reconocer la letra inicial.

actividades que se puedan poner en práctica para apoyar a los niños en esta importante tarea.

Estrategia No. 4 "Nombres cortos y largos"

Propósito:

Que el niño logre identificar si su nombre es corto o largo, a través de la comparación de la palabra por su número de letras.

Material:

Tarjetas de 12 x 20 cm con su nombre escrito, cinta para pegar, cuaderno y lápiz.

Desarrollo:

El maestro coloca las tarjetas con los nombres de los niños en el pizarrón.

Les invita a dar lectura en voz alta, guiados por el maestro.

El maestro les sugiere que pasen a tomar las tarjetas con su nombre y lo escriban en su cuaderno.

Después se les invita a que se pongan de pie y formen filas paralelas y se colocan su tarjeta en la parte de enfrente, para que todos la puedan visualizar.

-- Ahora vamos a formar dos grupos; en uno quedarán los niños que tienen en su tarjeta un nombre largo y en otro grupo los de nombres cortos.

El maestro hace algunos cuestionamientos:

¿Por qué se integraron en este grupo?

¿Por qué con los otros no?

¿Cómo saben si su nombre es corto o largo?

Hasta lograr que los niños justifiquen por qué están en ese grupo, y comparen la palabra por el número de letras.

Se les sugiere que regresen a sus lugares, mientras el maestro escribe en el pizarrón.

nombres cortos

nombres largos

Indicándoles: aquí vamos a colocar las tarjetas con su nombre según corresponda; señalando los letreros del pizarrón.

Evaluación:

La evaluación se realiza a través de la observación, cuando el niño logra identificar si su nombre es corto o largo, durante el desarrollo de las actividades.

Estas observaciones se registran considerando algunos aspectos en la lista de cotejo. (Ver Apéndice No. 5).

Estrategia No. 5 "Variante con el nombre propio"

Propósito:

Identificación y uso de mayúscula inicial en el nombre propio.

Material:

Globos dibujados en cartulina con el nombre de los niños, colores, libro de lecturas, lápiz y cuaderno.

Desarrollo:

El maestro elabora previamente globos según el número de alumnos, les escribe el nombre donde se observe claramente el uso de la mayúscula inicial.

Coloca los globos en forma dispersa en una pared del salón.

Se les da oportunidad para que ellos localicen el globo que tiene su nombre; los compañeros que ya han localizado su nombre apoyan a aquéllos que no lo han logrado y que manifiestan angustia por no identificarlo.

Una vez que todos localizaron el globo con su nombre, se les invita que lo tomen y elijan el color que más les guste.

Vamos a remarcar con el color la letra con la que inicia su nombre.

El maestro les cuestiona: ¿La letra que remarcaron se parece a las demás de su nombre? ¿Por qué no es igual? Se da oportunidad a que reflexionen acerca del cuestionamiento, hasta llegar a la conclusión.

El maestro sugiere sacar su libro de lecturas y lo abren en la primera lectura. Les presenta el cuento con motivación. ¡Este cuento es muy bonito!

Se les pregunta: ¿Quieren que lo leamos?, y les sugiere que sigan la lectura mientras lee en voz alta.

Al finalizar la lectura comentan acerca de:

¿Les gustó el cuento?

¿Cómo se llama el cuento?

¿De quién habla?

¿Pueden localizar el nombre del niño?

¿Con qué empieza?

¿Se parece cómo empieza su nombre?

Se remarca la letra inicial.

Se les propone reunirse en equipos de 5 ó 6 integrantes, da libertad para que ellos se reúnan por afinidad.

Se les invita a escribir en su cuaderno su nombre, el de sus compañeros de equipo, el de sus hermanitos o amigos. Se apoyan entre los integrantes del equipo. El maestro recorre por los equipos para apoyar en caso necesario.

Evaluación:

La evaluación se realiza mediante la observación, considerando la actitud del niño durante el desarrollo de la actividad, cómo se da la integración entre sus compañeros, comparte sus experiencias en relación al uso de la mayúscula inicial en el nombre propio. Los rasgos o características se registran en una escala estimativa. (Ver Apéndice No. 6).

Estrategia No. 6 "El memorama"

Propósito:

Facilitar el aprendizaje de la lecto-escritura a través de la creación de juegos con palabras, en base a sus experiencias.

Material:

Tarjetas de 4 x 8 cm, recortes o sellitos de figuras, pegamento, tijeras, lápiz y colores.

Desarrollo:

Previamente se recortan las tarjetas en cartulina y se organiza el material.

Se les propone elaborar un juego, el memorama en este momento se propicia para rescatar sus experiencias. Comentan acerca de:

¿Quién ha jugado al memorama?

¿Les gusta ese juego?

¿Alguno puede platicar cómo es un memorama?

¿Les gustaría hacer uno?

¿Qué material será necesario?

Se da oportunidad a que un niño escriba en el pizarrón la lista de materiales. Los demás lo apoyan mencionando lo que le falte.

Se les propone reunirse por parejas para elaborar el memorama.

Una vez organizados se les proporciona algún material como las tarjetas, se da oportunidad a que elijan, en cuanto a: recortes, hacer dibujos, o utilizar sellitos con figuras.

El maestro recorre por los lugares para orientarlos, apoyarles si tienen dudas. Al concluir el trabajo se da oportunidad para que jueguen.

Evaluación:

Ésta se realiza mediante la observación directa en el desarrollo de las actividades, considerando las actitudes que manifiestan, al interactuar con el objeto de conocimiento y ante el grupo.

Los rasgos a evaluar se concentran en la escala estimativa (Ver Apéndice No. 6).

Estrategia No. 7 "Mi hijo y yo leemos"

Propósito:

Informar al padre de familia acerca de las necesidades de materiales en el plantel.

Se pretende que el padre de familia apoye el trabajo escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura del niño.

Material:

Hojas de papel para máquina.

Desarrollo:

Se abordan aspectos relacionados con lo institucional:

- Necesidad de la participación para el mejoramiento del plantel.
- Informar sobre el periodo de evaluaciones.

El maestro propicia la conversación e intercambio de opiniones entre los padres de familia, en base a los temas previamente escritos en el pizarrón:

- Cómo ayudan a sus hijos a realizar sus tareas.
- Qué tiempo dedican para apoyar a su hijo en las tareas escolares.
- Lee algún libro a su hijo
- Considera importante apoyar en casa en la lecto-escritura al niño.
- El maestro les proporciona una hoja para que ellos escriban sus opiniones.

Leen ante sus compañeros el resultado de sus opiniones

El profesor cuestiona:

-¿Qué se puede concluir?

-¿Creen importante que se apoye? ¿Por qué?

-¿Cómo lograrlo?

