



UNIDAD 08-A

*✓*  
**"LA ASESORÍA**

**TÉCNICO-PEDAGÓGICA COMO APOYO AL PROCESO DE**  
**ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA"**

PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE  
QUE PRESENTA

**IRMA FABIOLA CARRASCO QUINTANA**  
**MARÍA DEL CARMEN GONZÁLEZ LOZANO**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN PLAN 94

Chihuahua, Chih., Julio de 1999



UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA  
NACIONAL

## DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., a 25 de Junio de 1999

**C. PROFRA. IRMA FABIOLA CARRASCO QUINTANA**  
**C. PROFRA. MARÍA DEL CARMEN GONZÁLEZ LOZANO**  
**Presente:**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado **“LA ASESORÍA TÉCNICO-PEDAGÓGICA COMO APOYO AL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA ESCRITA** Opción Proyecto de Innovación de Acción Docente a solicitud del LIC. VÍCTOR HUGO FABELA SALAS, 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 su examen profesional.

Atentamente

“Educar para Transformar”

**LIC. LUCIANO ESPINOZA RODRÍGUEZ**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION DE LA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 08A CHIHUAHUA, CHIH.**



C. D. P.  
Universidad Pedagógica Nacional  
UNIDAD UPN 081  
CHIHUAHUA, CHIH.

*A nuestras familias, por su cariño y gracias a su apoyo y comprensión hicieron posible que llegáramos a nuestra meta.*

*A nuestros asesores por su paciencia y ayuda, porque compartieron con nosotras sus conocimientos de una manera muy profesional.*

*A nuestros amigos y compañeros porque compartimos muy bellos momentos, que jamás olvidaremos.*

*Y a todas aquellas personas que de alguna manera contribuyeron a la realización de esta carrera.*

*¡Mil gracias!*

# ÍNDICE

	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>FACTORES EXTERNOS</b> .....	14
A. Calidad en la educación .....	14
B. Actualización .....	15
C. PRONALEES .....	17
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>PANORAMA INICIAL</b> .....	21
A. Asesoría .....	21
B. Lo que hay en la asesoría .....	23
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>INTERROGANTE A RESOLVER</b> .....	30
A. Elección del proyecto .....	30
<b>CAPÍTULO IV</b>	
<b>PROPÓSITOS</b> .....	35
A. Propósitos de la asesoría, de los maestros y de la institución .....	35
B. Enfoques .....	42
C. Planes y programas .....	43

## **CAPÍTULO V**

<b>LO QUE HAY QUE SABER</b> .....	45
A. Del niño.....	45
1. Proceso de adquisición .....	45
2. El desarrollo .....	46
3. El aprendizaje .....	50
B. Del quehacer docente .....	50
1. Los roles .....	50
2. Evaluación .....	51
3. Planeación .....	53
C. Del objeto de conocimiento .....	55
1. El enfoque comunicativo y funcional .....	55
2. Destinatarios reales .....	57
3. Desescolarización .....	57
4. Alfabetización .....	58
5. Lecto escritura .....	59
6. Algunos instrumentos de apoyo .....	61

## **CAPÍTULO VI**

<b>QUÉ HACER</b> .....	65
A. Reuniones con autoridades educativas .....	65
B. Encuesta .....	68
C. Entrevista .....	69
D. Evaluación diagnóstica .....	69
E. Visitas a grupo .....	71
F. Diario de campo .....	73

G. Reuniones técnicas .....	74
H. Reuniones de Consejo Técnico .....	79
I. Intercambio de maestros .....	80
J. Reuniones técnicas de asesores .....	81

## **CAPÍTULO VII**

<b>EVALUACIÓN .....</b>	<b>82</b>
-------------------------	-----------

## **CAPÍTULO VIII**

<b>DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN .....</b>	<b>84</b>
--	-----------

## **CAPÍTULO IX**

<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>100</b>
---------------------------	------------

<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>105</b>
---------------------------	------------

<b>ANEXOS .....</b>	<b>108</b>
---------------------	------------

# INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda uno de los temas más en boga en el panorama educativo nacional, a saber la función y desempeño de la asesoría técnica pedagógica en la educación primaria, como un punto de partida para la extensión de las Propuestas de Lengua Escrita y Matemática a los seis grados completos. De este universo, en particular se centra en la oferta y las diversas respuestas a ella por parte de los docentes en funciones en primer grado de dos zonas escolares.

Contempla aspectos derivados de la política educativa a raíz de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Retoma factores básicos en torno a la calidad educativa compartiendo la propuesta de Silvia Schmelkes de partir del reconocimiento de la existencia de problemas.

Vincula la función educativa con el mejoramiento de la calidad de vida de los educandos.

Teóricamente considera la importancia de conceptos de aprendizaje y desarrollo desde la perspectiva de Jean Piaget, complementadas con el aspecto social vislumbrado por Vigotsky. También recurre a las aportaciones que en el terreno de la lecto escritura ha realizado en México Margarita Gómez Palacio.

Hace uso de los criterios que para el análisis de la interactividad ha propuesto César Coll.

El trabajo está integrado por nueve capítulos que a continuación se refieren de manera somera.

En el primero de ellos se hace un breve análisis acerca de los factores externos e internos de la educación, abarcando como antecedente fundamental desde lo que actualmente se conoce como PRONALEES al Plan Nuevo León y enfatizando que hoy los retos no sólo implican los aspectos de la reprobación y la repitencia, sino que se extienden hasta la alfabetización en su sentido más amplio, el aprendizaje fortalecido por los destinatarios reales y la desescolarización que permite romper los viejos esquemas de que el aprendizaje es un hecho propio y exclusivo de las escuelas.

En segunda instancia, dos aspectos dan cuenta del panorama inicial respecto a la asesoría, uno de ellos es la propia asesoría y el temor que despierta en los destinatarios el cambio y su resistencia a él, la clarificación de los propósitos y el enfoque de una labor educativa centrada en el niño y considerada como un proceso inacabado, que aún con los aportes teóricos existentes debe ser complementado con la experiencia de los maestros y de los asesores.

El otro aspecto intenta arrojar luz sobre lo que hay en la asesoría;

analizando las desventajas de la pedagogía centrada en los contenidos y su consecuente fragmentación del conocimiento, lo anterior como producto de la conceptualización del individuo descontextualizado. Reconoce la diferencia de necesidades de asesoría y las dificultades de los docentes para la atención del primer grado, pretendiendo incluir aspectos afectivos que hagan más agradable la estancia del niño en la escuela.

No puede dejarse de lado para un trabajo de semejante orientación la utilización de una metodología propia del mismo: la investigación-acción, ni tampoco la identificación de las dimensiones de la práctica docente ubicando este tema en la pedagógica, y pensando en el colectivo escolar a quien va dirigido.

Ya en el capítulo cuarto se considera el conocimiento tanto de los procesos de adquisición, como del objeto y sujeto de aprendizaje con el fin de favorecer el aprendizaje, rescatando cómo intervienen algunos de los aspectos en el quehacer docente. Implícitamente se hace referencia a la praxis como máximo criterio de validez del conocimiento planteado rescatando aspectos del fenómeno de la concreción y la influencia que en él tienen los esquemas conceptuales y referenciales.

En este apartado se incluyen también la revisión de los enfoques de la lecto-escritura, su conceptualización en el plan y programas especialmente como herramientas para resolver los problemas cotidianos, enmarcado en el

ofrecimiento de la asesoría con un compromiso mutuo y voluntario de ambas partes.

Básicamente se considera que hay que saber las características del niño, de su desarrollo y del aprendizaje, estos aspectos se revisan en el capítulo cinco, pero serían incompletos si no se incluyeran características del quehacer docente en diferentes ámbitos: Roles, evaluación y la conjugación de esto en la planeación en base a un diagnóstico inicial. Aquí se ofrece una explicación al problema de la indisciplina, producto en gran parte de la improvisación.

Se hace amplio análisis del objeto de conocimiento integrado por el enfoque vigente, los factores facilitadores del aprendizaje, el propósito de la lecto escritura y en éste la relevante participación del maestro como nexo entre el sujeto y el objeto. Algunos instrumentos de apoyo para este fin fueron la observación participante, el Consejo Técnico escolar y el diario de campo, solo por mencionar algunos.

Despejar la interrogante de qué hacer llevó a este trabajo a proponer diversas estrategias, desde reuniones con autoridades educativas, aplicación de encuestas, entrevistas dirigidas, visitas a grupo, intercambio de maestros y el aprovechamiento de los Talleres Generales de Actualización como una manera de constatar el avance de los maestros asesorados en relación a los demás; tales acciones permitieron también apreciar las limitaciones y fortalezas de los docentes involucrados.

La evaluación presentada en el capítulo siete incluye entre los aspectos primordiales la apreciación de la experiencia del maestro en primer grado, sus expectativas, compromisos y su conocimiento acerca de los contenidos, de los sujetos y del método.

Describir la información permitió conocer la disposición favorable de las autoridades para otorgar las condiciones aptas para este trabajo; la preocupación de los docentes por considerar a primer grado como difícil; el papel que juegan las presiones administrativas para dificultar la puesta en práctica de las estrategias en el grupo; la concepción de que la asesoría implica más trabajo, pero, es necesaria; la influencia de los directivos en los criterios de promoción y el desplazamiento de los procesos de reflexión por los de efectucción, como respuesta a las presiones. Una dificultad en especial fue la escasa realización de las reuniones de consejo técnico escolar. Pero a cambio se tuvo una enriquecedora experiencia sobre el intercambio de maestros y las reuniones de asesores en las que se logró socializar el trabajo.

Finalmente, en el capítulo nueve se presentan las conclusiones, algunas hacen referencia a factores de calidad, contemplando las necesidades de los docentes y definiendo el papel del asesor. El lector tendrá oportunidad de conocer también aspectos sobre los procesos de superación y el reto que representa para los maestros novatos repetir la experiencia de tener el primer grado, motivados por el acercamiento y apoyo del equipo de asesoría.

En los tiempos actuales la educación demanda incrementar las acciones de calidad, este trabajo es un pequeño aporte para quienes se animen a enfrentar el reto y construir así una educación que responda a las necesidades reales en situaciones reales. Hoy por hoy la escuela debe acercarse más a la vida y ser prudente en ello. Del magisterio depende hacer que las generaciones futuras puedan compartir esquemas de convivencia en las que el castigo y la marginación sean cosas del pasado y las oportunidades de bienestar y desarrollo se multipliquen.

# CAPÍTULO I

## FACTORES EXTERNOS

### A. Calidad en la educación

Dentro de un marco de "modernización educativa" a nivel nacional que se centra en elevar la calidad de la educación, el docente, desde la función que desempeña, tiene una amplia responsabilidad para que se haga una realidad tal pretensión dentro del salón de clases. No basta con dejarse llevar y cumplir indicaciones específicas o desarrollar los programas establecidos por otros. Es necesario que este consciente de la situación que se vive, que con base en su conocimiento y experiencia planee, lleve a cabo, evalúe y comparta con los demás, acciones, tendientes a mejorar la labor educativa. "Para atender los retos educativos es importante distinguir dos campos de acción: por una parte aquél que pasa a ser ajeno al sistema educativo, incide fuertemente en su desempeño, y es el que comprende factores inherentes al desarrollo general del país que contribuyen en el proceso educativo y que a la vez son influidos por él".<sup>1</sup> (Acceso a servicios básicos, salud, vivienda, energía eléctrica, agua potable, alimentación).

El otro campo incluye los propios del sistema educativo (cobertura

---

<sup>1</sup> UPN. Antología básica Problemas educativos. "Acuerdo Nacional para la Modernización. SEP. 1992. p. 54.

insuficiente, baja calidad de la educación, alta deserción, bajo promedio, disparidades, regionales, centralización y cargos burocráticos, desigual responsabilidad, escuelas, padres, comunidad).

Con miras al nuevo milenio y ante los desafíos del nuevo mundo, es importante reconocer las limitaciones que está mostrando hoy el sistema educativo, como retos actuales de la educación, entre otros, la deficiencia de la calidad de la educación básica. Pero no, como una cualidad terminada sino como un proceso que inicia por "reconocer que hay problemas por resolver, encontrándole las causas y combatiéndolas como tarea de todos: en equipo, con liderazgo, constancia y congruencia..."<sup>2</sup> Ya que es muy común que el maestro considere el reto de la calidad como algo externo e impuesto no tomando su rol, su participación directa en el análisis de los problemas dentro de la institución en que desarrolla su labor docente, preocupándose en ocasiones únicamente por la problemática que surge en su propia aula.

## **B. Actualización**

A raíz del problema de modernización se ha manifestado una efervescencia por la actualización docente, pues, es uno de los pilares fundamentales para que se dé la modernización. Dentro de este programa se

---

<sup>2</sup> UPN. Ant. básica Problemas Educativos de Primaria en la región. Silvia Schmelkes. p. 13

establece la necesidad de la "actualización de los conocimientos y el perfeccionamiento continuo de la capacidad educativa"<sup>3</sup> con este fin se han implementado diferentes programas tendientes a apoyar de diferentes formas la labor del maestro.

El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lecto-escritura PRONALEES es uno de los medios para lograr este fin. Ya que proporciona a los maestros elementos teóricos y metodológicos a través de asesorías y eventos regionales, que redundan en la práctica docente en cuanto a la lecto-escritura se refiere.

Es congruente con la premisa de "acudir a métodos que promuevan aprender a aprender conlleva a el aprender a ser y a aprender a hacer"<sup>4</sup> que se propone en la modernización educativa.

Para algunos maestros la actualización es un proceso de cambio de actitud, de cultura, de apropiación de nuevos conocimientos, mientras que, para otros es una función académica más, de las comprendidas en su labor y para algunos es un requerimiento normativo. Lo anterior se manifiesta en la disposición que se tiene a participar en eventos para el fin antes citado.

El objetivo de la actualización considera que "el mejorar los procesos conlleva a mejores resultados, mejores niveles de aprendizaje efectivos en los alumnos".<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> SEPARATA Programa de Modernización. p. 21.

<sup>4</sup> Idem.

<sup>5</sup> UPN. Antología básica. Problemas Regionales. p. 20.

### 2.3. PRONALEES

Como una alternativa para la actualización, la Secretaría de Educación Pública ofrece a la educación básica un Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lecto-escritura. (PRONALEES).

Este programa es el resultado de un proceso de diseño y aplicación de propuestas anteriores. Recientemente se dio un cambio de lo que fue PALEM (Propuesta para el Aprendizaje de la Lecto-Escritura y la Matemática).

Como todo cambio es una disciplina social, éste no puede ser brusco ni absoluto, es decir, no puede imaginarse como un paso a algo absolutamente nuevo en donde los sujetos se despojen de todas sus conceptualizaciones y prácticas, sino que es una etapa más de un proceso en el que cada sujeto va a ir integrando poco a poco los elementos del nuevo paradigma de acuerdo a su propio proceso de aprendizaje, a la forma en que se presente y a la congruencia que éste tenga.

Este cambio es el paso último de un proceso de modificación que se ha ido gestando tanto por los nuevos estudios como por la experiencia que han aportado los participantes de la aplicación, "...cabalga sobre el esfuerzo y perseverancia de los equipos de PALEM",<sup>6</sup> afirma Coordinadora Nacional de

---

<sup>6</sup> GÓMEZ, Palacio Margarita. "Algunas consideraciones sobre la evaluación". SEP. p. 3.

PRONALEES al referirse a éste.

Los antecedentes de esta propuesta nueva se encuentran a partir del momento en que se empezó a tratar de dar solución a un problema muy generalizado en nuestro país: marcada dificultad de los alumnos de los primeros grados de la escuela primaria para acceder a la lecto-escritura, de donde nace como respuesta al Plan Nuevo León, enseguida se ofrece a los docentes el "Cuadernillo Monterrey" y después la "Propuesta de aprendizaje para la Adquisición de la Lengua Escrita", cuyos objetivos primordiales eran la no deserción y la no reprobación.

A lo largo de la historia de la "propuesta" se han ido teniendo cambios y ajustes que tienen como reto mejorarla, adaptándola a los nuevos conocimientos teóricos.

En un inicio la propuesta se presentó en tarjetas de colores que pretendían facilitar la organización del trabajo docente; en cuanto al perfil del grupo la fundamentación teórica y la propuesta de evaluación se presentaban en cuadernillos independientes IPALE (Implantación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita) porque inicia como proyecto estratégico en la educación primaria.

Las fichas de colores facilitaban la organización del trabajo docente. El maestro y el asesor podían seleccionar las actividades de acuerdo al nivel de

conceptualización de los alumnos, de lo cual se tiene la experiencia de ver la aceptación de este tipo de trabajo ya que facilitaba la selección de actividades, más sin embargo era una conceptualización de llevar un aprendizaje por etapas, escalonado, sin comprender el proceso de adquisición en su totalidad.

El trabajo con PALEM se llegó a convertir en una técnica, el maestro quiso hacer un método (seguir pasos rígidos y estandarizados), no sentía necesidad de la teoría, pretendió utilizar la metodología como algo terminado; en ese momento cobró mucha importancia el papel del asesor puesto que retoma lo que sucede en la práctica y lo lleva a análisis y evaluación que genera nuevos cambios.

El siguiente cambio fue esencialmente hacia el propósito del desarrollo de actividades presentando el objeto de conocimiento en su conjunto para que cada alumno avance de acuerdo a su conceptualización.

Esta forma de organización de las actividades implicó que el maestro necesitara más conocimiento teórico, tanto del niño como del objeto de conocimiento o del proceso de adquisición de la lengua escrita.

Otra de las observaciones que se hicieron por parte de los maestros y autoridades educativas fue la falta de vinculación en la forma de trabajo del primer ciclo de educación primaria con los otros dos.

Esto contribuyó a que a nivel nacional se implementara un nuevo programa capaz de superar las dificultades en los anteriores y de articular los tres ciclos de la escuela primaria y la educación secundaria, y preescolar denominado PRONALEES.