El profesor los invita a que reflexionen acerca de la responsabilidad compartida entre maestro-padre-alumno, para lograr un mayor aprovechamiento en el aprendizaje y la importancia que tiene el apoyo que se le brinde al niño en casa.

Se les plantea la necesidad de adquirir material de lecturas apropiadas para los niños, para iniciar un "Rincón Literario".

Evaluación:

Se toma en cuenta la participación de los padres y se valoran las opiniones que manifiestan.

Estrategia No. 8 "Creación de textos"

Propósito:

Que el niño observe un ejemplo de escritura para desarrollar su interés por esta actividad y sienta la necesidad de utilizarla.

Material:

Una cartulina con el texto de una calavera, hojas tamaño carta y lápiz.

Desarrollo:

Se aprovecha el día de muertos para platicar acerca de las tradiciones y costumbres de esta fecha, en base a las siguientes cuestiones.

- ¿Saben ustedes qué se festeja el 2 de noviembre?
- ¿Qué lugar se visita este día?
- ¿Qué más actividades se realizan este día?
- ¿Qué hacían en el jardín de niños, recuerdan?

Después de los comentarios, se les muestra una lámina (Ver Apéndice No. 7).

Luego comentan en torno a lo siguiente:

- ¿Qué es esto?, señalando el escrito.

-¿Creen que aquí se pueda leer?

-¿Qué creen que diga?

Pasan voluntarios al frente para que lean lo que dice el texto.

Se les motiva para que escriban calaveras. ¿Les gustaría que inventáramos calaveras?. A ver ¿Cómo podemos empezar? se escuchan comentarios; si es necesario se guía la actividad dependiendo de la respuesta de los niños.

Digan palabras que nos puedan servir para inventar calaveras.

Se escuchan las participaciones, se anotan las palabras en el pizarrón:

Se guía a los niños para que descubran la capacidad de escribir:

Si con estas palabras inventamos una calavera ¿Cómo le podemos hacer para tener todos la misma calavera que inventamos?

¿Si inventamos la calavera y se nos olvida?

¿Qué podemos hacer para que no se nos olvide?

¿Servirán las letras para algo?

¿Podremos escribir la calavera?

A lo mejor no son necesarios todos los interrogantes para cuando descubran que se puede utilizar la escritura.

Inventemos pues la calavera y mientras yo la escribo en el pizarrón ustedes la escriben en su cuaderno.

Ahora a trabajar solitos. Se les propone que se integren en equipos de 4 a 5 integrantes para que escriban en las hojas que se les entregan al momento, textos similares. Se espera un tiempo razonable.

Una vez concluido el ejercicio de escritura, voluntarios leen sus producciones.

Evaluación:

Se considera el trabajo realizado en la hoja y se observa el proceso de realización. Se registra en una escala estimativa (Ver Apéndice No. 8).

Estrategia No. 9 "Lectura en casa"

Propósito:

Hacer copartícipe al padre de familia en actividades de la lecto-escritura con los niños.

-Desarrollar en el niño el interés por la lectura.

Material:

Tarjetas con enunciados, libros de cuentos, adivinanzas, periódicos y revistas.

Desarrollo:

Se cita a los padres de familia con anticipación.

Ya reunidos se inicia una plática introductoria en relación con el tema a tratar: "La importancia de la lectura en la casa"

Se les invita a reunirse en equipos de 4 a 5 integrantes, el maestro hace entrega de una tarjeta con un enunciado interrogativo para reflexionar.

- ¿Será bueno que mi hijo me vea leer?

- ¿Qué tan útil será para mi hijo tener cuentos en casa?

- ¿Es importante que en la familia se practique la lectura?

- ¿Será conveniente que en casa se lean periódicos, libros, revistas y cuentos?

- ¿Qué tan importante será, que yo escuche a mi hijo leer?

Se da tiempo para que comenten en el equipo sobre la cuestión escrita en la tarjeta; después dan a conocer sus comentarios a los demás padres.

El maestro escucha los comentarios de los padres y si es necesario los guía para que concluyan acerca de:

- La importancia de los materiales de lectura en casa.
- Las ventajas de compartir con los hijos la lectura
- Como hacerle para adquirir materiales de lectura para los niños.
- Como programar un tiempo determinado para leer al niño

Una vez comentado lo anterior, se plantea la necesidad de que los niños trabajen la lecto-escritura en casa y se les cuestiona cómo se le puede hacer.

Dependiendo de sus participaciones, se les propone la siguiente actividad.

"Compartir la lectura con sus hijos", para lo cual se les explica lo siguiente:

Del material con que se cuenta en el salón, podrán disponer de

textos y llevarlos a casa para que los lean con sus hijos, de uno a tres por semana.

Al finalizar la lectura, el papá o la mamá, quien le haya leído le proporciona una hoja al niño para que realice un dibujo referente a la lectura escuchada e intente escribir el título o algo acerca de la lectura.

Posteriormente lleva la evidencia a su maestra, quien le entrega a cambio una imitación de un libro de cuentos en miniatura para su colección durante la actividad.

El maestro estimula a los padres y a los niños para que recaben lo más que puedan los libritos de cuentos, con el fin de que aumente la actividad en casa.

Evaluación:

Se realiza observando el interés que muestran los padres, revisando las evidencias del trabajo que realizan en casa (Hoja escrita o el dibujo).

Los resultados de esta actividad se encuentran en el Apéndice No. 9.

Estrategia No.10 "Creación de adivinanzas"

Propósito:

Fomentar en el niño la imaginación mediante la creación de adivinanzas.

Material:

Una hoja con imágenes para cada niño, cartulina, tijeras, colores y lápiz.

Desarrollo:

Se aprovecha el tema "La escuela" para platicar acerca de:

• Cuando estaban en el jardín de niños ¿Querían venir a esta escuela?

Comentan por qué sí o por qué no, según la opinión de los participantes.

- ¿Saben quién es el director?

- ¿Conocen a todos los maestros?

Después de haber platicado, se le entrega a cada niño una hoja con dibujos que representan a personas que trabajan en la escuela: un maestro, una maestra, un conserje, un padre de familia, unos niños, el

director y el inspector.

Se les cuestiona acerca de:

- ¿Qué representan estos dibujos?
- ¿Los pueden identificar?
- ¿Qué hacen estas personas en la escuela?

Si es necesaria la intervención del maestro, será sólo como guía para que los niños identifiquen los personajes y sus funciones.

Como ya sabemos qué hace cada personaje, qué les parece si ahora inventamos adivinanzas. Para ello, se les reparte 1/4 de cartulina a cada niño para que recorte tarjetas y escriba sus adivinanzas. Pueden recortar los dibujos y pegarlos en las tarjetas y si gustan los pintan.

Se deja un tiempo razonable para que realicen la actividad. Quien escriba la primera adivinanza la puede leer para comentarla y sirva como un ejemplo para quienes tengan dudas.

Al concluir su trabajo, pasan a leer algunas adivinanzas ante el grupo.

Niños voluntarios pasan a escribir alguna de sus adivinanzas y si se hace necesario entre todos hacemos las correcciones pertinentes.

Evaluación:

Se observa el proceso del trabajo y se revisan las adivinanzas. Los resultados se registran en una escala estimativa (Ver Apéndice No. 10).

Estrategia No. 11 "¿Qué día es hoy?"

Propósito:

Que el niño amplíe sus experiencias en la lecto-escritura.

Material:

Gis, pizarrón y cuaderno.

Desarrollo:

Comentan acerca de lo siguiente:

- ¿Han observado qué hago todos los días antes de iniciar la clase?

Escucho sus comentarios y si es necesario guío al grupo para obtener la respuesta deseada.

- ¿Les gustaría a ustedes escribir la fecha en el pizarrón en lugar de que lo haga yo?

Bueno, a partir de hoy vamos a iniciar, pero ¿Cómo les gustaría que nos organicemos para que todos participen? Se escuchan sus propuestas.

Si se hace necesario, se guía al grupo para que queden organizados de tal forma que cada día sea un niño diferente quien escriba la fecha en el pizarrón; los demás lo hacen en su cuaderno.

Esta actividad se hace diariamente y el grupo participa en las correcciones cuando se hace necesario.

- Apoyan a aquellos compañeros que tienen más dificultad para escribir

La estrategia se inicia en el mes de diciembre y se concluye con el ciclo escolar.

Evaluación:

Se observa el proceso y el avance que tienen los niños. Se registra el resultado de aquellos niños que van logrando escribir con claridad. Como ejemplo sólo aparece el registro de una semana (Ver Apéndice No. 11).

Estrategia No. 12 "Continuamos leyendo"

Propósito:

Informar a los padres de familia algunos aspectos de la normatividad.

- Motivarles para que no desistan de brindar apoyo a sus hijos.

Material:

Boletas y pruebas.

Desarrollo:

Citar a los padres de familia con anticipación.

Dar la información relacionada con la institución; se entregarán boletas y pruebas de su hijo, del periodo noviembre-diciembre.

Se retoma el tema relacionado a la estrategia "La lectura en casa" se escuchan comentarios.

Comentan ante el grupo los avances que llevan sus hijos como resultado de estas actividades.

Externan sus experiencias que han tenido en cuanto a la actividad de lecto-escritura con sus hijos.

Dan a conocer sus opiniones y sus puntos de vista de acuerdo a los resultados obtenidos.

Se retoma la palabra por el maestro para exortarlos a que continúen con esta actividad y que no desistan y aquellas personas que aún no hayan empezado o tengan pocas ganas de apoyar a sus hijos, pedirles que piensen en la importancia de esta actividad y que vean cómo vamos avanzando juntos, que no se desanimen. Resultados en Apéndice No. 12.

Estrategia No. 13 "Opinión de los niños"

Propósito:

Que los niños comenten acerca del vocabulario utilizado en algunos textos y sus dificultades para comprenderlos.

Material:

Los textos que utilizan en clase y el diccionario.

Desarrollo:

Al realizar lecturas de textos, se les pregunta si se encontraron palabras difíciles; cuando esto ocurre, el maestro pide que se le dicten y las escribe en el pizarrón. Posteriormente hace la pregunta: ¿Alguno de ustedes sabe qué quieren decir estas palabras? si es desconocida para todos.

Se les cuestiona cómo se le puede hacer para saber qué significa. Si no logran señalar que a través del uso del diccionario, se les guía para ello.

El maestro les proporciona un diccionario por equipo de mesa de trabajo, se les da oportunidad que lo exploren. Se comenta grupalmente y con ayuda del maestro la forma de utilizar el diccionario.

Comentan acerca del uso del diccionario y cuándo se debe utilizar.

Evaluación:

Se observa el interés de los niños y se registra.

Estrategia No. 14 "Mi nuevo material de lecturas."

Propósito:

Enriquecer la biblioteca del salón para ofrecer a los niños otras

oportunidades de lectura.

Material:

Libros de lectura.

Desarrollo:

- Comentamos acerca de la biblioteca lo siguiente:

- ¿Creen que con estos libros ya sea suficiente o les gustaría que hubiera otros?

- ¿Cómo lo podremos hacer para tener más libros en nuestra biblioteca?

- Después de los comentarios que los niños hagan, se explica que se va a hacer una solicitud ante la inspección escolar, para lo cual, se solicita la opinión de los niños en torno al contenido de la solicitud.

- Se elabora la solicitud y se le da lectura ante el grupo (Los libros que se solicitan son los de lectura de primer grado de la reforma anterior).

Una vez que se cuenta con el material solicitado, se lleva al salón

y se hace la presentación de los nuevos libros, de tal forma que les motive para que tengan interés en leerlos.

- Se escuchan los comentarios de los alumnos y se aprovecha para comentar acerca del trato y cuidado de los libros, así como el hecho de compartirlos.

Evaluación:

Se observa la actitud del niño ante los nuevos materiales.

Estrategia No. 15 "Niños que escriben para niños"

Propósito:

Presentar a niños una experiencia de lectura con un vocabulario natural.

Desarrollo:

- Con anticipación se solicita a los grupos de quinto grado para que escriban cuentos, fábulas, canciones o poemas para los niños de primer grado.

- Se les presenta el material a los niños, se les motiva para que

se entusiasmen. Cada niño pasa a tomar un texto para que lo lea.

- Una vez leído el material comentan sus experiencias y comparten sus materiales.

- El maestro observa y recorre por los lugares para escuchar y compartir sus comentarios.

Evaluación:

Se observa la motivación de los niños y se platica con aquellos que muestran poco interés, inclusive se les puede pedir que lean junto con el maestro.

B. Resultados de la aplicación

1. Sistematización de los datos

Al hacer referencia a la sistematización es preciso conceptualizar este proceso.

Se entiende la sistematización como un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social. En este caso, la realidad social se ubica en el grupo de niños que atiendo y los padres de familia con

quienes la relación ha sido muy estrecha.

Ahora bien, en la sistematización se precisa un discurso, concepto que se refiere a una serie de palabras entrelazadas que reflejan la ideología o pensamiento que se tiene en torno a una realidad social.