Entre las características más generales de PRONALEES destaca la cobertura a nivel nacional a todos los niveles de educación básica.

Además de la no deserción y no reprobación se implementa como objetivo la desescolarización, alfabetización y el uso de destinatarios reales en la enseñanza de la lecto-escritura.

Desescolarización se entiende como una forma de aprender en todos los ámbitos.

Escribir considerando para quien lo estamos haciendo es hacer uso de los destinatarios reales en la escritura.

*Estar alfabetizado en el más amplio sentido del término es tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa. La alfabetización involucra proceso de construcción de conocimientos que transforman a los sujetos, al permitirles expresar y analizar de manera particular los afectos, las ideas y las vivencias propias y de otros.<sup>7</sup>*

---

<sup>7</sup> SEP. "Español, sugerencias para su enseñanza 1er. grado". p. 17.

## **CAPÍTULO II**

### **PANORAMA INICIAL**

#### **A. Asesoría**

Al ponerse en práctica cualesquier programa que implique una modificación de lo que se ha venido haciendo se observa diferentes situaciones entre los docentes: En primer lugar se manifiesta una resistencia al cambio, un temor a perder cierta comodidad en algo que ya se domina para aventurarse a algo que representa a la vez que una oportunidad, un reto y un esfuerzo mayor.

Hay desconocimiento por lo general en todos los sentidos; desde el por qué de esta nueva propuesta, a qué responde, cuál es su expectativa, qué implica, cómo opera y en qué tiempo se verán los resultados.

Algunas de estas interrogantes sólo la práctica las resuelve, sin embargo como respuesta de la institución aunado a la presentación de nuevos programas o proyectos se brinda asesoría a través de compañeros docentes que se preparan ex profeso y que brindan algunos elementos teóricos y metodológicos para enfrentar la nueva situación.

Obviamente que esto no es una solución garantizada y todo este proceso

tiene muchas fallas o carencias que se tienen que ir superando paulatinamente.

En este caso particular el equipo técnico pedagógico del sector 26 tiene a su cargo la asesoría para maestros de primer grado de las zonas escolares 77 y 78 de Cd. Cuauhtémoc con un total de 25 maestros.

En estas zonas los maestros han tenido experiencias de contacto con la asesoría muy diversas, hay desde quienes tiene 6 u 8 años recibiendo la asesoría, como para quienes éste es el primer año con la asesoría y con primer grado o para quienes ha representado una serie de irregularidades y conflictos.

Por parte de las autoridades administrativas si se ha brindado apoyo, sólo que algunas veces de forma velada se ha obligado a los maestros a que reciban la asesoría directa (con visitas a grupo), esto incomoda al maestro y hace que lo tome como una especie de fiscalización de su trabajo.

Por una parte es normal que la presencia de una persona extraña inhiba al maestro y más aún si se le considera con cierta jerarquía ascendente en lo técnico pedagógico, y si esta presencia ha sido impuesta hace que se forme una barrera de rechazo y desconfianza hacia el hecho de permitir que realmente se analicen las situaciones áulicas, fin primordial de la visita a grupo.

La línea técnico pedagógica en la que se trata de involucrar a los docentes se centra en la consideración del sujeto que aprende, en saber cómo aprende

el niño y qué es lo que aprende para después analizar qué y cómo se va a enseñar.

*Al no existir paralelismo entre los procedimientos que siguen para enseñar la lecto-escritura y el camino que recorre el niño para apropiarse de ese conocimiento, puede llegar a obstaculizarse el proceso de aprendizaje y por lo mismo pueden presentarse incongruencias entre la planeación de la enseñanza y los resultados que se obtengan.<sup>8</sup>*

Esta tarea no consiste en apegarnos a una teoría ya hecha de qué y cómo aprende al niño, sino de que la práctica nos vaya dando elementos e irlos complementando, relacionando y/o contrastando con la teoría ya existente. "El saber del enseñante proporciona un punto de partida para la reflexión crítica".<sup>9</sup>

## **B. Lo que hay en la asesoría**

En la actualidad ya es muy conocido que los niños siguen un proceso muy semejante para todos en la construcción del conocimiento de la escritura y en cualquier niño pueden manifestarse escrituras que van desde el dibujo, las escrituras unigráficas, sin control de cantidad, escrituras fijas, diferenciadas, de tipo silábico hasta llegar a las representaciones de tipo alfabético.<sup>10</sup> Y este

---

<sup>8</sup> HUERTA, María de los Angeles. "La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar". A.B. El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN. p. 162.

<sup>9</sup> CARR, Wilfred y KEMMIS, Stepher. "El saber de los maestros". UPN. El maestro y su práctica. A.B. p. 10.

<sup>10</sup> SEP. Español. Sugerencias para su enseñanza. pp. 52-56.

conocimiento sugiere que la tarea del docente sea el favorecer la evolución del proceso para que el niño llegue al descubrimiento de todas las características de la escritura dentro de un enfoque comunicativo.

Como asesoría técnico pedagógico en algunos casos no se ha logrado que los docentes a quienes se ha asesorado consideren y puedan favorecer este proceso de adquisición de la escritura.

El hecho de no reconocer que el alumno "es uno e indivisible, tanto en el tiempo como en el espacio. Es decir, se desarrolla en un sólo y mismo proceso de aprendizaje, desde que nace hasta que muere"<sup>11</sup> lleva a un tipo de práctica docente centrada en los contenidos: éstos se organizan, se dosifican y se presentan a los alumnos. Esto es, se fragmenta el objeto de conocimiento, y se descuida al sujeto, se considera que cuando llega a la escuela no sabe nada sobre la escritura, sin embargo:

*Desde el momento en que los símbolos escritos que ve a su alrededor (al menos en un medio urbano) comienzan a decir algo, a tener algún significado, el niño empieza un proceso de inferencias e hipótesis que lo llevan cada vez más cerca de la comprensión de la naturaleza de nuestro código alfabético.<sup>12</sup>*

Si no se trata de conocer qué es lo que piensa de la escritura, cuáles son sus hipótesis, cuáles aspectos ya ha descubierto, y qué valor le da a la escritura,

---

<sup>11</sup> GÓMEZ, Palacio Margarita. "El niño y sus primeros años en la escuela". 1995. pp. 13 y 14.

<sup>12</sup> SINCLAIR, Hermine. "El descubrimiento de la escritura, avances, problemas y perspectivas". A.B. El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN. p. 132.

no se puede favorecer el avance en esas conceptualizaciones y no se puede hacer el cuestionamiento oportuno que permita la reflexión.

Si no se ha llegado a que los docentes conozcan y comprendan este aspecto tan importante del sujeto que aprende y por consecuencia modifiquen su práctica es evidente que no se han utilizado las estrategias adecuadas, se ha caído en una rutina en la que aún conociendo que algunos maestros avanzan en su proceso, que otros tienen problemas con el dominio de los contenidos (características del sistema de escritura), otros tienen dificultades para la aplicación de la metodología, en la evaluación o la planeación; es decir las necesidades son diferentes, la asesoría se ha ofrecido en igual forma para todos.

Así pues, no se ha distinguido entre dos situaciones que se presentan en los maestros que tienen algún problema en su práctica docente. Es competente y no lo hace o no es competente y no se le han brindado los elementos requeridos.

Esto ha propiciado que algunos maestros simplemente no desean atender el grupo de primer grado; hagan una socialización negativa; digan que sí, pero no lo hacen o que en resumen se le "prive al docente de su mayor derecho; el derecho de estar orgulloso de su trabajo",<sup>13</sup> tanto maestros de grupo como asesores.

---

<sup>13</sup> UPN. Evaluación y seguimiento en la escuela. A. Básica. p. 34.

Para otros maestros el problema es meramente de conscientización, es decir no son conscientes de la trascendencia del trabajo como docentes, de la importancia que tiene para los alumnos el que la enseñanza sea afectiva y el aprendizaje dentro de la escuela sea una tarea agradable.

No se ha tomado en cuenta que la formación de los educadores es muy diversa y que esto se ve reflejado en la práctica, Sacristán<sup>14</sup> plantea que la formación como docentes empieza desde la vida como alumno, luego con la formación y que por último en el contexto real como profesionistas.

En los casos que desde un principio hubo aceptación hacia el conocimiento de nuevas alternativas para el trabajo, muy pronto se vieron cambios sustanciales en el aula y se observó disposición e interés en conocer más acerca de los fundamentos teóricos y de la metodología en sí.

Es decir, se logró que en realidad transformaran su práctica docente, y actualmente realizan su trabajo en forma constante, comprometida, con una profunda vocación de servicio y un ritmo de crecimiento técnico-pedagógico que los lleva sólo al comentario e intercambio de puntos de vista sobre puntos específicos de su quehacer. Algunos han pasado a ser parte del equipo de asesoría como consecuencia de lo anterior.

Este equipo en la región de Cuauhtémoc está conformado por 12 personas quienes se han integrado al trabajo en diferentes momentos, atendiendo la

---

<sup>14</sup> SACRISTÁN, José Gimeno. "Profesionalización docente y cambio educativo". UPN. A.B. Análisis de la práctica docente. p. 201.

asesoría de un 80% aproximadamente de los maestros del primer ciclo de educación primaria de los sectores 25 y 26 del subsistema federalizado. Dentro del trabajo colegiado del equipo se han realizado algunas reflexiones sobre las diferentes necesidades detectadas en los docentes, emprendido acciones, se ha avanzado logrando el cambio positivo en algunos compañeros. Este cambio ha sido paulatino, pero aún no responde a las expectativas del programa de capacitación.

Hay que tener en cuenta que en la capacitación y actualización docente influyen diferentes factores, en primer lugar es natural que se dé una resistencia al cambio, "Quizás resistamos cambiar paradigmas porque nos sentimos más seguros con las viejas ideas, algunas veces hasta el punto que nos apenamos a cambiar".<sup>15</sup>

Aunado a ello las presiones institucionales dadas como reglas administrativas (llenado de documentación, muestreos, concursos, evaluaciones cuantitativas, etc.), por otra parte la falta de experiencia, de formación para desempeñar el papel, la responsabilidad de la asesoría y por último la formación profesional y personal de los participantes.

Una de las prioridades en la educación primaria centrada en atender a los sujetos; es que el aprendizaje de la lecto-escritura sea eficaz, coherente

---

<sup>15</sup> UPN. A. Básica Investigación de la práctica docente propia. Los paradigmas de la investigación educativa. p. 18-32.

con la realidad, no fragmentado, ni bipolar, es decir que no se proporcionen fragmentos de información que después no puedan relacionar, sino aprendizajes que tengan el fin de preparar a los sujetos para enfrentarse a diferentes situaciones comunicativas, adquiriendo elementos que le permitan el acceso a los códigos culturales actuales para un mejor desenvolvimiento social.

Esto requiere de la actualización y la capacitación de los docentes que repercute en la acrecentación de la calidad de la educación. Desde esta perspectiva "relacionamos la calidad de 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".<sup>16</sup>

Además de un requerimiento de acuerdo a las necesidades sociales explícitas en el currículum actual de los programas de educación primaria. Aclarando que la práctica pedagógica no se explica solamente por la actuación autónoma de los profesores, sino que está relacionada a los aspectos institucionales, culturales, sociales, curriculares, materiales, etc.

Lograr estos espacios de actualización docente, de reflexión de la práctica

---

<sup>16</sup> SACRISTÁN, José Gimeno. "Profesionalización docente y cambio educativo". UPN. A.B. Análisis. p. 194.

favorece la interacción entre los docentes, socializando las estrategias que propician un mejor aprovechamiento de los alumnos.

## **CAPÍTULO III**

### **INTERROGANTE A RESOLVER**

Para cubrir la función de la asesoría técnico pedagógica y avanzar en el proceso de formación profesional tanto de asesores como de docentes es importante emprender un trabajo de investigación acción que permita saber:

*¿Qué ajustes hay que hacer a la asesoría técnico pedagógica para que los maestros de primer grado de las zonas 77 y 78 de Cd. Cuauhtémoc consideren y favorezcan el proceso de adquisición de la lengua escrita de sus alumnos en el ciclo escolar 97-98?*

#### **A. Elección del Proyecto**

La práctica es en sí una unidad compleja y multifactorial que no puede reducirse a una simple actividad en donde intervienen maestro y alumnos dentro de un salón de clases; si bien es éste el momento esencial, está determinado por otros muchos elementos, contextuales, institucionales, metodológicos, políticos, etc.

Si se quiere definir la práctica docente se debe ver como un todo; pero para efectos de estudio, dada su amplitud, se puede dividirla en diferentes

dimensiones que agrupan algunos problemas relacionados entre sí, en este caso se consideran las tres dimensiones que propone el curso de UPN: -de contenidos escolares, - de gestión escolar y - pedagógica<sup>17</sup> para superar los problemas que se presentan en cada una de estas dimensiones. Y así poder elaborar diferentes tipos de proyectos que respondan a sus características.

Los tres tipos de proyecto son elaborados dentro de la práctica y para mejorar la práctica misma, constan de cinco fases semejantes: -Elegir el tipo de proyecto, -elaborar la alternativa, -aplicar y evaluar la alternativa, -aplicar y evaluar la alternativa, -elaborar la propuesta y -formalizar la propuesta.

No todos los problemas que un maestro tiene dentro de su práctica están relacionados directamente con la metodología, o con la organización de la escuela o con sus concepciones de la docencia, por lo tanto la manera de plantearlos, los elementos involucrados, las alternativas de solución, son diferentes.

A los problemas que se limitan a la forma de abordar los contenidos escolares dentro de la clase, es decir que sean de orden teórico metodológico, se les ubica dentro de la dimensión de contenidos escolares y les corresponde la elaboración de un proyecto de intervención pedagógica.

---

<sup>17</sup> UPN. "Hacia la innovación". Guía del estudiante. p. 34.

Si la problemática se centra en el funcionamiento de la escuela, y la investigación está dirigida a mejorar la calidad de la educación vía transformación del orden institucional, se ubica dentro de la dimensión de gestión escolar y le corresponde la elaboración de un proyecto de este mismo nombre.

La problemática de ¿qué ajustes hay que hacer a la asesoría técnico pedagógica para que propicie que los maestros de primer grado consideren y favorezcan el proceso de adquisición de la lecto-escritura de sus alumnos? Centra su atención en los sujetos de la educación, en las concepciones de la docencia, se trata de analizar las concepciones para ver si son congruentes las formas de enseñar y la forma en que los niños aprenden. Es como ver la práctica a futuro, estas características la ubican dentro de una dimensión pedagógica y el proyecto que corresponde elaborar es denominado Proyecto Pedagógico de Acción Docente.

Dado que la forma de intervención pedagógica para abordar los diferentes contenidos en la enseñanza de la lecto-escritura ya están diseñados y se encuentran en los ficheros de actividades, esto es; ya se tiene un cómo.

Además existe ya el espacio institucional para que se aborde la enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura tomando en cuenta el proceso de aprendizaje de los sujetos.

Un avance en las conceptualizaciones del quehacer docente no se puede dar por decreto, es necesario que la inquietud parta de los protagonistas del cambio.

Y de acuerdo a la sugerencia del curso Hacia la Innovación de la UPN para la elaboración de este trabajo se considera lo siguiente:

### **Proyecto pedagógico de acción docente**

Su dimensión es pedagógica. Dentro del alcance centra su atención en los sujetos de la educación, los procesos docentes, su contexto histórico social, así como la prospectiva de la práctica docente y las diferentes concepciones de la docencia.

Se dirige principalmente al colectivo escolar.

Pasos:

- Elegir el tipo de proyecto.  
Problematización de la práctica docente.  
Conceptualización de los tipos de proyectos y elegir el apropiado.
  
- Elaborar la alternativa.  
Recuperación y enriquecimiento de los elementos teórico-pedagógico y

contextuales que fundamentan la alternativa.

Estrategia general de trabajo.

Plan para la puesta en práctica.

- Aplicar y evaluar la alternativa.  
Puesta en práctica del plan elaborado en la alternativa.  
Formas para el registro y sistematización de la información.
  
- Elaborar la propuesta haciendo cambios y modificaciones a partir de los resultados de la aplicación.
  
- Formalizar la propuesta.  
Elaboración del documento final.  
Estrategia general del trabajo.  
Plan para la puesta en práctica.  
Perspectivas de la propuesta y conclusiones.

# **CAPÍTULO IV**

## **PROPÓSITOS**

### **A. Propósitos de la asesoría, de los maestros, de la institución**

En el afán de lograr la actualización o la capacitación docente para la aplicación de una metodología específica, los asesores han implementado diferentes estrategias.

Que van, desde el apego a la figura institucional para lograr la implementación de la metodología; las visitas a grupos con fines evaluativos; la revisión de la planeación, uso de materiales y secuencia de programas; la provisión de materiales; hasta la imposición velada de una asesoría directa. Esto tiene como consecuencia que algunas personas rechacen tanto a la metodología como a la figura del asesor.

Aunque existen otros casos de maestros que están siempre motivados a avanzar, a conocer lo que se presente como novedad, a superarse y ellos con la sola inquietud que se les siembre siguen investigando.

Además se han intentado la capacitación por medio de cursos, reuniones de información y de sensibilización.

El propósito central de esta alternativa es enriquecer la asesoría, utilizando estrategias orientadas a lograr que los maestros de primer grado de las zonas 77 y 78 conozcan el proceso de adquisición de la lengua escrita de sus alumnos

Además, propiciar que se favorezca dicho proceso mediante las actividades y/o estrategias metodológicas tendientes a lograr un aprendizaje significativo, que permita al niño el "desarrollo de las capacidades de comunicación... en los distintos usos de la lengua hablada y escrita".<sup>18</sup>

Para alcanzar esta finalidad es necesario lograr que los maestros:

- Conozcan el proceso de adquisición, la construcción del conocimiento y las generalidades del desarrollo en el niño.
- Conozcan las particularidades del objeto de conocimiento que va a presentar a los niños (lecto-escritura).
- \* Características del sistema de escritura.
- \* Relación entre lenguaje oral y lenguaje escrito.
- \* Concepto de alfabetización, destinatario real y desescolarización.
- \* Estrategia de lectura.
- \* Tipos de texto.
- \* Construcción social de la escritura.