A través de la sistematización he tenido la oportunidad de analizar los resultados obtenidos de la aplicación de la alternativa de solución; en cuanto a los elementos más significativos que se reflejaron en relación a los sujetos, contenidos y metodologías, que de alguna manera fueron acertadas para la atención de la problemática en torno a la construcción del conocimiento de la lecto-escritura en primer grado.

a. Sujetos

Quienes participamos más directamente en el desarrollo de la alternativa fuimos: alumnos, padres y maestro.

Los alumnos se desarrollaron en un clima de confianza durante el desarrollo de las actividades; demostraron mucho interés, ya que entre ellos se observaba cómo se compartían experiencias y conocimientos. De manera general mantuvieron una actitud de colaboración, respeto y entusiasmo en la construcción del conocimiento.

Tuvieron oportunidad permanente de plantear dudas, de dar a

conocer sus dificultades, hicieron investigaciones para aclarar ciertas dudas y con ello enriquecer su experiencia, analizaron y reflexionaron acerca del objeto de estudio, hicieron creaciones de textos. Lo que permitió una interacción sujeto-objeto de conocimiento; además echaron mano de sus conocimientos como base para construir nuevos. Todo lo anterior con el acceso a una serie de materiales propios de lectura para que se apoyaran y poder salir adelante.

Observé que durante el trabajo escolar los niños sintieron la necesidad de escribir y de leer, algo que fue muy significativo, tanto para ellos como para los padres y el maestro.

Los padres participaron en la adquisición de materiales de lecto-escritura, al proporcionar un cuento cada uno, hicieron una actividad para recabar fondos y adquirir algunos materiales para el salón.

Por otro lado, la mayoría estuvieron muy activos en las actividades de apoyo a la lecto-escritura, inclusive, participaron directamente en las estrategias "Lectura en casa" y "Mi hijo y yo leemos", donde mediante asesoría directa del maestro, observaron parte del proceso de construcción del conocimiento de sus hijos.

Externaron sus puntos de vista, dudas, dificultades que se les presentaron para brindar el apoyo a sus hijos, lo cual fue comentado y analizado en reuniones, buscando siempre entre ellos y yo las

posibilidades de salir adelante ante las situaciones que se iban presentando.

Cuatro padres no respondieron ante esta necesidad de interacción, lo que se reflejó en un avance menos favorable en el proceso de trabajo de sus hijos, esto no significa que los niños no hayan aprendido, sino que tuvieron más dificultades y se quedaron un poco más deficientes.

Partí de conocer la situación real del grupo, tanto en el aspecto cognitivo como en el social, ello me interesó de sobremanera porque era urgente conocer tal situación para poder partir de un conocimiento firme; asimismo, debía conocer cuanto antes al grupo de padres con quienes iba a compartir la responsabilidad de mi trabajo durante el ciclo escolar.

Con respecto a mi actuación en el desarrollo de las estrategias, considero que se ofreció a los alumnos un clima de trabajo en el que se pudieron desarrollar sus actividades de manera interactiva y armónica. Traté siempre de no descuidar las esferas de desarrollo en el niño: aspecto afectivo, aspecto psicomotriz y aspecto cognitivo, claro tomando siempre en cuenta la relación social.

El aspecto institucional se atendió a la par que desarrollaba el proyecto, situación que en cierta forma representó algunas dificultades; sin embargo, se tuvo la posibilidad de continuar hasta concluir el ciclo

escolar con ambas situaciones que en algunos momentos se pudieron entrelazar y en otras se desarrollaron de forma separada.

Me convertí en una facilitadora del aprendizaje, ya que en las estrategias que implementé se dio un aprendizaje significativo (Ausubel). Aproveché la oportunidad para que los niños utilizaran un lenguaje total de acuerdo a como lo conceptualiza Ken Goodman, quien sostiene que "La dificultad para aprender lenguaje en la escuela, está en que se trata de enseñar fragmentado en pedacitos que no dice nada al alumno y que no favorece el desarrollo".⁽³¹⁾ En nuestra práctica docente esta situación representa una seria dificultad para el niño el proporcionar sentido a algo que para él no lo tiene.

En el desarrollo de las estrategias se considera el lenguaje natural del niño, tal como lo utiliza, así como lo entiende en su totalidad, para que pueda avanzar con el proceso enseñanza aprendizaje.

Mi función fue de guía, de apoyo, de orientadora, permití a los niños libertad en su desplazamiento, en su organización, aunque en algunos momentos pedí orden y expliqué parte de algunas estrategias, y reconozco que es parte de mi formación, porque si bien creo haber experimentado un cambio de actitud como producto de reconceptualizar mi práctica docente, aún me quedan elementos de mi novela escolar y lógicamente se refleja en mi práctica docente.

(31) GOODMAN, Ken. "Lenguaje total: la manera total del desarrollo del lenguaje". En Antología: Alternativas para el aprendizaje de la lengua. SEP-UPN. México, 1994. p. 9.

Creo que ello es normal, lo importante es que se comprende y que se tiene la posibilidad de ir avanzando en el proceso de cambio de actitud, ya que no hay conocimiento acabado, cada día se experimenta algo distinto sobre todo en nuestros tiempos que la ciencia y la tecnología avanzan a pasos agigantados y lógicamente que el renglón educativo no queda al margen, por ello estamos obligados todos los docentes, como profesionistas a estar preparados para cambiar constantemente.

Además, para facilitar el aprendizaje se diseñaron estrategias que se basan en el aspecto lúdico, fue muy importante, ya que estos tipos de actividades les gustan a los niños.

Algo que no debo olvidar son las relaciones con los padres de familia, a los cuales por ser nuevos en la escuela, hubo que cuestionarlos en torno a la idea que tienen de la escuela, sus funciones como padres y en fin también fue necesario influir para que igual que yo, ellos tuvieran un cambio de actitud y que se quitara esa idea de que el maestro es el único responsable de la educación; fue preciso realizar unos análisis y reflexiones, para poder concluir cómo podíamos relacionarnos y así avanzar juntos, como lo expresa la Secretaría de Educación Pública: "El conocimiento preciso de lo que la escuela se propone enseñar en cada grado y asignatura será un medio valioso para que se apoyen sistemáticamente el aprendizaje de sus hijos y para que participen de manera informada en el mejoramiento del proceso escolar".⁽³²⁾

(32) SEP. Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria. México, 1993. p. 7.

compañeros que le dijeron: -así no se escribe-, ella contestó: -así escribo yo-, aproveché la situación para cuestionar a la niña en torno a su escritura; entonces un niño se ofreció para pasar al pizarrón y anotar la fecha y luego se permitió la confrontación y el intercambio de opiniones.

En estas interacciones observé cómo el niño aporta sus experiencias, opina, comenta, es decir, se está apropiando del contenido.

Cuando esta misma niña tuvo la oportunidad de realizar la misma actividad, observé que había un avance en su escritura, es decir, en base a su experiencia se estaba apropiando poco a poco de los contenidos.