---

<sup>18</sup> SEP. Plan y Programas de Estudio. p. 23.

- Reconozca en los elementos metodológicos con que cuenta (ficheros, libros para maestros, libros del alumno, plan y programas) una posibilidad para concretizar los elementos anteriores en su práctica docente.
- Identifique el papel del maestro y del alumno dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en un quehacer congruente a la construcción del aprendizaje.

Además es necesario lograr:

- Una comunicación entre maestros, asesores y directivos (supervisores, jefes de sector) para organizar el trabajo del año escolar en cuanto a propósitos, modalidad de trabajo, secuencia y evaluación permanente de la aplicación de la alternativa.
- Una vinculación entre el trabajo de primer grado y el de los otros grados de la educación primaria.

En el afán de alcanzar estos objetivos habremos de considerar que:

*La formación de profesionales en la Educación constituye un espacio de desarrollo institucional amplio y complejo. El análisis de sus implicaciones epistemológicas, sociales, psicológicas y pedagógicas requiere un estudio serio y sistemático para establecer una estrategia de intervención. La formación requiere considerarse como un objeto de conocimiento, susceptible de ser analizado e investigado para su permanente transformación.<sup>19</sup>*

---

<sup>19</sup> UPN. "Nuestra universidad". Folleto de Curso introductorio. p. 5.

Los cambios generados por la reforma educativa más reciente, donde la práctica del maestro cobra un valor más relevante, precisan de una capacitación y actualización más significativas, que puede concretarse en la práctica misma, considerando al docente no como un sujeto aislado, atomizado, sino como un sujeto social que interactúa en la dinámica de su cotidianeidad.

El desarrollo de la educación en la escuela primaria no puede explicarse sólo a partir de la calidad del trabajo del maestro, debido a que se ve influido por una multiplicidad de factores; sin embargo la función del docente en la práctica pedagógica puede caracterizarse por jugar un papel central.

Además la función del docente es expresión de un conjunto de motivos, intereses, orientaciones y capacidades, a partir de ellos el maestro se identifica como trabajador, producto de una formación académica y de la experiencia que día a día va acumulando.

La formación básica con la que cuenta el maestro al egresar de la escuela normal, puede ser considerada como un punto de partida para que el profesor continúe su actualización, proceso que debe ser abordado a partir de su propia práctica, para que se facilite su transformación.

En este sentido, y para aclarar la problemática de la formación Guilles Ferrey<sup>20</sup> propone tres modelos en la práctica de la formación de maestros; el

---

<sup>20</sup> UPN. Proyecto de innovación. A. básica. pp. 39-44.

modelo de la formación centrado en las adquisiciones, el modelo centrado en el proceso, y el modelo centrado en el análisis, denotando que ninguna práctica puede construirse exactamente sobre uno de ellos, aunque ciertas prácticas de uno u otro modelo aparecen más representativas.

El modelo centrado en las adquisiciones define la formación como la adquisición o perfeccionamiento de un saber, una técnica, una actitud, un comportamiento.

Reduce la formación de noción a la de un aprendizaje en su acepción más estricta. Se reconocen aquí las formaciones tradicionales así como los tipos de formación inspirados en el conductismo, y la pedagogía por objetivos. Este modelo implica una concepción de la relación teoría práctica, donde la práctica es una aplicación de la teoría.

En el modelo centrado en el proceso, formarse significa siempre adquirir, aprender. La noción de aprendizaje puede comprenderse como una noción más abierta que incluye además de los aprendizajes del modelo anterior todo tipo de experiencias.

Una de las pedagogías centradas en el proceso está conformada por la corriente de los métodos activos.

En este modelo, la relación entre las actividades de la formación y la práctica, no es el orden de la aplicación sino de la transferencia.

En el modelo centrado en el 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 inesperados y paradójicos.

La pedagogía centrada en el análisis fomenta la formación en una articulación entre la teoría y la práctica considerando que la práctica no es formadora por sí misma, sino objeto de una lectura con ayuda de un referente teórico, ni la actividad teorizante que vagaría muy lejos de las restricciones de la práctica. De ahí que en esta perspectiva se valore la formación continua, que impugna la utilidad de una formación inicial.

Tomando en cuenta estas consideraciones, en cuanto a la formación del docente se puede decir, en primer término, que es un proceso inacabado que el maestro emprende formalmente desde que está en la escuela normal (formación inicial), y que sigue a lo largo de su vida profesional; en segundo que la actualización y capacitación como grupo colegiado, puede traducirse en un factor que incida en su desempeño y desarrollo profesionales para mejorar o transformar su práctica, considerándola como punto de partida y de llegada a una interacción con la teoría, y además si esta práctica se localiza en la escuela, donde se construyen distintas formas de interacción social y de relación con el conocimiento y la realidad, esta podrá ser reestructurada y en tercer

término que para contrarrestar los efectos de una posible formación tradicional (inicial) que tiene a la reproducción de los esquemas referenciales de los "enseñantes", a los "enseñados", una alternativa podrá localizarse en un ambiente colegiado al interior del centro de trabajo, la escuela.

*Una posibilidad del maestro para intervenir pedagógicamente se vincula a la comprensión del objeto de conocimiento que desea enseñar, así como a los sujetos a quienes va dirigido ese conocimiento. Por ello aunada a la reflexión y análisis de los procesos globales referidos a la escuela y a la enseñanza, es fundamental abocarse a la revisión de y al trabajo con los contenidos de la educación básica, los nuevos aportes y avances, particularmente de aquéllos que tienen implicación para la enseñanza y el aprendizaje.<sup>21</sup>*

Se considera que la presente alternativa para la capacitación de docentes en servicio debe centrarse en la ofertación de una asesoría que parta del reconocimiento de su desempeño como algo válido y que ha venido respondiendo a sus realidades, y que como tal sea aceptada de forma voluntaria para que pueda existir un compromiso conjunto en la realización del trabajo, ya que:

*El punto de partida para una asesoría es el compromiso que adquieren los profesores y el posible asesor a partir de la puesta en común de sus expectativas. Esto requiere manifestar lo que cada parte espera de la otra y, si fuera posible, dejar constancia de ello por escrito como referencia que permite valorar el proceso de la colaboración que se inicia.<sup>22</sup>*

---

<sup>21</sup> Op. cit. p. 7

<sup>22</sup> Cuadernos de Pedagogía. No. 191 (Abr. 1991). pp. 82-84.

Por otro lado se requiere que no se haga solamente una presentación de una idea terminada para ponerse en práctica, en sí que no sea una imposición de ideas; se pretende favorecer la reflexión crítica de los docentes ofreciendo informaciones que permitan contrastar la teoría con la práctica del maestro y del centro escolar.

## **B. Enfoques**

Los nuevos propósitos y el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lecto-escritura responden a las necesidades socio-culturales en la actualidad, sin embargo, en general la experiencia nos da muestra que los profesores son renuentes a aceptar las ideas de otros si no se ha interiorizado el sentido de éstas, por ello "la comprensión, sentido de responsabilidad y compromiso en la mejora de la experiencia educativa de los alumnos se produce cuando los profesores poseen el significado de las nuevas ideas y las trasladan a la práctica de la clase".<sup>23</sup>

El brindar una asesoría que voluntariamente sea aceptada partiendo del análisis del desempeño cotidiano es factible ya que por una parte en la actualidad existe una disposición legal que puede tomarse como coyuntura y al mismo tiempo se da una efervescencia por la "actualización" y "capacitación" generada por "ruidos" de Carrera Magisterial, Centros de Maestros y

---

<sup>23</sup> Idem.

Modernización Educativa.

Y por otra parte es una necesidad educativa real, está dentro del tiempo escolar establecido, existen los recursos humanos con disponibilidad, se cuenta con el apoyo y la aprobación de las autoridades educativas estatales y regionales y un cúmulo de experiencias y disponibilidad para su realización. Además existen los materiales de apoyo para los docentes que son congruentes a la alternativa.

### **C. Planes y Programas**

El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

- \* Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.
- \* Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- \* Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.

- \* Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y construir estrategias apropiadas para su lectura.
  
- \* Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
  
- \* Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
  
- \* Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
  
- \* Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

# CAPÍTULO V

## LO QUE HAY QUÉ SABER

### A. Del niño

#### 1. Proceso de adquisición

Al abordar el trabajo docente con primer grado el maestro debe conocer algunos aspectos o características de los niños, de la lecto-escritura y de la metodología que va a utilizar para lograr el aprendizaje.

La enseñanza de la lecto-escritura se ha abordado con distintas metodologías; pudiera pensarse que las personas aprenden de diferente manera; sin embargo las aportaciones de las investigaciones más recientes hacen saber que todas las personas atraviesan por un proceso de adquisición muy similar. En un primer momento, los niños empiezan haciendo dibujos, escribiendo algunas pseudografías o utilizando ambas representaciones, al encontrarse con textos conocidos o etiquetas de artículos tratan de darle un significado de acuerdo a un conocimiento previo que tengan de su contenido o del objeto. Esto presupone un inicio de escritura y lectura y la característica principal es que no hay una relación de lo que hablan con lo que escriben. Este momento se denomina nivel de conceptualización pre-silábico.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> SEP. GÓMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lecto-escritura.

En un segundo momento los niños empiezan a hacer una relación de lo que hablan con lo que escriban, tomando en cuenta principalmente características cuantitativas; a un texto largo hacen corresponder una emisión sonora larga y al escribir hacen una representación de grafía por sílaba. Nivel de conceptualización silábico.<sup>25</sup>

Por último los niños descubren la característica alfabética de la escritura, para representar cada sonido, es necesario una grafía. Observa además una secuencia de fonos en la emisión oral, esto es la integración de textos en la lectura. Nivel de conceptualización alfabético.<sup>26</sup>

Hasta este momento se ha logrado la adquisición de la lecto-escritura, el proceso continúa con la consolidación en la que el niño se apropiará cada vez más de aspectos formales de la escritura y profundizará en la comprensión de los textos.

Es importante mencionar que el avance en la comprensión del sistema de escritura depende de las posibilidades individuales, de los elementos que le proporcione su medio social y cultural y de la intervención pedagógica que reciba.

## **2. El desarrollo**

Las posibilidades individuales se refieren a las potencialidades

---

<sup>25</sup> Idem.

<sup>26</sup> Idem.

intelectuales, emocionales y sociales que la escuela habrá de desarrollar en los individuos adaptándolas cada vez más a las exigencias de la realidad del mundo. Para ello se requiere que el maestro comprenda cómo se forman los conocimientos y a qué leyes obedece el aprendizaje.

Desde un punto de vista constructivo el sujeto juega un papel activo para hacer suyos los contenidos que su medio le ofrece. En el desarrollo del conocimiento se consideran dos aspectos: las estructuras de la inteligencia y los contenidos del conocimiento. "Las estructuras de la inteligencia constituyen los instrumentos por los cuales el conocimiento se organiza poco a poco a partir de los primeros reflejos innatos y a través de la interacción con el medio".<sup>27</sup>

De acuerdo a las estructuras de la inteligencia es la comprensión y la explicación que el individuo hace de su realidad. Dicho de otra forma se apropia de los contenidos del conocimiento que las estructuras del pensamiento le permita.

Piaget considera la inteligencia como un caso específico de una conducta de adaptación, de medirse con el medio y de organizar y reorganizar el pensamiento y la acción.

---

<sup>27</sup> Idem.

La adaptación empieza con los reflejos al azar, vagos y globales, desde el nacimiento y progresa por etapas, hasta el razonamiento lógico formal de la edad adulta. El paso de una etapa a otra es de forma gradual e ininterrumpida.

La primer etapa en el desarrollo de la conducta de adaptación es la sensoriomotriz, se extiende desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años de edad.

Durante la segunda etapa que va aproximadamente de los dos años de edad hasta los once años, el niño empieza a considerar los estímulos como representativos de otros objetos, adquiere mayor facilidad del lenguaje y se apropia del juego simbólico; posteriormente conceptualiza más, es capaz de agrupar objetos en clases. Aproximadamente a los siete años el niño empieza a referir diversos aspectos o dimensiones de una situación a otra y llega finalmente a la noción de conservación y de reversibilidad. Además el niño se sirve de la lógica y el razonamiento en forma elemental, pero los aplica únicamente a la manipulación de objetos concretos y no a las proposiciones verbales.

La capacidad de operar con expresiones verbales de relaciones lógicas requiere el empleo de "operaciones formales" y el niño las puede utilizar aproximadamente hasta la edad de once o doce años. "En opinión de Piaget e Inhelder, esta capacidad de aplicar normas lógicas, razonamiento y "operaciones formales" a problemas y proposiciones abstractos constituye la esencia del desarrollo y la capacidad intelectual".<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> SEP. Propuesta para el aprendizaje de la lecto-escritura. pp. 11-18.

*Para Piaget, el desarrollo tanto de las estructuras como de los contenidos se efectúa a través de los procesos de interacción adaptativa denominados asimilación y acomodación. La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto. La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio.<sup>29</sup>*

El óptimo desarrollo de las potencialidades de los individuos depende en gran medida de las oportunidades que le ofrezca el medio en que se desenvuelve. Las oportunidades de acción sobre los objetos (llover, manipular, observar, comparar, clasificar) permiten que el niño extraiga no sólo características físicas sino abstracciones y relaciones lógico-matemáticas de los objetos. La comunicación en sus diferentes manifestaciones (lenguaje, dibujo, escritura, juego, música, artes plásticas) constituye una forma de transmisión social que coadyuva en el desarrollo del conocimiento.

La oportunidad de resolver conflictos permite reflexionar, juzgar, valorar, inventar soluciones: Aprender de las experiencias propias. "A esta adaptación formada de asimilación y acomodación le podemos llamar equilibraciones".

Para Vigotsky el desarrollo está determinado por diferentes influencias sociales, relación con los demás, con la cultura, con el ambiente, sostiene que se encuentra íntimamente ligado a las experiencias educativas y culturales.

---

<sup>29</sup> Idem.

### **3. El aprendizaje**

Existen muchas definiciones acerca del aprendizaje de acuerdo a cada teoría o autor.

Volviendo a la Teoría Psicogenética de Piaget el aprendizaje es un proceso que inicia desde el nacimiento y se dice que el sujeto "ha aprendido cuando el conocimiento que ha construido, en virtud de la información extraída en su interacción con la realidad, es aplicada de una manera inteligente".<sup>30</sup>

Cuando se habla de que el aprendizaje es un proceso que inicia a temprana edad se refiere a todo tipo de conocimientos que va adquiriendo en el medio que lo rodea es comúnmente en forma espontánea o como respuesta a alguna necesidad.

#### **B. Del quehacer docente**

##### **1. Los roles**

En la escuela los contenidos de aprendizaje han sido establecidos arbitrariamente, por ello el maestro tiene que tener cuidado de cómo presenta ese objeto de conocimiento para que los alumnos deseen y lleguen a apropiarse de él.

---

<sup>30</sup> Idem.

Es indispensable partir de lo que los niños ya saben, de sus experiencias, de lo que piensan acerca del conocimiento que se les presenta. Por ejemplo, cuando un niño llega a primer grado, aunque no sepa "leer", en el sentido estricto de la palabra, ya intenta hacerlo a través de las imágenes o de la relación con lecturas que ha escuchado.

Tomar en cuenta los intereses propios de la edad, así como el dar oportunidad de participación, interacción, confrontación de ideas, autocorrección y cooperación, favorecen el aprendizaje. Además el papel de coordinador del docente requiere contemplar las necesidades individuales de los niños, ser flexible para cambiar de actividad cuando sea necesario o profundizar sin perder el objetivo.

Para lo anterior el maestro primero ha de convertir a la lecto escritura (en este caso), en objeto de estudio hasta llegar a tener un conocimiento profundo de ello para luego organizar y seleccionar los contenidos y, estableciendo qué complejidad y qué secuencia habrán de presentar para proporcionarlo a sus alumnos. El alumno por su parte "construye su propio conocimiento a través de la actividad autoestructurante".<sup>31</sup>

## **2. Evaluación**

Inherente a toda actividad humana se encuentra una evaluación, que

---

<sup>31</sup> GÓMEZ, Palacio margarita. "La lectura en la escuela". SEP. p. 60.

puede ser desde la más sencilla y espontánea hasta la más compleja y sistematizada, pues el hombre tiene la oportunidad de recapacitar, rectificar, modificar a conciencia su actual.

Dentro de la educación este tema cada vez cobra más fuerza y en los últimos años se viene advirtiendo un cambio en el enfoque de esta actividad que se orienta no solamente a medir los productos, sino a tomar en cuenta los procesos.

Es necesario partir del reconocimiento de que existen diferentes posturas tanto entre los teóricos de la educación como entre los maestros mismos. Se identifican dos principales posturas: evaluación cuantitativa y evaluación cualitativa, y de estas posturas a la vez se desprenden algunas clasificaciones menores.

Considerando que en la adquisición de la lecto escritura es necesario dar seguimiento al proceso por el que atraviesa el niño en esta tarea, no es posible que se contemple únicamente el resultado cuantitativo de una prueba pedagógica que se aplique al término de determinado período, pues ésta no es más que una medición que no toma en cuenta aspectos como el estado anímico del individuo que contesta, las distracciones que tiene en ese momento y la aplicación que pueda hacer del conocimiento evaluado.