En la estrategia "Mi nombre y el de mis compañeros", cuando se les indicó a los niños que tomaran la tarjeta donde estaba escrito su nombre, hubo niños que tomaron tarjetas equivocadas y al cuestionarles que si ya todos tenían su nombre, las respuestas fueron tanto afirmativas como negativas, y sin esperar más, entre ellos mismos se intercambiaron las tarjetas ayudándose unos a otros para que cada quien tuviera su nombre. Aquí pude observar que algunos niños eligieron la tarjeta tomando en cuenta la letra inicial de su nombre de acuerdo a su experiencia, otros dudaban si esa era la que les correspondía.

Después de que ya todos tenían la tarjeta correcta, quedaron dos niños con sus nombres intercambiados, por lo que se cuestionó a uno

de ellos:

Maestro - ¿Ése es tu nombre?

Alumno - No.

Maestro - Entonces, ¿por qué la tomaste?

Alumno - Porque sólo quedaba una.

Maestro - ¿Quién crees que tenga la tarjeta con tu nombre?

Alumnos - Aquí esta -señalando al niño que la tenía-.

En la estrategia "Variante con el nombre propio", observé que ya los niños se habían apropiado del contenido de la lecto-escritura de su nombre.

c. Metodología

Se partió el conocimiento de la relación padre-hijo en cuanto a trabajo escolar se refiere y una vez adquirido este conocimiento, se tomó en cuenta para considerarlos en el diseño de la alternativa, en cuya aplicación se utilizó para abordar las actividades generalmente el método deductivo-inductivo, ya que durante el desarrollo de la mayor parte de las estrategias se está partiendo de lo general a lo particular; si embargo, en algunas de ellas se observa el método inductivo-deductivo, ya que se desarrollan de lo particular a lo general, como en el caso de las estrategias "Qué día es hoy" y "Lectura en casa", entre otras.

Y de acuerdo a la dinámica del trabajo, estuvo presente el método dialéctico que "Se basa en la discusión y en la controversia. Los debates, las mesas redondas libres y las confrontaciones son propias de éstos métodos". (33)

En este aspecto la problematización o cuestionamiento, la discusión y las confrontaciones jugaron un papel fundamental, ya que ello permitió que las interacciones entre alumno-alumno, alumno-maestro, padre-alumno y maestro-padre fueran enriqueciendo el proceso de construcción del conocimiento.

La *interacción* se pudo dar de manera muy natural, ya que la forma de organización grupal: *equipos, binas, discusiones grupales*, así como algunas actividades individuales e intercambio de experiencias se realizaron en un clima de cooperación, ya que como lo expresa César Coll "Las investigaciones realizadas permiten afirmar que en general, la organización cooperativa de las actividades escolares tienen unos efectos más favorables sobre el aprendizaje que la organización competitiva o individualista". (34)

Ya en mi labor docente había observado que el *trabajo en equipo* era muy favorable para el proceso enseñanza-aprendizaje, porque la

(33) SUÁREZ, Díaz Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje". En Antología: Medios para la enseñanza. SEP-UPN. México, 1986. p. 4.

(34) COOL, César. "Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. p. 102.

primer grado, no vienen a iniciar la construcción del conocimiento, sino que ya traen experiencias previas, lo cual se debe aprovechar para que se logre un aprendizaje significativo, como lo expresa Margarita Gómez Palacio en Teoría de Ausubel.

En este caso, las estrategias "Mi nombre y el de mis compañeros", "Nombres cortos y largos" y "Variante con el nombre propio", por mencionar algunas, tienen una relación muy estrecha con este aprendizaje.

Al interior de esta metodología se encuentran tres principios pedagógicos.

- El aprendizaje es un proceso activo porque el conocimiento se construye desde adentro.

- Se considera la importancia de las interacciones al interior del grupo.

- Se da prioridad a la actividad intelectual, basada sobre las experiencias.

Dichos principios se hicieron evidentes al observar cómo los niños en su proceso de construcción del conocimiento de la lecto-escritura, quitaban, agregaban o intercambiaban letras en las palabras que iban

formando, y cómo al escuchar su justificación de dichos cambios, me di cuenta de que modificaban, rechazaban o confirmaban sus hipótesis, momentos claros que evidencian una metodología constructivista. Mis acciones consistieron en guiar al niño mediante cuestionamientos, permitir la discusión y la confrontación de ideas, el planteamiento de preguntas de parte de ellos y en fin, que se dieran las interacciones en el grupo como fue en las estrategias: "Mi nombre y el de mis compañeros", "Nombres largos y cortos", "El memorama", entre otras.

En este *interactuar*, las experiencias de mis alumnos jugaron un papel muy importante, pues se aprovecharon al máximo para continuar con la construcción del conocimiento, como en el caso de: "Niños que escriben para niños".

En la metodología hay un claro reflejo de mi novela escolar, ya que mi formación personal y profesional define la totalidad de mi actuación en el desarrollo de las estrategias.

Manifiesto que la última etapa de mi formación profesional, es decir, el nivel de licenciatura ha influido bastante en la aplicación de la alternativa, pues al reconceptualizar la práctica docente y sus actores, tengo mayor confianza y seguridad para fundamentar y explicar mi actividad educativa; asimismo esperar resultados más favorables, como son los que he obtenido del desarrollo y aplicación de este proyecto de innovación.

Lo anterior no significa haber concluido mi superación, al contrario, he descubierto con claridad que falta mucho por aprender; sin embargo, lo más importante es que me doy cuenta que mi cambio de actitud ante el acto educativo me permite ser más propositiva y abierta para entender y atender de la mejor manera situaciones propias del proceso enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

A. Resultados de la innovación.

1. Suficiencia

En este proyecto de investigación se aborda el problema de la lecto-escritura y aún cuando hubo algunos obstáculos que vencer, se concluyó con resultados favorables.

El contenido de este trabajo es suficiente, ya que obtuve logros muy significativos; por ejemplo, reconceptualicé mi práctica educativa; enriquecí mi labor docente al apropiarme de más elementos teórico-metodológicos e instrumentales; el hecho de haber involucrado a los padres de familia de manera más directa me dejó una grata experiencia. Estos logros, entre otros se fueron dando como resultado de una reflexión constante que influyeron de sobremanera en un cambio de actitud como docente y se reflejan en las relaciones que existen al interior del aula y con los padres de familia.

Al interior del aula con los niños, porque lograron leer y escribir, así como participar de manera muy activa en la corrección de textos. Se logró el gusto por la lectura en la mayoría, se desarrolló la habilidad en la creación de textos: adivinanzas, rimas, memoramas, juegos con palabras y lo que es muy significativo, se trabajó en interacción grupal la mayor parte del tiempo, con lo cual se disminuyó el egocentrismo.