Al respecto Mabel Condemarín comenta: "no existen dudas de que los procedimientos de medición empleados por los sistemas educativos tienen más fuerza para conducirlos que la filosofía o la racionalidad que orientan sus metas".<sup>32</sup>

La importancia de la evaluación en el proceso educativo implica que ésta contemple a la par los productos, los procesos, los medios y el contexto. Que se utilicen los instrumentos adecuados a la realidad que se desee conocer y el tipo de evaluación que requiera cada momento, por citar algunos aspectos: evaluación inicial, la cual es una reflexión necesaria para determinar toda planificación; evaluación del contexto que permita valorarlo e identificar los individuos; y evaluación procesual que se realiza sobre la realidad escolar desde una perspectiva dinámica y diacrónica.

### **3. Planeación**

Dentro de la tarea educativa otro de los aspectos importantes es la planeación, "planear significa diseñar un futuro deseado e identificar las formas para lograrlo".<sup>33</sup>

Se requiere que la planeación sea el punto de partida y el punto de llegada de la práctica docente, que se cree una imagen mental de a dónde se quiere

---

<sup>32</sup> CONDOMORÍN, Mabel. Uso de carpetas dentro del enfoque de evaluación auténtica. Folleto PRONALEES Enero-Junio. 1997.

<sup>33</sup> UPN. Planeación estratégica. A.B. p. 161.

llegar con cada situación educativa y de qué manera se ha de hacer, así, como qué se requiere como apoyo para ello y después de llevarlo a cabo, evaluar y volver a la planeación o replanificación en forma constante.

De esta forma, la planeación no representa para el maestro una pérdida de tiempo o de cumplimiento de un requisito o formalismo.

Otro aspecto que se ha de contemplar en la planeación es que se tengan objetivos claros y funcionales; es decir congruentes con la realidad del grupo, los recursos y el tiempo disponible. Además que se haya tomado en cuenta el diagnóstico inicial que contemple los conocimientos previos de los alumnos, sus expectativas, aptitudes y habilidades, intereses y contexto.

Existen algunas opiniones, tanto de docentes como de teóricos, en torno a que la clase pocas veces se lleva a cabo tal y como se ha diseñado, que se presentan situaciones por las que hay que modificar el diseño de clase, ya sea por la respuesta de los alumnos, por algún evento inesperado o porque se comprueba que no es el momento de presentar ese conocimiento ya que no existe el conocimiento previo que se creía.

De cualesquier forma el diseño inicial de clase es una referencia necesaria para poder contemplar el rediseño, los cambios o las alteraciones, evitando así caer en la improvisación, desorganización, pérdida de tiempo o desorientación. Estos momentos, los docentes los asocian con la indisciplina

por falta de planeación, "el diseño es una previsión de una realidad y de una acción. Nunca una predeterminación rígida. El diseño actúa sobre la realidad y la realidad sobre el diseño. Esta circularidad exige que el diseño sufra ciertas alteraciones".<sup>34</sup>

### **C. Del objeto de conocimiento**

#### **1. Enfoque comunicativo y funcional**

En nuestro Sistema Educativo se han utilizado diferentes métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura; su diferencia ha consistido fundamentalmente en la concepción que se tenga acerca de lo que es leer y escribir y, en el énfasis que se le dé al objeto de conocimiento o contenido, a la garantía de efectividad de los pasos rígidos de un método y/o en el sujeto que aprende.

Actualmente, los propósitos de los planes y programas se centran en la construcción del aprendizaje que realiza el niño pretendiendo dar un enfoque comunicativo para que los niños:

---

<sup>34</sup> HERNÁNDEZ, Hernández Pedro y RODRÍGUEZ, González Nieves. UPN. La innovación. A.B. p. 9.

*Desde el inicio de su aprendizaje, reconozcan la lengua como el medio fundamental de comunicación. La expresión oral, la escritura y la lectura se plantean en los distintos usos sociales, con el fin de que los alumnos conozcan sus funciones y se sirvan de ellas, de ahí la necesidad de desarrollar una serie de actividades útiles para descubrir su uso práctico dentro y fuera de la escuela.<sup>35</sup>*

El enfoque comunicativo en la enseñanza de la lecto-escritura conlleva no únicamente a contemplar el circuito de la comunicación en el que intervienen: Emisor, receptor, referente, mensaje, canal y código (Jakobson 1984) sino además refiere a las diferentes funciones determinadas por la predominación de cada uno de ellos en la estructura del mensaje; éstas pueden ser: informativa, expresiva, literaria, apelativa, fática y metalingüística.

De ahí que se considere adecuado enfrentar al niño desde sus primeros años en la escuela a los diferentes tipos de textos que circulan en la sociedad, ya sean orales o escritos. (Periodísticos literarios, humorísticos, instruccionales) y desarrollar así su competencia comunicativa (Goodman 1986) que consiste en la capacidad para comprender y producir mensajes coherentes. El desarrollo de esta competencia está determinado por el conocimiento que tiene el hablante del léxico y de la gramática que usa; del tema, de los usos, las estrategias que rigen las relaciones comunicativas y la habilidad para interpretar y/o producir textos. Con la condición de que respondan a una necesidad real de comunicación.

---

<sup>35</sup> SEP. Español. Sugerencias para su enseñanza. 1995. p. 12.

## **2. Destinatarios reales**

Al niño le resulta más fácil escribir o leer si tiene un propósito, un fin, una intención de expresar o de conocer algo. Comunicar un mensaje a través de un escrito es más sencillo si se sabe que alguien en especial lo va a leer, ya que esto hará que se piense en la manera de hacerlo más claro, de considerar las dificultades que pueda tener el lector para interpretarlo, la forma de interesarlo y sobre todo que se comprenda la intención del mensaje.

Interpretar un texto escrito es más fácil si se tiene una intención para leerlo o un propósito y se rescata más significado en un primer acercamiento si se tiene un conocimiento previo del tema.

Así pues, leer, escribir o hablar tiene sentido si se hace para y con otros, ésta es la condición mínima que se hace necesaria en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

## **3. Desescolarización**

La escuela, en el acercamiento formal a la lecto-escritura, debe de hacer uso de los diferentes textos con que cotidianamente se enfrenta el niño en su entorno social. Y brindar elementos para que interrelacione los saberes escolares con su vida diaria.

#### **4. Alfabetización**

El solo hecho de poder leer los anuncios, señalamientos, carteles del panorama urbano no significa estar alfabetizado, se considera que "estar alfabetizado, en el más amplio sentido del término, es tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa".<sup>36</sup>

Tampoco se puede decir que es una persona completamente alfabetizada aquella que únicamente lee lo indispensable para realizar su trabajo, es necesario que se haga un uso más funcional en el que se tengan los conocimientos, habilidades y destrezas para enfrentarse a diferentes situaciones comunicativas tanto en forma oral como escrita.

En un primer momento de la alfabetización se descubre el uso que tiene en la vida diaria la lecto escritura y se descubre o se toma conciencia del principio alfabético de la misma, además se empiezan a descubrir algunas características propias de la escritura como la segmentación, algunos usos de mayúsculas, de puntuación. Posteriormente se profundizan y se consolidan los conocimientos adquiridos y se van apropiando de reglas más específicas de ortografía y de diferentes usos y tipos de textos. Los primeros años en la escuela representan el inicio en este proceso de alfabetización; pero éste es continuo y permanente.

---

<sup>36</sup> Ibídem. p. 17.

## 5. Lecto escritura

Por muchos años se ha tratado de encontrar mejores formas para la enseñanza de la lecto escritura. Sin embargo es evidente que aún se está lejos de cumplir la demanda que la sociedad hace de la escuela: alfabetizar "tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa... una alfabetización completa prepara a los sujetos para interactuar eficientemente en distintas situaciones comunicativas".<sup>37</sup>

Entiendo el acto de leer como una interacción entre la persona que lee y el texto: interpretando y comprendiendo el mensaje. Y el acto de escribir como la producción de mensajes que conlleva a una previa organización de las ideas para que otros las comprendan.

En otros casos más lamentables, pero no muy aislados sólo se hace lo que está en los libros del alumno sin reflexionar o estar conscientes de para qué es exactamente.

Al decir "aprenden" o no "aprenden" a leer y escribir se deja ver cierta tendencia a considerar la lecto escritura como un contenido concreto, que

---

<sup>37</sup> Idem.

parte de cero al llegar a primer grado y que queda concluido en segundo grado.

Partiendo de la base de que el principal objetivo del sistema de escritura, como objeto cultural, es la comunicación, "el concepto de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura debe ponerse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación". Y diseñar situaciones educativas que permitan a los alumnos descubrir las características del sistema de escritura. En esta tarea es fundamental el papel de nexo que el maestro tiene que desempeñar, en la relación sujeto-objeto de conocimiento.

Una concepción de la lecto-escritura como un proceso que inicia en los primeros años de vida de los niños en que se inicia con la "elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura"<sup>38</sup> implica la implementación de una metodología para la enseñanza-aprendizaje que propicie el desarrollo de esas hipótesis cada vez más próximas a los aspectos convencionales del sistema de escritura. Y no se reducirá esta tarea al primer grado, sino que se extenderá a todos los grados de la primaria y de la vida escolar futura.

Además la forma de evaluación necesita considerar a la par de los productos, los procesos, es decir evaluar el avance de esas hipótesis que el

---

<sup>38</sup> GÓMEZ, Palacio Margarita. El niño y los primeros años en la escuela. p. 83.

niño va construyendo en forma individual para que así se puedan planear situaciones de aprendizaje significativas para los alumnos.

Este es el enfoque en la enseñanza del Español que contemplan los planes y programas de estudio vigentes: "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".<sup>39</sup> Y ha estado presente en la aplicación de una propuesta metodológica anteriormente (PALEM). Y para que este enfoque se vea realmente reflejado en la práctica docente, es necesario que se conozca a fondo el proceso de adquisición de la lecto-escritura y se convierta en objeto de estudio.

## **G. Algunos instrumentos de apoyo**

### **a. Observación participante**

Se llama así a esta técnica porque el observador asimila y comparte actividades y sentimientos de la gente mediante una relación franca, donde deberá observar selectivamente la información que le muestren los fenómenos observados, participar en lo que considere pertinente para posteriormente describir, explicar, analizar y reflexionar sobre lo observado de una forma objetiva.

---

<sup>39</sup> Idem.

La investigación en la práctica educativa se caracteriza por ser un proceso en el que se realizan las acciones citadas anteriormente.

"La idea central de la participación es la penetración de las experiencias de los otros en el grupo o institución".<sup>40</sup> Y el nivel de participación es de acuerdo a la naturaleza de la investigación y las características tanto del investigador del grupo investigado y de la cultura en que se inserte.

#### **b. El diario de campo**

El diario de campo es un instrumento de observación de la realidad, que implica registrar detalladamente los acontecimientos de la asesoría.

Es el relato informal de lo que sucede todos los días en el trabajo. Se conforma como instrumento para la evaluación, da cuenta de los principales logros y de la forma en que influyen en la práctica docente el manejo de diferentes problemáticas "el hecho mismo de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permiten ir más allá de la simple percepción intuitiva".<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> WOODS, Peter. A. Complementaria. UPN. p. 25.

<sup>41</sup> Idem.

## Consejo técnico

El consejo técnico escolar debe tener como función central:

*La competencia para estudiar asuntos relacionados con la elaboración de planes de trabajo, métodos de enseñanza, problemas de disciplina escolar, evaluación de resultados e iniciativas que tengan por objeto superar la acción educativa escolar y extraescolar.<sup>42</sup>*

En este sentido la actualización del docente en el centro de trabajo es un medio para mejorar permanentemente su desempeño, propiciando además el tránsito del trabajo individual hacia el trabajo grupal.

Es por ello que una de las opciones para que el maestro se capacite y actualice radica en la formación del grupo colegiado al interior del consejo técnico de cada escuela, donde los maestros integrantes sean corresponsables del iniciar y continuar su proceso de actualización.

Al respecto y debido a que la actualización no se da por decreto, es pertinente puntualizar que:

*La naturaleza de la actualización del docente requiere de la explicitación de un conjunto de premisas sobre su desempeño profesional, el conjunto de una red de interrelaciones que inciden en él, ubicadas en el contexto de su centro de trabajo, la escuela, en donde por tanto, debe propiciarse el mejoramiento de su trabajo.<sup>43</sup>*

---

<sup>42</sup> UPN. A. Básica. Organización del trabajo académico. p. 165.

<sup>43</sup> Idem.

En cuanto a la preparación del docente se puede decir; que es un proceso inacabado que el maestro emprende desde que inicia su formación como docente y continúa a lo largo de su vida profesional.

El Consejo Técnico representa un espacio para desarrollar el trabajo colegiado, ya que permite la actualización y capacitación tomándolo como un medio para transformar y mejorar la práctica docente, considerándola como punto de partida y de llegada a una interacción con la teoría.

*De esta forma: un ambiente colegiado proporciona múltiples oportunidades para la interacción del profesorado, ya que los colegas aportas fuentes regulares de retroalimentación, ideas y apoyo. Sirve como crítica, fuente constante de estimulación; la dedicación a alcanzar los niveles altos de realización se proporcionan más fácilmente a través de las normas profesionales compartidas que mediante sanciones burocráticas y controles. El intercambio entre profesores conduce a menudo a currícula mejor diseñados, mejores actividades en el aula y una fuente más rica de ideas para informar y estimular la práctica.<sup>44</sup>*

---

<sup>44</sup> Idem.

## **CAPÍTULO VI**

### **QUÉ HACER**

Con la intención de dar respuesta a la interrogante: ¿Qué ajustes hay que hacer a la asesoría técnico-pedagógica para que propicie que los maestros de primer grado consideren y favorezcan el proceso de adquisición de la lecto-escritura de sus alumnos? Se elaboró el siguiente plan de acción. Las actividades no se presentan por orden de prioridad sino atendiendo en lo posible a un orden cronológico.

#### **A. Reuniones con autoridades educativas**

Al inicio del ciclo escolar se hace necesario establecer una reunión con jefe de sector, supervisores y capacitadores para entablar una comunicación y dejar claros los propósitos de la capacitación, la organización y la participación de cada uno de los involucrados para lo cual se desarrolla el siguiente plan de reunión.

Propósito:	Dinámica	Tiempo	Material	Cuándo
Dar a conocer la operatividad de la asesoría de PRONALEES	Exposición	30 minutos	Láminas Proyecto Regional Pronalees	
Reflexionen acerca de las funciones del C.T.	Sociodrama "El Consejo Técnico	30 minutos	Tarjetas con roles El consejo Técnico Rincones de lectura	
Intercambiar puntos de vista y establecer compromisos	Diálogo	30 minutos		1a. semana del ciclo escolar

Después de la reunión con Jefes de sector y supervisores se contemplan las necesidades de llevar a cabo una reunión con directores de escuela de la siguiente forma:

Propósito	Dinámica	Tiempo	Material	Cuándo
Dar a conocer la operatividad de la asesoría de PRONALEES	Exposición	30 minutos	Láminas	2a. quincena de sept.
Reflexionar acerca de las funciones del C.T.	Sociodrama "Una reunión de Consejo Técnico"	30 minutos	Tarjetas con los diferentes roles (diferentes tipos de maestro, director y supervisor, sindicalista trabajador administrador u otros	
Reflexionar sobre los retos que se enfrentan para desarrollar el trabajo colegiado	Comentarios	15 minutos		
Dar a conocer algunas consideraciones teóricas y normativas del C.T.	Exposición	20 minutos	Láminas	
Proponer una encuesta para maestros de 1er. grado con el fin de conocer su disposición para recibir la asesoría.		10 minutos	Encuesta	

## B. Encuesta

Con el propósito de conocer la disposición que tienen los maestros de primer grado de recibir la asesoría de PRONALEES, su experiencia en ese grado y/o con la asesoría en otros ciclos escolares se diseña una encuesta para aplicar a los 26 maestros de las zonas 77 y 78. Encuesta

¿Ha trabajado con primer grado en los últimos 7 años? ¿En cuantas ocasiones?

Si No \_\_\_\_\_

¿Trabajo con PALEM?

Si No

¿Ha recibido asesoría?

Si No

¿Desea recibir asesoría de PRONALEES?

Si No

### **C. Entrevista**

Otra de las actividades a realizar es una entrevista con los maestros que desean recibir la asesoría con el fin de expresar expectativas y establecer compromisos mutuos.

#### **Puntos:**

¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo con primer grado?

Al estar de acuerdo a recibir la asesoría ¿Qué expectativas tiene de ésta?

¿Qué espera del asesor?

¿A qué se puede comprometer?

¿Qué cree que implica el recibir la asesoría?

### **D. Evaluación diagnóstica**

La evaluación diagnóstica se realiza con el fin de detectar necesidades y diseñar estrategias de asesoría. En este cuestionamiento se exploran los conocimientos que se tiene sobre el niño y su proceso de adquisición de la lecto-escritura, la conceptualización del objeto de conocimiento y algunos aspectos de la intervención metodológica.

## **Evaluación diagnóstica**

¿Qué métodos de enseñanza has utilizado para que tus alumnos aprendan a leer y escribir?

¿Que resultados has obtenido al aplicar dicho método?

¿Has encontrado limitaciones del método para el trabajo con todos los niños?

¿Has tenido la necesidad de combinar el método utilizado con otras actividades?

Si      No      ¿Por qué?

¿Qué es evaluar?

Describe un ejemplo en el cual emplearías la evaluación diagnóstica?

En lo que respecta a lectura y escritura ¿Cómo evalúas generalmente?

¿Podrías decir cuál es la función del docente?

Para tí ¿qué es leer y qué es escribir?

¿Para qué sirve saber leer y escribir?

¿Es lo mismo: "enseñar a leer y escribir" que "aprender a leer y escribir"?

¿Todos los niños aprenden igual? Argumenta tu respuesta.

Expresa cómo consideras que los niños aprenden a leer y escribir.

Establecer las características que comparten el sistema de la lengua y el sistema de escritura.