Ahora los niños se interesan más por los libros, ya que luego tienden a explorarlos, aprendieron a usar el diccionario al sentir la necesidad de consultar palabras desconocidas, observé niños que llevaban libros de la biblioteca del salón a su casa, se logró que fueran analíticos y críticos, ya que cuando tienen un escrito en sus manos, localizan errores que ellos pueden corregir, como en el caso específico de la estrategia "Niños que escriben para niños" y en otros escritos.

Concluyeron acerca de la necesidad de la lectura y la escritura, pues manifestaron que solamente así se podían aprender otras cosas.

Con los padres de familia, porque la comunicación que tuve con ellos, permitió que se comprometieran en apoyar a sus hijos y lo hicieron fortaleciendo en sus casas el trabajo del aula.

No obstante que los resultados son muy alagadores, reconozco que falta mucho por hacer en el ámbito educativo, porque aquí solamente se trabajó uno de tantos problemas que afectan al proceso enseñanza-

aprendizaje, pero también reconozco que existe la posibilidad de continuar avanzando, pues con entusiasmo y perseverancia, aún cuando no se pueda atender en su totalidad tal o cual problema, sí se minimiza y esto se traduce en logros.

2. Congruencia

Este concepto se refiere a la conveniencia, a la oportunidad y a lo apropiado del trabajo.

La realización de estos trabajos es de mucho provecho, ya que tienen una influencia que abarca los principales actores del proceso educativo: niños, padres y el maestro.

La utilidad se refleja en los resultados que se obtienen al atender un problema determinado de la práctica docente, en este caso el problema que se atendió fue en relación con la lecto-escritura y sus resultados fueron alagadores.

3. Eficacia

La eficacia se observa en el proceso y en los resultados que se obtuvieron del proyecto. Los niños desplegaron una actividad muy sobresaliente y una gran riqueza en sus interacciones tanto entre iguales como con el maestro y los padres de familia.

En base a los resultados obtenidos de este proyecto de intervención pedagógica, cuya aplicación es congruente en la Escuela "María Chávez Arballo" No. 2167 de Santa Isabel, Chih., comunidad con características propias de un medio semi-urbano y rural, propongo lo siguiente:

- Partir de un análisis de la práctica docente propia y reflexionar en torno a ella para detectar un problema significativo.

- Plantear, delimitar y justificar el problema que se ha detectado.

- Proponerse el logro de ciertos objetivos.

- Que la novela escolar se tome en cuenta como un elemento importante de la problemática.

- Se realice un diagnóstico pedagógico, tomando en cuenta sus cuatro dimensiones:

Los saberes, supuestos y experiencias previas del profesor.- Aquí se inicia la reflexión en torno a precisar la problemática objeto de estudio.

La práctica docente real y concreta.- En esta dimensión hay un acercamiento más real y una visión más clara del problema que se pretende abordar.

La teoría pedagógica y multidisciplinaria. - Rescata los referentes teóricos, en cuanto a los aspectos psicológicos, pedagógicos y didácticos.

El contexto histórico-social. - Comprende la ubicación del problema objeto de estudio y se refiere a la comunidad, la institución y el grupo escolar.

- Un segundo punto que se debe considerar dentro del diagnóstico pedagógico es la metodología, en este caso se propone la investigación-acción participativa, apoyada con la etnografía y otras técnicas e instrumentos de investigación que aparecen descritas en este trabajo.

- El diagnóstico comprende un tercer punto que se refiere a la innovación, momento en que se precisa la idea que va a permitir el cambio.

- Una vez elaborado el diagnóstico, se realiza un proyecto de intervención pedagógica que incluya la alternativa con su plan de trabajo, su cronograma, la aplicación y la evaluación.

- Que después de aplicar la alternativa se incluyan los anexos, se realice la sistematización de los datos, tomando en cuenta la interrelación entre los sujetos, los contenidos y la metodología, para que finalmente se anoten las conclusiones y la bibliografía.

CONCLUSIONES

- El presente trabajo tiene un gran valor para mi experiencia personal y profesional.

- No significa haber terminado, sino es parte de un proceso de superación que implica apreciar la práctica docente, para qué y cómo la estamos desarrollando.

- Aún cuando los problemas que se nos presentan en la actividad docente son muchos y muy variados, el maestro tiene oportunidad siempre de elegir alguno que para él tenga más significado y atenderlo mediante una propuesta de esta naturaleza aún y cuando sea más sencillo.

- Concluyo que innovar implica cambiar, transformar y que no es una acción fácil y que produce temor e incertidumbre; sin embargo, es necesario que reflexionemos para ver si lo que hacemos es en verdad lo que esperan de nosotros la sociedad y nuestros niños.

- El problema de la lecto-escritura seguirá siendo problema hasta que los maestros queramos, pues creo que con un trabajo de esta naturaleza, sobre todo con las estrategias que he propuesto, el problema

se puede resolver, claro que este trabajo se puede superar, no es algo acabado, es posible que se modifique, pero en fin es una propuesta y como tal está a consideración.

- La preparación y actualización del maestro son requisitos indispensables para que la innovación persista en nuestros grupos escolares.

- Finalmente concluyo que en mi formación profesional se dio un cambio de actitud, lo cual valoro como un acontecimiento muy importante, pues ahora veo la práctica docente desde otra perspectiva.

BIBLIOGRAFÍA

- ARIAS, Ochoa, Marcos Daniel, et al. "Propuesta de formación del eje metodológico de la licenciatura en educación". Antología: El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1994. 154 p.
- ARROYO , De Yaschine Margarita y Martha Robles Báez. "Programa de educación preescolar. Libro 1. Planificación general del programa". En Antología: Planificación de las actividades docentes. SEP-UPN. México, 1986. 282 p.
- CLAIRE, A. Woods. "La lecto-escritura en las investigaciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1994. 313 p.
- COLL, César. "Constructivismo e intervención educativa: cómo enseñar lo que se ha de construir?". En Antología: Corrientes pedagógicas contemporáneas. SEP-UPN. México. 167 p.
- COOL, César. "Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. 232 p.
- ELLIOT, John. "Las características fundamentales de la investigación-acción". En Antología: Investigación de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. 109 p.
- FERREIRO, Emilia. "Análisis de la escritura de los niños, en términos de los niveles de conceptualización". En Antología: Expresión literaria. SEP-UPN. México, 1994. 138 p.
- GIROUX, Henry A. "Los profesores como intelectuales transformativos". En Antología: El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1994. 154 P.

GÓMEZ, Palacio Margarita. La lectura en la escuela. SEP-México, 1995. 311 P.