¿Existe relación entre lo que se habla y lo que se escribe? Argumenta tu respuesta.

### **E. Visitas a grupo**

Las visitas a grupo se programan para realizarse una vez por semana a cada grupo con una duración aproximada de una hora y media. La intención es tomar en cuenta la forma en que se da la práctica docente para analizarse conjuntamente, atiende a los ejes de planeación, comunicación y evaluación de la enseñanza-aprendizaje. En esta actividad se hace uso de dos instrumentos: "Seguimiento de visitas a grupo" y "Análisis de la interactividad". Este último basado en los trabajos propuestos por César Coll.<sup>45</sup> En el primero se registran las observaciones e intervenciones de cada una de las visitas, en el segundo se registra el análisis de una clase en cuatro momentos del año, octubre, diciembre, marzo y junio para comparar el tipo de actividad privilegiada en cada uno de los momentos.

---

<sup>45</sup> COLL, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Antología básica Grupos en la escuela. p. 7

## **Seguimiento de las visitas a grupo**

Nombre de la escuela \_\_\_\_\_

Grado \_\_\_\_\_ Grupo \_\_\_\_\_

Nombre del maestro de grupo \_\_\_\_\_

Actividad realizada

Actividades planeadas

Aspectos que se consideran para la planeación

Desarrollo de las actividades; interacción en el grupo

Evaluación de las actividades

Qué aspectos se consideran al evaluar

Sugerencias

Participación del asesor

**Dimensiones para el análisis de la interactividad (Anexo 1)**

### Calendarización de las visitas

Semana Mes					
Septiembre	x	x	x	x	
Octubre	/	/	/	/	x
Noviembre	/	x	/	/	
Enero		/	/	/	
Febrero	/	/	x	/	
Marzo	/	/	/	x	
Abril	/			/	/
Mayo	/	/	/	x	
Junio	/	/	/	/	/

### F. Diario de campo

En el diario de campo se registran todos aquellos incidentes o eventos inherentes a la práctica docente cotidiana que de una u otra forma intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los registros se hacen inmediatamente después de la visita al grupo, o alguna otra actividad de la asesoría, con anotaciones personales, sin citar nombres o lugares específicos. Estos registros se hacen con el propósito de no dejar a la memoria algunas situaciones como actitudes, disposición, comentarios, aspectos de relación entre compañeros, de tipo personal, que de alguna manera influyen en el desempeño docente y el proceso de la asesoría.

## G. Reuniones técnicas con maestros

Las reuniones técnicas son espacios en los que el grupo de maestros asesorados junto con el asesor realizan, reflexionan y comparten los quehaceres de la labor docente y los aspectos teóricos contenidos en los materiales de apoyo. Lo anterior a través de actividades de reflexión en las que se abordan algunas problemáticas en la enseñanza de la lecto-escritura.

Son muchos los elementos que un docente que atiende primer grado debe considerar sin embargo conforme a los propósitos a lograr en un ciclo escolar se propone desarrollar la siguiente programación de temas y el tiempo en que se realizan las reuniones técnicas:

Contenido	Propósito	Actividades	Evaluación	Materiales	Tiempo
Relación lengua oral y lengua escrita.	Que el maestro reflexione acerca de la relación que existe entre lo que se habla y lo que se escribe.	Una hoja de reflexión en la que muestran las características de la comunicación oral entre un usuario inicial de la lengua y un adulto. Cuestionamiento.	Diversos comentarios sobre experiencias de comunicación. Noción de relación entre L-O y L-E.	Hoja con dibujo (Anexo 2)	1 hora
Función de la escuela en el proceso de adquisición en la lecto-escritura.	Que el maestro dé sus opiniones acerca del sistema de escritura como objeto a reconstruir por el niño.	Observación de una hoja con imágenes alusivas a la dificultad del aprendizaje de la escritura. Lluvia de ideas.	Reflexión sobre el papel del docente en la enseñanza aprendizaje de la L.E.	Hoja con dibujos (Anexo 3)	1 hora
Proceso de adquisición.	Identificar y ubicar las diferentes manifestaciones en las producciones de los niños, en los niveles de conceptualización.	Colocar una línea representativa del "proceso de adquisición" Ubicar en ella las diferentes producciones y justificar. Buscar la explicación teórica que define los diferentes niveles (P/S, S, S/A y A)	Conceptualización de los diferentes niveles de conceptualización.	Español, sugerencias para su enseñanza 1er. grado. p. 51-56. Producciones de los niños Línea del "proceso"	2 horas

Contenido	Propósito	Actividades	Evaluación	Materiales	Tiempo
Materiales de apoyo	Identificar el enfoque, propósitos y contenidos de Español de primer grado.	Llenar un cuadro de manera individual en el que se contemple los contenidos del Español y lo que debe saber y saber hacer cuando el alumno concluya el primer grado. Socializar las respuestas.	Reconocimiento del saber y saber hacer del alumno al concluir el primer grado de primaria.	Avance programático Plan y programas. Libro del maestro, Fichero, Libros del alumno, Formato	1 hora
Bloque I	Reconocer los propósitos, contenidos y organización, del primer bloque.	Analizar los propósitos y contenidos para trabajar el primer bloque. Explorar en el libro de texto la estructura, contenidos y actividades que se proponen.	Identificación de las actividades que atienden el logro de los propósitos del primer bloque.	Idem.	1 hora
Estructura de una lección	Encontrar los diversos aspectos contenidos en una lección.	"La lupa" Analizar el contenido de cada uno de los párrafos de las diferentes sesiones de la lección. Ampliando oportunamente con referencias teóricas.	Relación de los aspectos teóricos con la metodología propuesta en el libro del maestro de Español.	Láminas con la lección Uno del libro del maestro Fichero Avance Libros del alumno.	2 horas

Contenido	Propósito	Actividades	Evaluación	Materiales	Tiempo
Perfil del grupo.	Rescatar las necesidades que el maestro manifieste en cuanto a sujetos, objeto de conocimiento o metodología.	Lluvia de ideas. Clasificación de las necesidades.  Socialización e intercambio de sugerencias para cada necesidad.	Perfil de grupo y zona.	Pizarrón.	30 minutos.  30 minutos
Planeación.	Analizar las planeaciones y determinar si responden al perfil del grupo, si tienen equilibrio entre los componentes y la relación del español con otras áreas.	Análisis de una planeación anónima al azar. Reflexión acerca de la relación entre lo planeado y las actividades del aula.	Aspectos considerados.	Planeaciones.	1 hora
Desescolarización Enfoque comunicativo alfabetización.	Definir los términos.	Conceptualización individual de cada término. Investigación. Socialización. Relación con la práctica.	Conceptualización.	Hojas con esquemas.	1 hora
Diversidad de textos.	Que se haga conciencia de la diversidad de textos que existen y se relacionen con una intención y la función.  Conocimiento de los tipos de texto que se trabajan en 1er. grado.	"Todos hablamos de lo mismo, ¿todos hablamos de lo mismo? Cada pareja elabora un texto diferente sobre un mismo tema con diferente intención (novela, poesía, cuentos, recado, aviso).  Investigación en el libro del maestro y del alumno sobre los tipos de texto que se trabajan.	Identificación de los diferentes tipos de texto y su estructura.	Libro español sugerencias para su enseñanza 1er. grado p. 48 y 49.  Libro del maestro Libro del alumno.	1 hora  45 minutos

Contenido	Propósito	Actividades	Evaluación	Materiales	Tiempo
Estrategias de lectura	Identificar las estrategias de lectura.	Los Gormondios de marfesia.	Reflexión sobre la manera de leer de un adulto ante términos desconocidos.	Texto. (Anexo 4)	30 minutos.
	Identificar los desaciertos y relacionarlos con estrategias.	Lectura de un niño de 7 años para señalar desaciertos.	Identificación de desaciertos en la lectura de un niño de 7 años.	Grabación de una lectura hecha por un niño. (Anexo 5)	30 minutos
	Definir las estrategias de lectura.	Investigación documental.	Definición e identificación de estrategias de lectura.	Español, sugerencias para el aprendizaje 2o. grado p. 48-50.	1/2 hora
	Reflexionar sobre el papel del docente en una actividad de lectura.	Diseño de situaciones didácticas para la lectura y/o localización en los materiales de apoyo.	Actividades para trabajar con los niños.	Libros para maestro.	1/2 hora
Estrategias de escritura	Tener la vivencia de un taller de escritura.	Elaborar un libro en una sesión de taller.	Libro.	Hojas Engrapadora Cinta	2 horas
	Identificación de estrategias de escritura.	"Las estrategias que utilizamos".	Definición e identificación de algunas estrategias de escritura.	Cartulina Marcadores	1 hora

Contenido	Propósito	Actividades	Evaluación	Materiales	Tiempo
Evaluación.	<p>Reflexionar acerca de las formas de evaluación según el propósito y el actor de la educación.</p> <p>Analizar y discutir sobre elementos básicos de la evaluación.</p>	<p>Leer el cuento de Caperucita Roja y escenificarlo. Modificar el cuento escribiéndola desde la perspectiva de cada personaje por equipos y socializarlos.</p> <p>Dinámica "Concertar y disertar". En forma individual y grupal se concerta o diserta sobre algunas premisas acerca de la evaluación en general.</p> <p>Establecer un concepto de evaluación en el grupo.</p> <p>Analizar consideraciones teóricas sobre evaluación.</p>	<p>Si se identifican las diferencias entre las posturas de los evaluadores.</p> <p>Qué elementos de evaluación se manejan en el grupo.</p>	<p>Papel lustre Lentes Cartulina</p> <p>Copias</p> <p>F o l i e t o s : Evaluación interactiva "Uso de carpetas dentro del enfoque de evaluación auténtica". Mabel Condemarín. (Anexo 6)</p>	<p>1 hora.</p> <p>45 minutos</p> <p>15 hora</p> <p>1 hora</p>
Articulación de los propósitos de 1o. y 2o. grado.	Considerar el primero y segundo año como un solo ciclo en el que se intenta la adquisición de la lecto-escritura.	Analizar por equipos los propósitos de cada componente en 1o. y 2o. grado. Exposición por equipos.	Disposición para aceptar el proceso de adquisición en el ciclo completo.	Plan y programas Avances programáticos Hojas ledger	1 hora.

## H. Reuniones de Consejo Técnico en las escuelas

Un momento privilegiado para que se analice la articulación y vinculación para la enseñanza del español en toda la primaria lo constituye la reunión de todo el personal docente junto con directivos, maestros de apoyo y/o asesores de una escuela. Sabiendo que esos espacios están ya instituidos se pretende procurar la participación en la sugerencia de por lo menos cuatro temas fundamentales: El primero, "los propósitos del español, de primero a sexto grado" con la intención de que se comprenda la secuencia en la organización de los contenidos con un sólo propósito "propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita".<sup>46</sup>

El segundo, "Estrategias de lectura y escritura" ya que los recursos que los lectores o escritores fluidos utilizan los adquirieron mediante un proceso continuo que se puede iniciar y favorecer desde el primer grado de la escuela primaria pero lo anterior debe ser aceptado por los docentes de todos los grados para que no se interrumpa el proceso individual del niño.

El tercero, "Los talleres de escritores y lectores" considerando que el acto de leer y escribir no se puede comprender a nivel de conceptos o prescripciones se hace necesaria la experiencia vivencial de estas actividades.

---

<sup>46</sup> SEP. Plan y Programas de Estudio.

Por último es conveniente que todos los maestros que en diferentes momentos van a evaluar los conocimientos del español de un mismo individuo se pongan de acuerdo sobre qué y cómo evaluar esos aprendizajes con el fin de favorecer el proceso del niño.

En los casos en los que no se estén dando esos espacios en las escuelas se tratará de incidir en la decisión de los directores para que por lo menos se permita ver estos temas antes mencionados.

### **I. Intercambio de maestros**

Con el propósito de dar la oportunidad al maestro de grupo de confrontar el desempeño de su grupo con otro, en el mismo momento del año escolar y en contextos semejantes se diseña un intercambio entre los docentes para desarrollar un día de clase, preferentemente en el mes de febrero. Para lo cual se diseña el siguiente esquema:

g - grupos

M - Matutino

V - Vespertino

Esc 1 2g M----- Esc 6 (2g)

Esc 2 2g M----- Esc 7 (2g)

Esc 3 2g M----- Esc 8 (2g)

Esc 4 1g V ----- Esc 9 (1g)

Esc 5 1g V ----- Esc 10 (1g)

Las pautas a observar son respuesta de los niños ante las actividades propuestas, perfil de grupo y la dinámica de relación grupal.

### **J. Reuniones Técnicas de Asesores**

A nivel equipo de asesores de PRONALEES (12 personas en la ciudad de Cuauhtémoc), el último día de cada semana se lleva a cabo una reunión técnica. Desde la operatividad del programa tiene el propósito de que en ésta se analicen los documentos de apoyo teórico, materiales de apoyo para el docente (libros del maestro, ficheros, programas), así como los sucesos relevantes dentro de la clase en los escuelas que se visitan.

Este espacio de análisis y socialización es de gran utilidad para pedir a los asesores su opinión, comentarios y experiencias acerca de las estrategias del presente trabajo de investigación-acción.

## **CAPÍTULO VII**

### **EVALUACIÓN**

El impacto del desarrollo de las actividades depende mucho del desempeño de los asesores, es una tarea en la que se necesita ofertar con entusiasmo, el asesor necesita estar muy convencido de lo que predica, ya que el resultado es hasta cierto punto subjetivo, se trata de cambiar prácticas, no recursos ni objeto. Como resultado de la práctica del maestro que se quiere lograr, los niños van a adquirir la lecto escritura con determinadas cualidades; pero con otras prácticas docentes también se ha aprendido, se aprende y se aprenderá a leer y a escribir.

Los recursos disponibles para llevar a cabo las actividades fueron principalmente humanos, se contó con la colaboración de los integrantes del equipo técnico pedagógico para su aplicación y con su disposición de aportar todos los elementos posibles para la evaluación del mismo.

Se contó además con materiales de apoyo que proporciona la institución a todos los docentes (libro del alumno, libro del maestro, ficheros y libro de sugerencias para la enseñanza del español), con publicaciones periódicas que edita el programa (PRONALEES) y con libros a disposición de los maestros de primer grado (La producción de textos en la escuela, La lectura en la escuela,

El niño y sus primeros años en la escuela. Margarita Gómez Palacio).

Existe un local para reuniones técnicas del equipo técnico pedagógico y material de oficina básico.

Para saber si la aplicación de las actividades diseñadas para llevar a cabo la asesoría técnico-pedagógica propicien que los maestros de primer grado consideren y favorezcan cada vez más el proceso de adquisición de la lecto-escritura en sus alumnos, es necesario llevar una evaluación sistemática contemplando los siguientes aspectos:

- La experiencias que tiene el maestro con el trabajo de primer grado y su disposición para recibir la asesoría.
- Las expectativas y los compromisos que se puedan asumir.
- El conocimiento que el docente tiene de la lecto-escritura, como objeto de conocimiento; de sujeto que aprende (construcción del conocimiento, desarrollo, intereses, situación socio-económica) y de la metodología que se utiliza para lograr el aprendizaje.
- Los cambios observados en el desarrollo de la clase en cuanto organización del grupo, confrontación de hipótesis, interacción, evaluación.
- Las actitudes y disposición de los docentes hacia la asesoría.
- La apropiación de elementos teórico-prácticos en cuanto a planeación, comunicación y evaluación en la práctica docente.

## **CAPÍTULO VIII**

### **DESCRIPCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Como punto de partida se llevó a cabo una reunión con autoridades administrativas en la que participaron Jefe de sector, supervisores y equipo de capacitación. En esa reunión se dio a conocer el proyecto de actualización y asesoría, se analizaron los objetivos y se establecieron los compromisos de participación de cada uno de los involucrados: Jefe de sector, supervisores y asesores. El jefe de sector se comprometió a apoyar el trabajo a realizar en la capacitación y a facilitar las reuniones con supervisores, directores de escuela y maestros de primer grado. Otro acuerdo fue el establecimiento de una fecha próxima para entablar comunicación con los de escuela e informarles de la operatividad y del papel de los capacitadores.

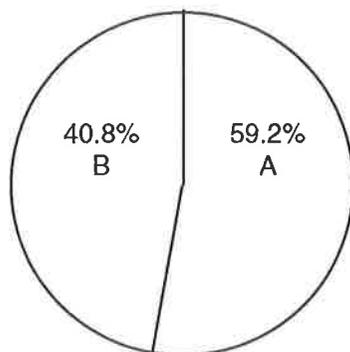
Al efectuarse esta reunión se encontró buena disposición por parte de los directores. Asistieron la totalidad de ellos (12 personas) junto con 4 subdirectores.

En cuanto a la operatividad de la asesoría estuvieron de acuerdo en que se realizara una encuesta para que se determinara quiénes requerían de asesoría y de ellos quiénes la aceptaban; pues consideraron positivo el hecho de que no se ofreciera en forma general. Consideraron oportuno que se

contemplara la necesidad de vincular y socializar la enseñanza de la lecto-escritura en los seis grados de la primaria a través de él el espacio institucionalizado de las reuniones técnico-pedagógicas del Consejo Técnico de la escuela.

En esta reunión técnica se superaron las expectativas, ya que además propusieron la formación de un consejo técnico de zona que permitiría tratar asuntos relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje, a nivel de directivos.

Se encuestaron a 27 maestros de primer grado de las zonas escolares 77 y 78 obteniéndose los siguientes datos:



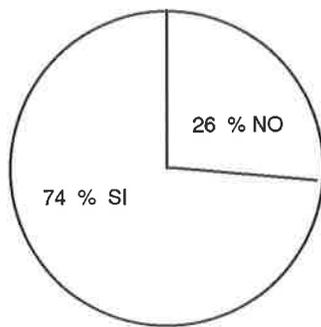
A = Ha trabajado con primer grado en los últimos años de 0 a 2 ocasiones.

B = Ha trabajado con primer grado en los últimos años de 3 a 7 ocasiones.

De los maestros que han tenido primera grado en los últimos años la totalidad de ellos ha tenido la experiencia de aplicar PALEM ya sea recibiendo la asesoría o en forma independiente.

Casi un 60% de los maestros ya habían recibido asesoría por lo menos

durante un año escolar.



27 Total

20 Sí desean recibir asesoría

7 No desean recibir asesoría

Aún cuando algunos maestros ya tenían mucha experiencia con PALEM 20 maestros de los 27 encuestados manifestaron que deseaban recibir la asesoría. De esos veinte maestros se contemplaron 16 para dar seguimiento a la misma. (Anexo 7)

Posteriormente se realizó una entrevista con cada una de estos maestros en la que se expresaron las expectativas y se establecieron los compromisos mutuos que implica la relación de asesoría.

En cuanto a las experiencias en el trabajo con primer grado se resaltan las siguientes situaciones: se ha tenido sólo en una o dos ocasiones primer año. La mayoría tiene varios años de servicio. Conocen y de alguna manera han aplicado las actividades de PALEM y por último manifiestan preocupación por tratarse de un grado difícil.

Las expectativas que se resaltan son en cuanto a que se les auxilie en el trabajo, que no se les presione observándolos en el desarrollo de la clase, que

haya regularidad en las visitas, que no implique llenar doble documentación.

En cuanto a lo que se espera del asesor es una buena relación, algunos expresan situaciones que no les agradaría, por ejemplo: Descalificación del trabajo, difamación y una asesoría que se reduzca a observación. Otras situaciones que les agradaría como por ejemplo: Ayuda con casos particulares, aplicación de actividades y que se tengan reuniones constantes.

Respecto a la adquisición de compromisos se observa que la mayoría expresa situaciones muy abiertas sin especificar si se compromete a leer por su cuenta, a aplicar sugerencias, a evaluar conjuntamente, a sistematizar más su trabajo ya que argumentan que hay muchas situaciones institucionales que no pueden proveer desde un principio.

Para la mayoría de los maestros las implicaciones que tiene la asesoría es "más trabajo; pero está bien". (Anexo 8)

Al finalizar el año escolar se considera necesario retomar la entrevista para evaluar hasta dónde se ha logrado lo esperado y que tanto se ha cumplido con lo establecido.

Con el fin de tener un punto de partida para realizar el plan de asesoría se realizó una evaluación diagnóstica en la que se contemplan aspectos referentes al sujeto objeto de conocimiento y metodología. De quince

cuestionamientos ocho se refieren a la metodología, cinco al objeto de conocimiento y dos al sujeto; el promedio obtenido en una escala de 1 a 10 es 7. Observándose que se definen adecuadamente la mayoría de los conceptos; que donde se presenta la dificultad es en relacionar esos elementos teóricos con la práctica docente.

Respecto a la evaluación se tiene claro la función y la utilidad en los diferentes momentos (diagnóstica, permanente y final). Y específicamente en cuanto a la evaluación de la lecto-escritura se reduce a actividades exclusivas para tal fin y no a la utilización que se haga cotidianamente de ello en todos los contextos.

En un 50% aproximadamente se reconoce en forma adecuada el papel del maestro y del alumno en este enfoque metodológico.

En lo que concierne a conceptos y características del sistema de escritura y su relación con el sistema de la lengua se observan algunas confusiones.

Respecto al proceso de adquisición se puede detectar que se concibe que existe tal proceso, incluso se identifican los momentos (pre-silábico, silábico y alfabético), sin embargo por lo general, no se advierten las implicaciones pedagógicas que esto tiene. (Anexo 9)

Uno de los puntos que se considera más enriquecedor para la asesoría

son las visitas a grupo.

Al estar presente en el desarrollo de la clase, se puede constatar, tanto por actividades del maestro como por la participación de los niños, si se llevan a la práctica las sugerencias del asesor o las recomendaciones teóricas de los materiales de apoyo.

Estas observaciones de relación maestro-alumno-contenidos y otras que inciden directa o indirectamente en el proceso enseñanza aprendizaje son registradas en tres instrumentos diferentes para su sistematización: Control y Seguimiento de Visitas a Grupo, Diario de Campo y Dimensiones para el Análisis de la Interactividad. (Anexo 10)

En el primero se llama una hoja con las observaciones hechas en cuanto a la planeación, las actividades desarrolladas y la evaluación que se dio en ese momento áulico, para la identificación y análisis de la situación, problema (conflicto) en la práctica pedagógica y su consecuente diseño de alternativa. Además se retoman algunos de los puntos de la evaluación diagnóstica ya sea de la estructura cognitiva (referente al niño, características de su desarrollo y procesos de aprendizaje); conceptual (objeto de conocimiento, Español) y metodológico (acción pedagógica como vinculación de las dos estructuras anteriores).

Generalizando los registros se destaca que a pesar de los contenidos de

los materiales de apoyo para el maestro y los materiales para los alumnos, cuando el maestro inicia a atender el primer grado en la mayoría de los casos proporciona el conocimiento fragmentado (primero vocales, después consonantes...).

Cuando empieza a recibir asesoría, y se inicia haciendo reflexiones sobre la práctica y la vinculación que tiene con la teoría de sus materiales de apoyo, se muestra un tanto escéptico, algunos que tienen referencia de otros compañeros en cuanto a la forma de trabajo, tienen mayor disposición a aceptar y a poner en práctica sugerencias. Luego se va dando un cambio en la práctica, se van probando algunas actividades, sin desprenderse totalmente de su práctica anterior: después se va haciendo como una mezcla. Algunas veces se oculta esta situación ante el asesor y en otras se dice claramente "yo le estoy revolviendo porque no todo lo viejito es malo" aseveración que por supuesto es cierta.

Cuando se empieza a observar características en los alumnos que describe la teoría, sobre todo manifestaciones de diferentes hipótesis, y se empieza a ver logros en los niños, el maestro se anima y empieza a solicitar al asesor más sugerencias, aplica las actividades de los ficheros, y comenta sus logros. Luego viene una etapa más en la que al sentir presión por la evaluación institucional (muestreos sobre todo) se desespera y retrocede un poco, otras veces puede sentirse presionado por los compañeros maestros cuando le hacen comentarios como éste: "trabajando así los niños, tienen muy fea letra" o "yo

lo que observo es que los niños están muy mal en ortografía", etc.

Cuando los maestros ven los resultados anuales, y han visto cómo todos los alumnos han tenido avances significativos en relación a ellos mismos, empiezan a manifestar que quieren volver a tener el primer grado "ahora sí para llevarlo bien" y expresan su deseo de conocer más, pero antes de empezar el nuevo ciclo escolar y de ellos mismos salen las sugerencias de que sería bueno que hubiera una rotación de grupos para que todos conocieran cómo se trabaja en primer año para que se tenga secuencia.

El diario de campo es utilizado para registrar eventos significativos que en alguna manera aportan evidencias de situaciones que es necesario retomar en la asesoría o que sirven para hacer un "alto" de reflexión en el trabajo realizado o en lo que se consideraba que ya había avances.

Con respecto a la evaluación se encuentra que en ocasiones hay contradicción, ya que por una parte se maneja el concepto de evaluación adecuadamente y por otra se hacen "ensayos" de las pruebas pedagógicas un día antes de su aplicación.

Un punto que se hizo necesario tratar en reunión con maestros es el evidenciar a los niños ya sea por su lento avance en el aprendizaje por su aspecto personal, por su comportamiento o incluso hasta por su situación familiar.

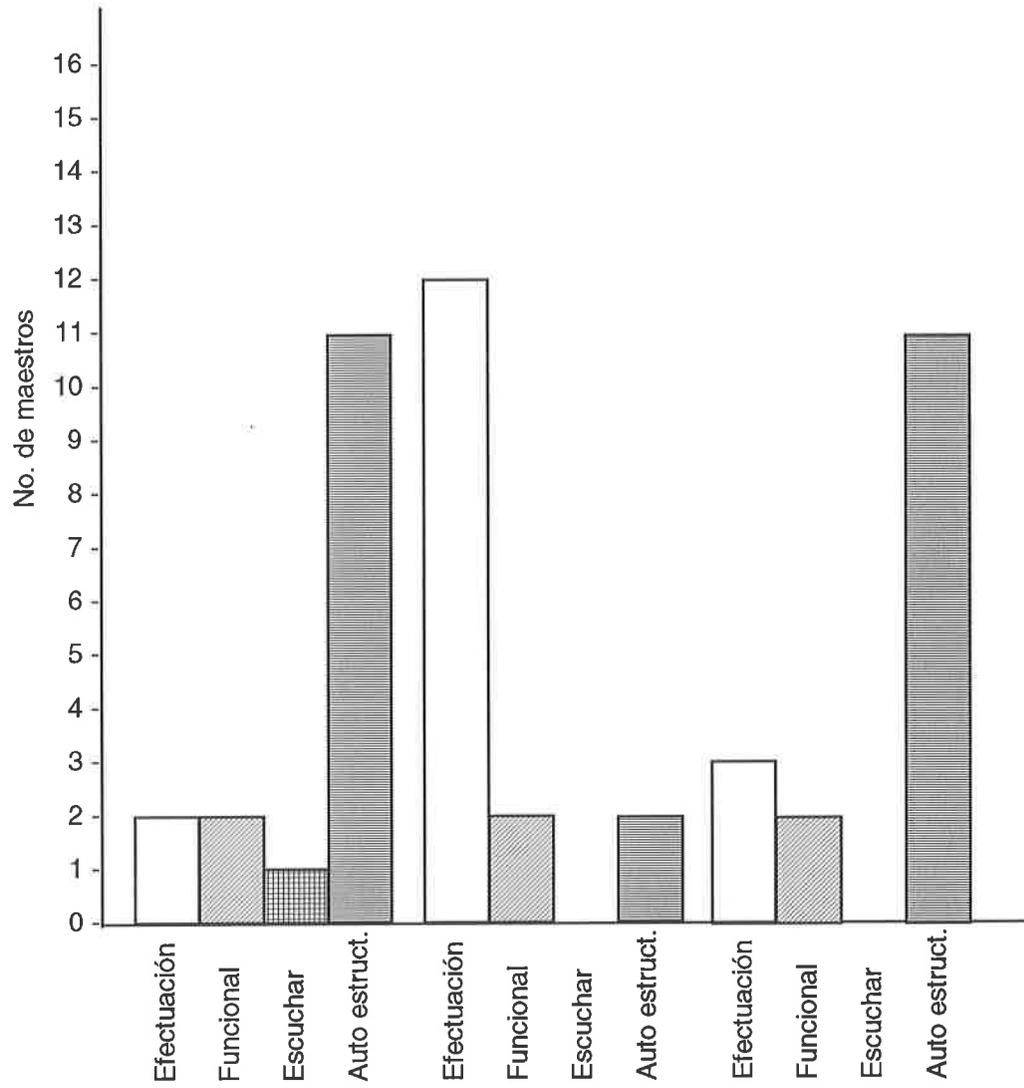
En varias ocasiones algunos directores expresan criterios de promoción que difieren de los estipulados en los documentos oficiales. Así en una escuela por ejemplo se determina que sólo los niños que ya saben leer y escribir "bien" pasan a segundo grado.

Por otra parte algunos de los registros del diario de campo dan muestra del cambio a un estado más positivo y de mayor interés por parte de docentes y directivos hacia la misión de la escuela logrando formar bancos de material didáctico la funcionalidad de las bibliotecas de rincones de lectura.

La puesta en práctica de actividades con un enfoque comunicativo y funcional como el "Buzón de la escuela", "Los carteles", "Las convocatorias", "El panel", "Dramatizaciones" y "Escenificaciones" son motivo de reconocimiento y de socialización hacia otros maestros y escuelas en las que se brinda la asesoría.

Con el fin de dar explicación, de identificar, de valorar el momento de relación maestro-alumnos en la práctica docente, se recurrió a una propuesta de dimensión para el análisis de la inter-actividad de César Coll (anexo); se hizo un registro en tres momentos del tiempo transcurrido. Cabe aclarar que algunos de los momentos áulicos se observaron en forma indirecta o dentro de la coparticipación en clase ya que es difícil que el maestro acepte ser observado continuamente en la realización de su práctica docente.

### Gráfica interactividad



En este registro se puede observar que en un primer momento más maestros llevan a cabo actividades autoestructurantes (maestro decide el qué y el alumno cómo); esto es en el inicio del año escolar, en que la mayoría de los alumnos encontraban más o menos en un mismo nivel de conceptualización y no se tenían aún presiones de tiempo. En ese momento el objetivo principal era la integración del grupo y el abordaje sistematizado de la lecto-escritura.

Cuando ya han transcurrido los primeros tres meses se empieza a notar que hay un cambio en la práctica docente de la mayoría de los maestros. Tal vez porque se empiezan a manifestar diferentes conceptualizaciones dentro del grupo, se empieza a sentir la presión del tiempo de evaluaciones externas y sobre todo las comparaciones que se hacen de un grupo a otro o de una escuela a otra. Este cambio puede identificarse por la exagerada utilización de actividades de efectuación. El maestro decide el "qué" y el "cómo"; propone tareas detalladamente planificadas con instrucciones precisas para ejecutarlas.

A partir de que se empieza a generalizar el nivel alfabético en los niños y de constantes sugerencias por parte del asesor, se retoman actividades autoestructurantes.

El propósito central es lograr que predominen actividades autoestructurantes para la adquisición de la lecto; sin embargo no se puede exigir

a los maestros que dejen de presionarse por actividades como muestreos, evaluaciones cuantitativas, actividades cívicas, culturales que los hacen recurrir a actividades de efectuación.

En cuanto a actividades en las que el alumno decida totalmente "qué" y "cómo" realizarla se utilizan en muy pocas ocasiones y no cambia la proporción en los diferentes momentos observados. Así mismo actividades en las que exista falta total de iniciativa por parte de los niños se observan muy aisladamente.

En los espacios contemplados para las reuniones de maestros asesorados con asesor se presenta una modificación debido a la implementación de los Talleres Generales de Actualización (T.G.A.) por parte de la Institución, y no es posible que se lleven a cabo como se habían planeado en cuanto a la constitución del grupo de cada asesor; pues se hace necesario atender de 30 a 35 maestros aproximadamente en cada reunión.

En cuanto a los temas planteados solamente se hacen pequeñas adaptaciones, así mismo a las dinámicas y al tiempo contemplado.

En el desarrollo de las reuniones se destaca que la mayoría de los maestros manejan algunos conceptos, proponen estrategias o actividades adecuadas para algún contenido específico, se nota que los maestros que ya han tenido asesoría dan muestra de mayor conocimiento de los temas tratados.

En cuanto a temas como Talleres de Escritores, Diversidad de textos, Estrategias de lectura, Alfabetización y Desescolarización se observa la necesidad de que además de tratarse como conocimientos que el docente debe tener para entender el sustento teórico y lograr el enfoque comunicativo funcional en la enseñanza de la lecto escritura se hace necesario vivenciar estas actividades a nivel maestros y asesores.

Por una parte para que se entienda las dificultades que el niño enfrenta y por otra para el crecimiento personal de los docentes. Por ejemplo al llevar a cabo el Taller de Escritores, específicamente "Elaborar un libro en una sesión de taller" se ponen de manifiesto las dificultades que como adulto se tienen para redactar, para establecer el propósito del escrito y considerar a los destinatarios reales.

Respecto a la planeación es donde se ha encontrado mayor resistencia por parte de los maestros para que se analice conjuntamente. Son muy pocos los que aceptan sugerencias. En una de las reuniones del ciclo escolar se propuso trabajar sobre el tema; para ello se pidió a los maestros que llevaran sus planeaciones. La mayoría no aceptó proporcionar sus planeaciones como punto de partida para el análisis y además se hicieron comentarios de que la planeación es algo muy individual que no les gusta compartir experiencias sobre ello, que la hacen sólo para que la firme el director; pero que lo que en verdad van a tratar lo apuntan aparte. En una de las planeaciones se observa incongruencia desde el momento en que en Español sólo de planea una

actividad (aplicación de una ficha) para toda la semana, al preguntarle a la maestra responde: "es que yo aparte les pongo otras cosas que anoto en otro cuaderno".

Lo anterior hace evidente que no se le está dando a la planeación la debida importancia y que además se le está encontrando la utilidad, se hace como mero requisito.

Al tratar el tema de la evaluación en las reuniones técnicas se destaca principalmente que la evaluación a través de las pruebas pedagógicas ejerce una fuerte presión en la actividad cotidiana del docente, la consideran como una forma de evaluación externa y no como un instrumento que le aporta información, parámetros o puntos de partida acerca del aprendizaje de sus alumnos. Algunos maestros expresan cierto temor a tomar en cuenta para la promoción únicamente la evaluación del proceso individual del niño, ya que se les facilita más dar a conocer a autoridades y padres de familia los resultados en términos numéricos que dar una explicación del momento del proceso en que se encuentra cada uno de sus alumnos.

Sin embargo, se fue encontrando la utilidad de la evaluación cualitativa, cuando al detectar problemas específicos se planearon actividades que respondieron exactamente a esta necesidad y al ver el avance de los niños se empieza a confiar en este tipo de evaluación, sin embargo cuando se presentaron los "muestreos" se notó una tendencia muy fuerte a volver a las

prácticas evaluativas anteriores. Existe un avance en cuanto a las prácticas de evaluación.

En cuanto a la participación en las reuniones de Consejo Técnico en las escuelas se presentaron algunos contratiempos. Por una parte en el ciclo escolar se dieron suspensiones de clases por cursos de actualización y eso impidió que se llevaran a cabo todas las reuniones de Consejo Técnico planeadas. Por otra parte en algunas escuelas no existe convicción por parte de los directores para realizar el trabajo colegiado en el aspecto técnico pedagógico; atendiendo esta situación se contemplaron trabajos a realizar en las reuniones subsecuentes de directores.