GÓMEZ, Palacio Margarita et. al. La Teoría Psicogenética. El niño y sus primeros años en la escuela. SEP. 1995. 229 P.

GOODMAN, Ken. "Lenguaje total: la manera total del desarrollo del lenguaje". En Antología: Alternativas para el aprendizaje de la lengua. SEP-UPN. México, 1994. 243 p.

HUSÉN, Torsten. "Las estrategias de la innovación en materia de educación". En Antología: Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1994. 136 p.

LOMAS, Carlos et al. "Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1994. 313 p.

MORENO, Montserrat. "Qué es la pedagogía operatoria". En Antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN. México, 1987. 450 p.

RANGEL, Ruiz de la Peña Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga. "Proyecto de intervención pedagógica". En Antología: Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1994. 136 p.

REBOUL, Oliver. Aprender, probarse, comprender y las metas transformadoras". En Antología: Proyectos de innovación. SEP-UPN. México, 1994. 222 p.

SACRISTÁN, José Gimeno. "Profesionalización docente y cambio educativo". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. 232 p.

SELECCIONES, del Reader's Digest. Gran diccionario enciclopédico ilustrado. México, 1979.

SEP. Plan y programas de estudio. México, 1993. 94 p.

SUÁREZ, Díaz Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje". En Antología: Medios para la enseñanza. SEP-UPN. México, 1986.

TUSÓN, Valls Amparo. "Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua". En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1995. 313 p.

VYGOTSKI, L. S. "Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación". En Antología: El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP-UPN. México, 1994. 160 p.

WOODS, Peter. "La etnografía y el maestro". En Antología: Análisis de la práctica docente propia. SEP-UPN. México, 1994. 232 p.

WOOLFOLK, Anita E. y Nicolich Lorraine Mc.Cune. "Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget". En Antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN. México, 1986. 450 p.

Apéndice No. 1

CUESTIONARIO

- 1.- ¿Pregunta usted diariamente a su hijo si le encargaron tarea?
- 2.- ¿El niño hace sólo la tarea o usted lo acompaña?
- 3.- ¿Qué hace el niño cuando no lleva tarea?
- 4.- ¿Usted sugiere que realice algún trabajo de leer o escribir, cuando no lleva tarea.
- 5.- ¿Lee usted algo para que su hijo lo escuche?
- 6.- ¿Pregunta a su hijo qué hizo en la escuela?

Apéndice No. 2

ENCUESTA

- 1.- ¿Quién te dice en casa que hagas la tarea que encargan en la escuela?
- 2.- ¿Haces tú sólo la tarea o te ayudan?
- 3.- ¿Tus papás te invitan a leer o escribir cuando no llevas tarea?
- 4.- ¿Te leen en casa algún cuento cuando no llevas tarea o después de que la haces?
- 5.- ¿A quién le platicas de lo que haces en la escuela?
- 6.- ¿Qué haces en tus ratos libres o los días que no vas a la escuela?

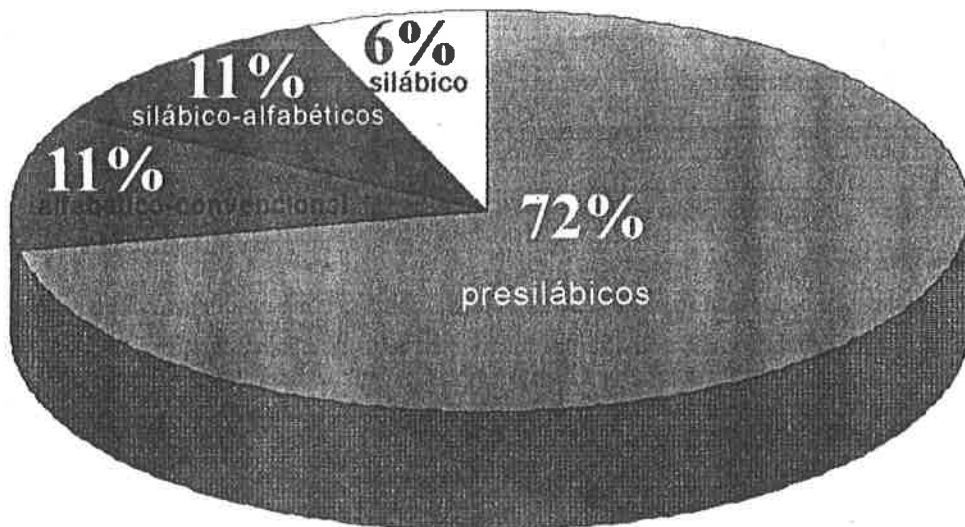
Apéndice No. 3

No.	Nombre	Presilábico	Silábico	Silábico alfabético	Alfabético convencional
1.-	Jonathan Borunda				✓
2.-	Eduardo Chavira	✓			
3.-	Edgar R. Jáquez	✓			
4.-	Alberto Larguero	✓			
5.-	Cristian I. Montes			✓	
6.-	Diego A. Narváez		✓		
7.-	Jorge A. Ochoa	✓			
8.-	Alfredo López	✓			
9.-	Sergio Seaz	✓			
10.-	Ana María Alarcón	✓			
11.-	Gloria E. Borunda	✓			
12.-	Imelda Caro	✓			
13.-	Adriana Domínguez				✓
14.-	Berenice Pérez	✓			
15.-	Cinthy Pérez	✓			
16.-	Lennis Pérez	✓			
17.-	Adriana J. Terrazas			✓	
18.-	Blanca E. Rivera	✓			

De acuerdo a los niveles, los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

- 72% presilábicos
- 6% silábicos
- 11% silábico-alfabéticos
- 11% alfabético-convencional

Gráfica de resultados de la evaluación de diagnóstico



Apéndice No. 4

Lista de Cotejo

"Mi nombre y el de mis compañeros"

ASPECTOS NOMBRES	Identificó su nombre entre el de sus compañeros.		Se agrupó donde le corresponde según la letra inicial.		Logró reconocer nombres que empiezan igual que el suyo.		Participó activamente en colaboración con sus compañeros.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Jonathan Borunda	✓		✓		✓		✓	
Eduardo Chavira		✓		✓		✓		✓
Ramón Jáquez	✓		✓		✓		✓	
Alberto Larguero		✓		✓		✓		✓
Iván Montes	✓		✓		✓		✓	
Diego Narváez	✓		✓		✓		✓	
Jorge Ochoa		✓		✓		✓		✓
Alfredo López	✓			✓		✓		✓
Sergio Seaz		✓		✓		✓		✓
Samuel Morales		✓		✓		✓		✓
Ana María Alarcón	✓		✓		✓		✓	
Edith Borunda	✓		✓		✓		✓	
Imelda Caro	✓		✓		✓		✓	
Adriana Domínguez	✓		✓		✓		✓	
Berenice Pérez	✓		✓		✓		✓	
Cinthya Pérez		✓		✓		✓		✓
Lennis Pérez		✓		✓		✓		✓
Adriana Terrazas	✓		✓		✓		✓	
Blanca Rivera		✓		✓		✓		✓
Esmeralda Sigala		✓		✓		✓		✓

Apéndice No. 5

"Nombres cortos y largos"

ASPECTOS NOMBRES	Se ubicó en el grupo que le correspondía.		Justificó de manera congruente el por qué se fue con determinado grupo.		Muestra una actitud de seguridad.		Logró identificar si su nombre era corto o largo.	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Jonathan Borunda	x		x		x		x	
Eduardo Chavira		x		x		x		x
Ramón Jáquez	x		x		x		x	
Alberto Larguero		x		x		x		x
Iván Montes	x		x		x		x	
Diego Narváez	x		x		x		x	
Jorge Ochoa	x		x			x		x
Alfredo López		x		x		x		x
Sergio Seaz		x		x		x		x
Samuel Morales		x		x		x		x
Ana María Alarcón	x		x		x		x	
Edith Borunda	x		x		x		x	
Imelda Caro	x		x		x		x	
Adriana Domínguez	x		x		x		x	
Berenice Pérez	x		x		x		x	
Cinthy Pérez		x		x		x		x
Lennis Pérez		x		x		x		x
Adriana Terrazas	x		x		x		x	
Blanca Rivera		x	x		x		x	
Esmeralda Sigala		x		x		x		x

Apéndice No. 7

"Creación de textos"

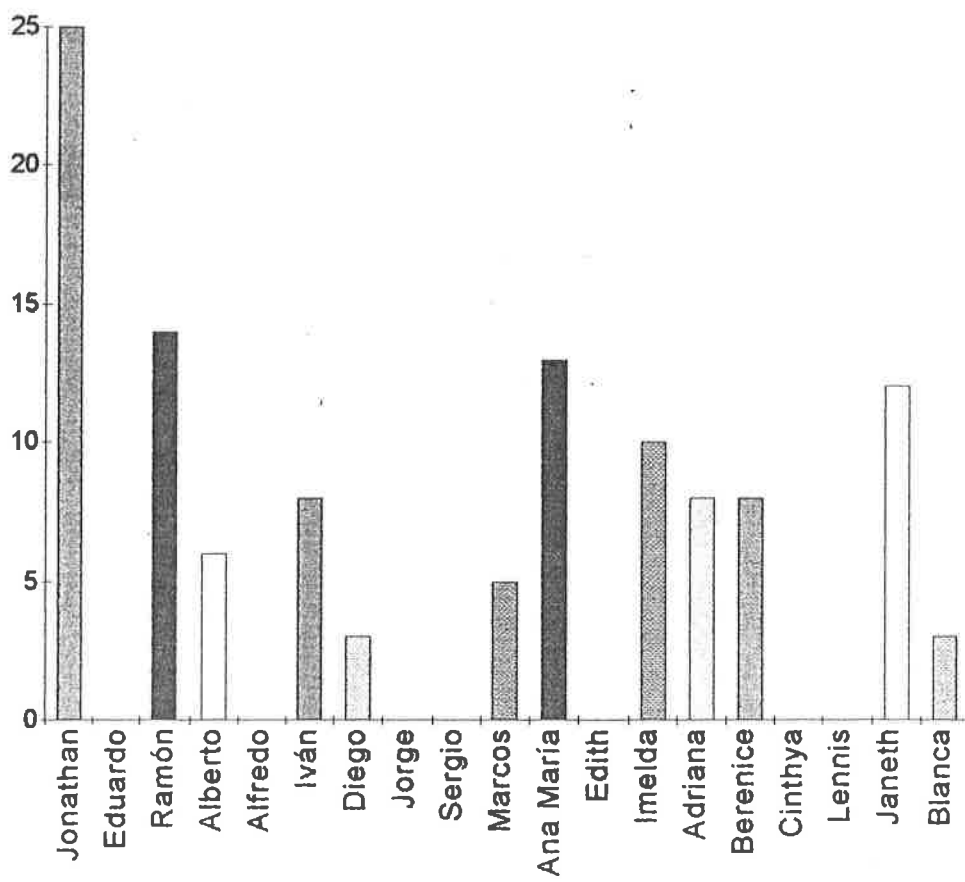
Estaba la media muerte
sentada en un taburete
los muchachos de traviesos
le tumbaron el bonete.

Apéndice No. 8
"Creación de textos" (calavera)

NOMBRE \ ESCALA	HIZO BIEN SU CREACION ESCRITA (CALAVERA)		
	BIEN	REGULAR	MAL
Jonathan Borunda	✓		
Eduardo Chavira		✓	
Ramón Jáquez	✓		
Alberto Languero			✓
Iván Montes	✓		
Diego Narváez	✓		
Jorge Ochoa		✓	
Alfredo López		✓	
Sergio Seaz		✓	
Samuel Morales			✓
Ana María Alarcón	✓		
Edith Borunda	✓		
Imelda Caro	✓		
Adriana Domínguez	✓		
Berenice Pérez		✓	
Cintha Pérez			✓
Lennis Pérez		✓	
Adriana Terrazas	✓		
Blanca Rivera		✓	
Esmeralda Sigala			✓

Apéndice No. 9

"Lectura en casa"



Apéndice No. 11
"¿Qué día es hoy"

TIEMPO NIÑOS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
Adriana	✓				
Jonathan		✓			
Diego			✓		
Imelda				✓	
Iván					✓

Apéndice No. 12
"Continuamos leyendo"

En el siguiente cuadro aparecen los niveles en que se ubican los niños como resultado de este momento evaluativo.

No.	NIVEL		Presilábico	Silábico	Silábico Alfabético	Alfabético Convencional
	Nombre					
1.-	Jonathan Borunda					✓
2.-	Eduardo Chavira		✓			
3.-	Edgar R. Jáquez				✓	
4.-	Alberto Languero		✓			
5.-	Cristian I. Montes				✓	
6.-	Diego A. Narváez				✓	
7.-	Jorge A. Ochoa			✓		
8.-	Alfredo López			✓		
9.-	Sergio Seaz			✓		
10.-	Ana Maria Alarcón				✓	
11.-	Gloria E. Borunda				✓	
12.-	Imelda Caro				✓	
13.-	Adriana Domínguez					✓
14.-	Berenice Pérez				✓	
15.-	Cinthya Pérez		✓			
16.-	Lennis Pérez		✓			
17.-	Adriana J. Terrazas					✓
18.-	Blanca E. Rivera		✓			