Dentro de las cuatro escuelas en la que fue posible realizar las reuniones de Consejo Técnico se hizo un análisis de los propósitos del Español en los seis grados con la participación de los maestros. Dicho análisis se hizo sólo a nivel descriptivo: se menciona que sí hay vinculación y secuencia; pero no se llegó a contemplar las implicaciones pedagógicas a que esto conlleva. Sin embargo se pudo consensar que la lectura es la problemática generalizada. De ahí que se procedió a establecer un concepto común de lectura, lectura de comprensión, comprensión lectora y de las estrategias de lectura. Atendiendo a la solicitud de maestros de todos los grados se proporcionaron actividades para fomentar el uso de las estrategias de lectura, no fue posible evaluar el resultado de la aplicación. Además se hizo la observación de que no se contempló la necesidad de detectar en los materiales de maestro y alumnos

las actividades propuestas para este propósito (estrategias de lectura). En dos de los centros fue posible realizar una reunión de evaluación al final del ciclo escolar para analizar el proceso que se siguió en este trabajo. En general se puede detectar que existe resistencia al trabajo en equipo, a socializar experiencias y aceptar la pluralidad en la formación del grupo de aprendizaje, siendo éste un reto para continuar en la participación en las reuniones de Consejo Técnico. (Relatoría de reuniones, Anexo 11)

### **Intercambio de maestros**

Los intercambios de grupos entre los maestros por un día permitió que se tuviera un punto de comparación de los avances y las características del propio grupo con los de los compañeros sin necesidad de que se hiciera por parte del asesor.

### **Reuniones de asesores**

Las reuniones técnicas del equipo de asesores de la región (10 maestros) constituyeron en primer lugar un espacio para la socialización del trabajo de asesoría. Además la oportunidad para solicitar la colaboración para la aplicación de algunas de las actividades y en tercer lugar el enriquecimiento en la interpretación de los aspectos teóricos contenidos en los materiales de apoyo y su vinculación con la práctica.

## **CAPÍTULO IV**

### **CONCLUSIONES**

- \* Mejorar la calidad de la educación implica que cada quien se supere, mejore sus prácticas, independientemente de la función que realice.
  
- \* La actualización docente se concibe como un proceso constante de superación profesional en el que se da un análisis de contenidos y de la vinculación que éstos tienen con la realidad del niño y una renovación metodológica.
  
- \* El papel del asesor debe ser siempre de investigador participativo para llevar a un análisis, los momentos significativos que se presenten en el aula, en las reuniones técnicas y talleres que éstos a la vez le motiven un cambio en su propia práctica, es un proceso en el que se tienen que estar retomando constantemente las observaciones para volver a implementar estrategias y se requiere de un registro sistemático de éstas.
  
- \* Uno de los aspectos que se deben tomar en cuenta dentro de la asesoría es determinar cuáles son realmente las necesidades existentes en los docentes ya que en ocasiones no son precisamente metodológicas sino de otra índole (afectivo, económico, familiar, etc.) y en esos casos hay que reconocer las limitaciones que se tienen como asesor.

- \* El diseño de estrategias empleadas con éxito en alguna ocasión, en algún caso, con frecuencia es menos exitoso en otra situación. Influyendo las preferencias de los asesores y/o asesorados.
  
- \* El hecho de tener comunicación con las autoridades educativas inmediatas favorece ampliamente la labor del asesor.
  
- \* La escuela que establece sistemáticamente y con respeto las reuniones de Consejo Técnico logra reconocer sus problemas internos, busca soluciones apropiadas y oportunidades traducidas en cambio efectivo ya que parten de mejorar una realidad conocida y próxima.
  
- \* Dentro de las actividades grupales, como las reuniones de Consejo Técnico y los Talleres Generales de Actualización, los maestros manifiestan que se ha dado un avance en algunas conceptualizaciones en cuanto a la teoría que sustenta los materiales propios del grado y se nota además una mayor pertinencia en la demanda que se hace a los coordinadores de dichas actividades.
  
- \* Durante la aplicación de las estrategias se ha tenido que participar en otras actividades no previstas lo que ha reducido más el tiempo para las visitas directas, como esas actividades (talleres generales de actualización) se seguirán efectuando, se hace necesario contemplar una reducción en el número de éstas.

Sin embargo en el transcurso de la aplicación del proyecto tendiente a la

actualización; la implementación a nivel nacional los T.G.A. vinieron a reforzar y a constituir una estrategia más en el proyecto.

- \* En la alternativa tampoco se contempló el tiempo destinado a la actualización y capacitación de los asesores por lo que el tiempo destinado para ello durante el año escolar también afecta la calendarización de las actividades. Pero es importante que como asesor se reconozcan las limitantes que se tienen y se procure una constante superación en cuanto a conocimiento, técnicas grupales, relaciones humanas y organización y sistematización del trabajo.
  
- \* Los maestros que por primera vez recibieron asesoría, se interesaron en volver a tener primer grado para corregir las fallas que ellos mismos observaron.

Para que se le encuentre utilidad a la planeación es necesario en primer lugar que se siga insistiendo en ello, pero que sea el maestro el que diseñe sus formatos y que poco a poco vaya incluyendo más aspectos, puede utilizar el director cuestionamientos que conduzcan el perfeccionamiento como éstos ¿para qué es esta actividad? ¿qué más hará ¿cuál va a ser su participación? ¿y la de los alumnos? etc. y en segundo lugar empiecen a ver las ventajas de una buena planeación y más que un requisito para firmar los lunes sea un tema constante de análisis y estudio.

El obstáculo principal que tienen los docentes para el buen desempeño

del rol propuesto por el enfoque de la enseñanza del Español es la presión del tiempo, aunado con la presión por terminar un determinado programa, sin contar con que lo que marca la pauta de avance es el alumno mismo. En otros casos el obstáculo es la formación de paradigmas fijos y la cantidad alta de alumnos.

Es necesario analizar críticamente la propuesta de evaluación contenida en los libros del maestro para unificar los criterios que se toman para evaluar al alumno, explicitándolos entre autoridades educativas y maestros y dándoles a conocer a padres de familia.

Hasta este momento se puede considerar que se ha contribuido para que los maestros favorezcan el proceso de adquisición de la lecto-escritura en sus alumnos, no obstante es importante puntualizar que también se trata de un proceso que no se da por terminado en un momento dado, que sólo se puede ir enriqueciendo constantemente. Por lo anterior se requiere que se continúe con la aplicación de las actividades, reforzando algunos puntos como ejemplo la vinculación con otros grados, sistematización en el registro de la evaluación del proceso de asesoría, procurando que los maestros que atenderán el primer grado asistan a los cuatro momentos de socialización en los talleres y que permanezcan en el grado durante todo el año escolar.

Es importante, que docentes y asesores, además de que tengan conocimientos en cuanto a la lecto-escritura y a la metodología para su

enseñanza, desarrollen habilidades en la lectura y la escritura que les permitan un crecimiento personal y profesional que a la vez repercuta en el desarrollo de las mismas en los niños.

## BIBLIOGRAFÍA

- SEP "Algunas consideraciones sobre la evaluación". Gómez Palacio Muñoz Margarita, en folleto PRONALEES No. 1, Año 2, enero-marzo 1996. México, D.F. 16 páginas.
- Cuadernos de Pedagogía No. 191. Abril 1991. 120 páginas.
- Español. Sugerencias para su enseñanza, primer grado. México 1995. Ed. SEP. 92 páginas.
- GÓMEZ, Palacio Margarita. El niño y sus primeros años en la escuela. México 1995. Ed. SEP. 229 página.
- GÓMEZ, Palacio Margarita. La lectura en la escuela. México 1995. Ed. SEP.
- Plan y Programas de Estudio. México 1993. Ed. SEP. 162 páginas.
- Poder Ejecutivo Federal. Programa para la Modernización Educativa. México 198. Ed. SEP. 61 páginas.
- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México 1988. Ed. SEP. 52 páginas.

- "Uso de las carpetas dentro del enfoque de evaluación auténtico". Mabel Condemorín, en folletos PRONALEES. No. 1-2 año 3, enero-junio 1997. México, D.F. 32 páginas.
  
- SEP. UPN. Antología básica. Grupos en la escuela. Junio, 1994. México. 205 paginas.
  
- UPN Antología básica. Análisis de la práctica docente propia. México 1994, Ed. SEP. 232 páginas.
  
- Antología básica. El maestro y su práctica docente. México 1994. Ed. SEP. 154 páginas.
  
- Antología básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. México 1994. Ed. SEP. 313 páginas.
  
- Antología básica. Evaluación y seguimiento en la escuela. México 1996. Ed. SEP. 121 páginas.
  
- Antología básica. Investigación de la práctica docente propia. México 1995. Ed. SEP. 108 páginas.
  
- Antología básica. La innovación. México 1995. Ed. SEP. 90 páginas.
  
- Antología básica. Organización del trabajo académico. México 1994. Ed. SEP. 225 páginas.
  
- Antología básica. Planeación estratégica. México 1995. Ed. SEP. 495 páginas.

- Antología básica. Proyectos de innovación. México, 1995. Ed. SEP. 222 páginas.
  
- Antología complementaria. El maestro y su práctica docente. México 1994. Ed. SEP. 100 páginas.
  
- Guía del estudiante. Introducción a la UPN y a la licenciatura en educación. México 1994. Ed. SEP. 25 páginas.
  
- Guía del estudiante. Hacia la innovación. México 1995. Ed. SEP. 48 páginas.
  
- Problemas educativos de primaria en la región. México 1995. Ed. SEP. 226 páginas.

# **ANEXOS**

## **DIMENSIONES PARA EL ANÁLISIS DE LA INTER-ACTIVIDAD**

1. Finalidad educativa que pretende el maestro con la aplicación de una ficha.
  - a. Potenciar la apropiación de un conocimiento, destreza, hábito, norma, etc.
  - b. Potenciar la actividad del alumno, para favorecer la autonomía, la independencia, la creatividad, el desarrollo integral, la iniciativa, la apropiación del saber, etc.
  
2. Existencia o no de un conocimiento del objetivo principal al inicio de la ficha.
  - a. Hay un objetivo elegido por el maestro, previamente al inicio de la ficha.
  - b. No lo hay, pero el maestro lo introduce durante la realización de las tareas a partir de la observación de lo que hacen los niños o de sus propuestas.
  
3. Planificación por el maestro de las tareas que tienen que realizar los alumnos.
  - a. Ausencia de planificación.
  - b. Propuesta de materiales diversos sin directrices precisas sobre las tareas a realizar.
  - c. Propuesta de una tarea concreta sin directrices precisas sobre cómo llevaría a término.

- d. Propuesta de una tarea detalladamente planificada con instrucciones precisas para ejecutarla.
4. Intervención del maestro durante la realización de la tarea.
- a. No intervención.
  - b. Intervención de disciplina y control.
  - c. Intervención de dirección y supervisión.
  - d. Intervención de valoración de la tarea.
  - e. Intervención reflejo.
  - f. Intervención de ayuda.
  - g. Intervención de propuesta.
5. Grado de iniciativa del alumno en la elección de la tarea y de su contenido.
- a. Iniciativa total para elegir la actividad, el contenido y el material sin otras limitaciones que las que impone la situación (espacio, tiempo, normas escolares, objetos disponibles).
  - b. Iniciativa para elegir la tarea y su contenido a partir de un material propuesto por el maestro.
  - c. Iniciativa para elegir un contenido a partir de una actividad propuesta por el maestro.
  - d. Falta total de iniciativa en la elección de la tarea, que aparece fijada de antemano.
6. Grado de iniciativa del alumno en la realización de las actividades.

- a. Iniciativa total: no hay instrucción alguna sobre la manera de llevarla a término.
  - b. Iniciativa para realizar la tarea al interior de unas propuestas globales de realización.
  - c. Falta total de iniciativa la tarea está totalmente pautada de antemano.
7. Naturaleza de la actuación requerida del alumno en el caso de las actividades planteadas por el maestro.
- a. Cumplimiento de las directrices y la atención.
  - b. Cumplimiento de directrices de ejecución.
  - c. Cumplimiento de directrices de imitación.

## **Características de las tareas en términos de Inter-Actividad**

a. Actividad de efectuación:

1a y 1b, 2, 3d, 4c, 4d y 5d, 6c, 7b ó 7c

b. Actividad funcional.

1a, 2c ó 2b, 3a ó 3b, 4f y 4g, 5a ó 5b, 6a ó 6b ó 6c, 7b

c. Actividad de escuchar.

1a y 2a, 3d, 4c y 4d, 5d, 6c, 7a

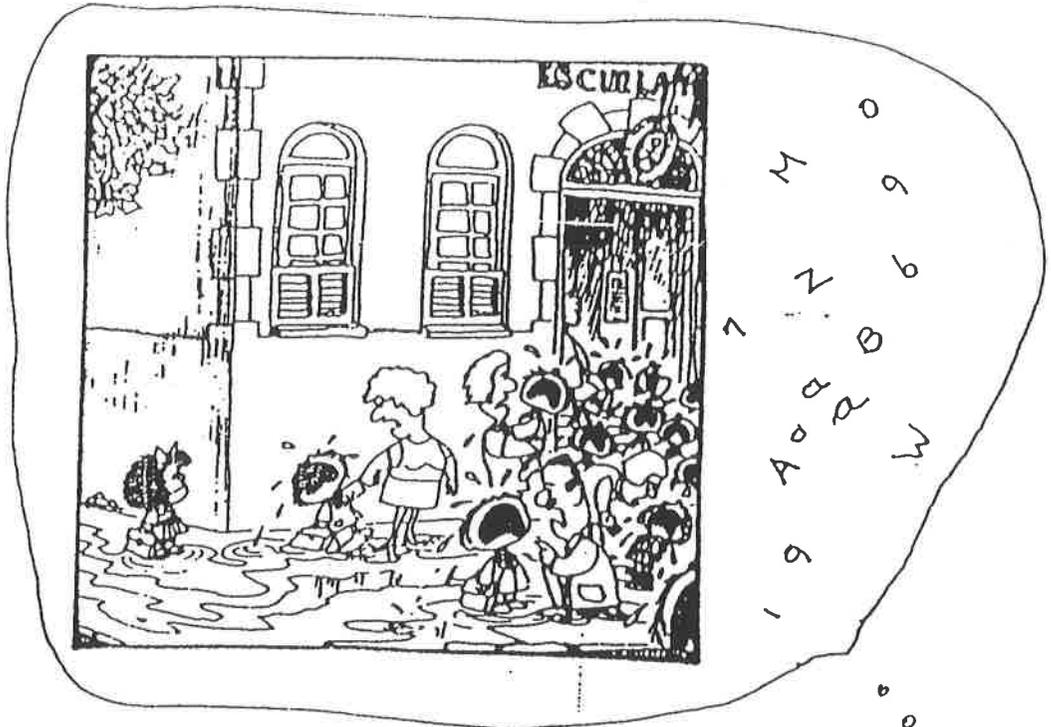
d. Actividad auto-estructurante

1b y 1a, 2a, 3b ó 3c, 4g ó 4c ó 4f, 5a ó 5b ó 5c, 6a ó 6b

Respuesta	Fecha
1 a b 2 a b 3 a b c c 4 a b c d f g 5 a b c d 6 a b c 7 a b c	

ANEXO No. 2





### LOS GORMONDIOS DE MARFESIA.

Los gormondios de Marfesia, raza a punto de extinguirse según la autorizada opinión del Profr. Otto Von Strauffen, apenas se puede decirse que practiquen religión alguna. A veces se extasian ante fenómenos naturales como las abrusias, los coliidros y los grifantes, pudiendo llegar a observarse en sus órbitas telepaticóvicas ciertos signos de animismo brigante. Pero en general son áticos perléticos y porcuaces a más no poder. Debido a su paso yapomónico –que suele estar en relación gestónica con su bariformismo hay ocasiones en que se rebelan contra su automentalidad serfina, lo cual causa determinados carrizamientos moritorios en las glándulas extrovenales que circulan por su aparato locomotor. Luego, claro está, se quejan de morlocaduras estrónicas y zambambias polimétricas, con una insistencia que raya en lo obsesivo.

Sin embargo (dice el eminente fabrólogo colombrí Don Crispín de la Cremallera y Postas), hay que reconocer su fuerte capacidad de tollinación, pues si consideramos el tremendo choque parambulante de sus gorfios, no podemos menos que admirar su estramorfismo.

Más aún, debemos reconocer –con las modalidades del caso- que nuestra sociedad centrimetrista no está del todo preparada para esos trotes ni para ningunos otros. De donde resulta que la civilización, por muy tódica que sea, no siempre resulta ventajosa.

Los Gormondios de Marfesia, poe cnsiguiente aparte de su gorgoján característica, poseen otras cafullas bien acusadas: son zulidos hasta la trasmifecación, esquemotímicos, adeloides y carapaminosos, son un gran sentido de la tarjacidad esfénica. Es por tanto injusto tacharlos de sipios, pues como dice el señor Reyes Heroles, llegada la hora de cavulirse lo hacen con un total desprendimiento de besfomios, casi nos atreveríamos a munguir que no existen entre ellos las lerocias típicas de los gufurmios.

Por otra parte, diversos investigadores básmicos han observado que el índice pancreático de los gormondios de Marfesia carece en absoluto de molifemas lo cual automáticamente los cataloga entre los carpacios. Por ello (y por otras muchas fesias), no debemos misticardar sus garuflaxias, ya que en esta coyuntura y en la presente estación del año resulta poliformoso tratar de avestisar los perifaltos. Con mucha razón los ingrafitos tolisteristas aducen que más vale pájaro en mano que ciento volando.

Los suonopsis de los gormondios de Marfesia suele alterarse de cuando en cuando al enfrentarse su mosilista con los vírfenes de calomandria. Y no es para menos, convendrán ustedes. Pero de ahí a inferir que la sumirrección de toda raza gormondia carece de popecias (como pretende el, por otra prte, ilustre musiandroLouis Pechot de la Pepinerie) nos conducirá necesariamente a la vorificación de las más elementales protaciones mendranas.

Desechamos, pues, todo raciofigambia de ponjetes télicos, ya que no estamos aún en condiciones de vorifermar los polumes.

Con toda seguridad la ciencia fásmica continuará investigando los cariidres sintomáticos de los potulidos, pudiendo aventurar que no esté lejano el día en que las carifacciones de la fugricia rindan óptimos frutos, al establecer que los gorraceos del mulindre mantienen su estabilidad cáfica y merenciana de acuerdo con las fluctuaciones del peso uruguayo.

Pero mientras tal golecia no ocurra, podemos tufimar con las limitaciones del caso que los gormondios de Marfesia sufrirán vetoxias en su polimorfismo cástico. De no ser así, las enseñanzas de Potulio caerían en su propia base y nos arreformarían indistrictiblemente hasta las garpitexias, naturalmente.

## **EL LOBO Y LAS CABRITAS**

Un día la mamá cabra tubo que salir a comprar comida y les dijo a sus hijas: No le abran la puerta a nadie más que a mí. Tengan mucho cuidado con el lobo.

Poco después de haberse ido la mamá cabra, el lobo se acercó a la casa de las cabritas y tocó la puerta.

-¿Quién es? Preguntaron las cabritas.

-Soy yo su mamá. Abran la puerta- Contestó el lobo, tratando de imitar la voz de la mamá cabra.

La más pequeña de las cabritas, que era la más lista, le dijo: -Nuestra madres tiene la voz más dulce. Tú eres el lobo.

Después de un rato, el lobo volvió a tocar la puerta y esta vez le salió la voz más dulce, pero la cabrita más pequeña no confió, abrió un poco la puerta y dijo:- Enseñanos una pata por la rendija.

Al ver la pata negra del lobo, las cabritas cerraron la puerta gritando: - ¡Tú no eres nuestra madre! ¡Ella tiene las patas blancas!.

El lobo corrió en busca de harina para blanquearse la pata, pero en su carrera cayó al río y empezó a hundirse.- ¡auxilio! ¡Sáquenme de aquí! ¡No sé nadar!- Gritaba.

La mamá cabra, que en ese momento llegaba, le dijo:-Te sacaremos si prometes no tratar de comernos. El lobo lo prometió.

La mamá cabra y los cabritos le tiraron una cuerda. Jalaron y jalaron hasta que el lobo estuvo a salvo.

-¡Muchas gracias!- dijo el lobo- Me salvaron la vida.

La mamá cabra felicitó a las cabritas por ser tan precavidas y regresaron a su casa felices de estar otro vez juntas.

**Evaluación interactiva**

**Introducción**

Por su innegable connotación social, la evaluación en general y la evaluación escolar han sido objeto de polémica en las últimas décadas. En esta discusión aparecen posturas que enfatizan algún elemento del proceso de enseñanza aprendizaje, tales como productos, el proceso en sí; o que, definen los criterios para validar o cuantificar los conocimientos adquiridos. Además, han surgido algunas concepciones que buscan relativizar los puntos antes señalados, al asumir que la evaluación puede constituirse en un momento de reflexión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje con el cual se sustenta la base de una mejor planeación y organización.

La evaluación ha pasado de ser un acto de autoridad fundado en el saber acabado, a una toma de decisiones colectivas en las que los diversos actores que participan del hecho educativo juegan un papel cada vez más activo. Actividades como la autoevaluación y la coevaluación aparecen con mayor frecuencia en las aulas como signo de este reconocimiento.

No obstante, amplios sectores del magisterio se han mantenido al margen de estos cambios y conservan criterios rígidos acerca del "saber" y el "no saber, que se traducen en exámenes estándar, en calificaciones "estrictas" y en el uso de la prueba como instrumento de coerción y castigo.

Para la educación especial en general y para el proceso de integración, estas concepciones aparecen como una compleja red de posturas y toma de decisiones con las que hay que interactuar de manera cotidiana; por esta razón en el presente documento se aborda en forma resumida lo fundamental de éstas que son las posturas más comúnmente utilizadas, con la finalidad que el maestro de educación especial pueda identificarlas y plantear alternativas que no sólo faciliten la incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales a las aulas, sino que puedan favorecer una evaluación justa y equitativa de sus progresos.

- a. Evaluación como medición.
- b. Evaluación de productos.
- c. Evaluación de los procesos.
- d. Evaluación como reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje.
- e. Evaluación interactiva.

### **Evaluación como medición**

La evaluación como medición del saber acumulado por los alumnos, ha permeado la educación formal desde sus inicios; la idea de que en el desarrollo el niño atraviesa por las mismas etapas llevó a los educadores a pensar que todos los niños a la misma edad podían adquirir similares conocimientos y, por tanto, ser evaluados con los mismos instrumentos o pruebas estandarizadas. Aquéllos que no logran acceder al contenido y que por lo tanto "reprueban"

frente a estos instrumentos son, en el mejor de los casos, considerados como repetidores, como niños lentos, o con problemas de aprendizaje en innumerables ocasiones.

Esta concepción desde luego, parte de una falsa premisa: en un grupo escolar existe la homogeneidad.

Cualquier educador sin embargo, por poca que sea su experiencia o su habilidad para observar, percibe entre sus alumnos, la gran cantidad de diferencias existentes entre ritmos y estilos de aprendizaje, así como la multiplicidad de motivaciones, gustos, preferencias y posibilidades personales, que hacen de cada estudiante un sujeto único e irrepetible.

Tratar de desconocer estas particularidades tanto en los procesos de planeación como en el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación, no es sino una simplificación y una reducción del complejo fenómeno que es la educación. Tenemos que cuestionarnos seriamente si evaluar equivale a medir y, por tanto, si un número puede reflejar significativamente la compleja red de procesos en que el alumno participa durante el proceso educativo.

### **La evaluación de productos**

La evaluación de los productos asume como postura, que finalmente el propósito de la educación es que el alumno logre los objetivos propuestos.

Esto es, que restándole importancia al cómo el alumno accede al conocimiento, la finalidad es que acceda; de tal suerte se presume que el niño "sabe sumar" cuando "suma correctamente", y no cuando realiza los procedimientos pertinentes que le llevan a la resolución de una situación problemática.

En esta visión de la evaluación, la respuesta es correcta o incorrecta y, por lo tanto, los complejos procesos por los que el niño discurre al elaborarla no son valorados en su justa dimensión.

En esta perspectiva, se resta importancia al hecho de que el acceso al conocimiento se da por una serie de aproximaciones y que realmente existe un proceso que va "del no saber" al "saber", que es tan importante e imprescindible como el saber mismo.

### **Evaluación de los procesos**

Numerosas investigaciones han demostrado que efectivamente en el proceso de aprendizaje, incluso de contenidos considerados simples o de fácil acceso, el niño pone en juego una compleja red de actividades perceptuales, motivacionales, cognitivas, etc., que hacen del aprendizaje no una vía unidireccional sino una complicadísima encrucijada por la que cada alumno transita de acuerdo a sus propios recursos, experiencias y posibilidades. Dicho en forma simple, cada sujeto construirá o reconstruirá sus propios conocimientos de manera diferente. La Psicología y la Pedagogía han aportado

una gran cantidad de estudios en los que destacan como en el estilo individual de aprendizaje, predominan ciertas habilidades como la memoria visual, auditiva, el manejo de facultades como la capacidad de globalizar, sintetizar, etc.

Por otra parte, se reconoce la existencia de un proceso llamado psicogenesis: es decir el proceso mediante el cual el niño accede paulatinamente al conocimiento a través de etapas sucesivas que se complejizan en permanente progresión. Este reconocimiento permite destacar que no existe un brinco del "no saber" al "saber" y que en todo caso lo que el estudiante experimenta es un progreso permanente de explicaciones subjetivas que se transforman en nociones con un mayor grado de convencionalidad; esto es, de saberes social y científicamente válidos.

La evaluación de los procesos considera cada respuesta del alumno en función de este progreso, de este acercamiento a la convencionalidad y no como válida, sólo en relación a un propósito final único e inamovible.

Al reconocer la importancia de los procesos puede asignarle el valor que tienen respecto al logro de aprendizajes significativos, lo cual implica por parte de los educadores, un punto de vista desde el que se asigna un mayor peso a la multiplicidad de acciones que el niño realiza sobre los objetos de conocimiento.

Esta visión ampliada, permite reconocer además los recursos que el niño utiliza y que propician o dificultan sus aprendizajes, así como el tramo del camino que ha recorrido y lo que falta por recorrer en el tránsito de "no saber" hacia la construcción-reconstrucción de saberes convencionales.

### **La evaluación como reflexión sobre el proceso enseñanza aprendizaje**

Las posturas anteriores como puede observarse, están centradas en los haceres y saberes del niño, en ellos el docente queda colocado en una posición externa al proceso de aprendizaje. El docente tiene como papel observar cómo el niño produce resultados o, en el mejor de los casos cuáles son los diversos caminos que éste recorre durante su aprendizaje.

Una postura alternativa sugiere que existe reciprocidad entre las acciones emprendidas por el maestro y las realizadas por el alumno.

Al plantearse la evaluación como una reflexión del proceso de enseñanza aprendizaje se ve ampliada la dimensión de la evaluación descentrándola del sujeto que aprende para colocarla en el conjunto de acciones que se realizan en el transcurso del hecho educativo.

La evaluación cumple como una reflexión del proceso de enseñanza aprendizaje se ve ampliada la dimensión de la evaluación descentrándola del sujeto que aprende para colocarla en el conjunto de acciones que se realizan

en el transcurso del hecho educativo.

La evaluación cumple pues, una función de repensar las acciones realizadas por un grupo, problematizando la compleja red de interacciones que se desarrollan en el aula y sus efectos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Una visión de esta naturaleza resignifica el papel del docente al asignarle el rol de profundo observador tanto de los procesos individuales como grupales, capaz de planear tareas significativas que puedan ser adaptadas de manera flexible a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, a la vez que toma en cuenta las potencialidades diferenciadas de los sujetos con los cuales interactúa.

La evaluación entonces, permite una mayor comprensión del escenario en que se produce la educación, pero también de la trama educativa en la que cada actor incluido el maestro, tiene un papel activo como individualidad y como elemento de grupo.

### **La evaluación interactiva**

En educación especial se ha venido perfilando cada vez más, lo que denominamos evaluación interactiva. Y aún cuando ésta no puede considerarse como una forma acabada de valorar con justeza los complejos procesos educativos, por lo menos, permite enfocarlos desde diversos ámbitos y

dimensiones para tratar de comprenderlos mejor.

La evaluación interactiva parte del reconocimiento de que en la educación participan significativamente una gran cantidad de actores y que, aún cuando el aula es un espacio insustituible para el aprendizaje, este espacio no es siempre el único que propicia el acceso al conocimiento, dado que se haya permeado por una serie de acciones que se realizan tanto en la comunidad, y la familia, así como, en espacios considerados de apoyo formal.

Los alumnos con necesidades educativas especiales, como sujetos de atención y evaluación de la educación especial, son vistos como participantes activos de su educación, al igual que la familia, la comunidad educativa, y la comunidad (en sentido amplio) en la que se desenvuelven.

Por esta razón, al igual que los docentes que colaboran en la escolarización de niños con necesidades educativas especiales, la apreciación valorativa que tienen de sus progresos es de un gran significado para la enseñanza aprendizaje.

Citemos un ejemplo: cuando intentamos conocer las potencialidades, preferencias, saberes acumulados, experiencias académicas, gustos y preferencias de un alumno la familia es una fuente insustituible de información que nos permite comprender actitudes, formas de relacionarse con otras personas y con los propios contenidos escolares. Este conocimiento se

constituye en un marco de referencia excelente para la observación tanto dentro como fuera del aula.

La observación fuera de este marco, nos remite a una contrastación no sólo inexacta sino inequitativa.

Por otra parte, las experiencias en el aula cobran un nuevo significado en la medida en que comprendemos las conceptualizaciones del docente: como entiende la enseñanza, el sentido que le da a la planeación, el papel que juegan los procesos grupales, el rol maestro alumno y las interacciones entre los alumnos. Sin este marco referencial es fácil elaborar juicios (con grandes cargas de prejuicio) que dificultan la cabal comprensión del proceso áulico.

Es pertinente aclarar ahora que reconocemos que el apoyo que ofrece la educación especial tampoco es producto de una conceptualización única, completa y acabada; sino una conceptualización y una práctica en construcción.

Así pues, si comprendemos que finalmente la evaluación es una valoración con grandes cargas de subjetividad y, si como precisamos párrafos atrás, en los procesos de aprendizaje inciden no sólo el maestro, sino la familia, el maestro de apoyo, etc. ¿Cuál valoración es a fin de cuentas, la que aprecia con mayor justeza el proceso educativo?

Es una afirmación provisional podríamos decir que todas y... ninguna por

sí misma.

Ésta es la parte medular de la evaluación interactiva.

Una evaluación centrada en cada una de las prácticas: el maestro en el aula común; el de apoyo en su propio espacio y la "familia educadora" por su propia cuenta, tendrán distintos propósitos, diferentes parámetros y por supuesto valoraciones disímboles, cada cual centrada en sus propias estrategias y acciones.

ENCUESTA

Maestra Abigail

Ha trabajado con primer grado en los últimos 7 años?

Si marzo-junio 24. 99

Cuántos años?

marzo-junio

Ha trabajado con las PALEM?

aplicó fichas.

Ha recibido asesoría?

Si

Desea recibir asesoría de PRONALEES?

Si.

ENCUESTA

¿Ha trabajado con primer grado en los últimos 7 años?

Si

¿Cuántos años?

3

¿Ha trabajado con las PALEM?

Si

¿Ha recibido asesoría?

muy poco tiempo

¿Desea recibir asesoría de PRONALEES?

Si

ENTREVISTA

¿Cuáles son sus expectativas en el trabajo con primer grado?

Bonitas, agradables, porque me da mucho gusto cuando van aprendiendo a escribir por el texto, lo ven como

Al estar de acuerdo en recibir asesoría ¿Qué expectativa tiene de ésta?

- trabajar juntos, que me ayuden, requiero de apoyo, porque me desespero fácilmente.

¿Qué espera del asesor?

- Que me oriente, que me de estrategias

¿A qué se compromete?

En llevar a cabo sugerencias, a dar tiempo extracurricular para analizar el trabajo

¿Qué cree que implica el recibir asesoría?

tiempo, más trabajo, responsabilidad.

ENTREVISTA

1.- Cuales son sus experiencias en el trabajo con primer grado?

2.- Al estar de acuerdo en recibir asesoría, ¿Qué expectativas --

- Transformar, actualizarse  
tiene de ésta? - Buenos resultados - Conocer metodología  
- Que la dejen imprimir sello personal.

- Ayude con los niños q' no se encuentra el "hilito"

3.- ¿Qué espera del asesor?

- Principalmente confianza  
- entendimiento  
- apoyo.

4.- A qué se puede comprometer?

- Trabajar como puedo hacerlo. - Tener la finalidad  
- Intentar mejorar la práctica. de q' aprendan.

5.- ¿Qué cree que implica el recibir la asesoría?

- Cambios, en cuanto la org. grupal.  
- Motivación el niños

## ANEXO No. 9

### EVALUACION DIAGNOSTICA

- 1.- Qué métodos de enseñanza has utilizado para que tus alumnos aprendan a leer y escribir? *Método global*
- 2.- Qué resultados has obtenido al aplicar dicho método?  
*satisfactorio*
- 3.- Has encontrado limitaciones del método para el trabajo con los niños? *si*
- 4.- Has tenido la necesidad de combinar el método utilizado con otras actividades? *si*
- 5.- Dentro del método utilizado cuál es el objetivo de la evaluación?  
*Saber si se logio lo propuesto*
- 6.- Qué es evaluar? *Conocer lo aprendido por los alumnos*
- 7.- Describe un ejemplo en el cual emplearías la evaluación diagnóstica?  
*Preguntándole acerca de sus cosas y vivencias nos damos una idea de como llegan a primer año*
- 8.- En lo que respecta a lectura y escritura, cómo evalúas generalmente?  
*Con dictado y leyendo*
- 9.- Cuáles serían las ventajas y/o desventajas de darle al niño conocimientos acabados?  
*el niño no reflexiona por el mismo*

10.- Dentro de la enseñanza aprendizaje, cuál es la función del docente? *ayudarlo*

11.- Qué es leer y escribir? *Que el niño conozca y entienda lo que lee y escribe*

12.-Cuál es la diferencia entre "enseñar a leer y escribir" y -- "aprender a leer y escribir" *que el niño por si solo lo va logrando*

13.- De qué manera podrías saber, cómo ha sido el proceso de adquisición seguido por los alumnos?

14.- Todos los niños aprenden igual? *no*

15.- Expresa cómo consideras que los niños aprenden a leer y escribir. *Participando alumnos y maestros de manera conjunta*

16.- Consideras que siguen un proceso determinado?

17.- Qué características comparten el sistema de la lengua y el sistema de la escritura?

18.- Existe relación entre lo que se habla y lo que se escribe?

*si*

## DIAGNOSTICO

¿Qué métodos de enseñanza haz utilizado para que tus alumnos aprendan a leer y a escribir?

¿Qué resultados haz obtenido al aplicar dicho método?

¿Haz encontrado limitaciones del método para el trabajo con todos los niños?

Como lograr que aprendan - la dif. de niveles

¿Haz tenido la necesidad de combinar el método utilizado con otras actividades?

SI

NO

¿POR QUE? no

¿Dentro del método utilizado cuál es el objetivo de la evaluación?

conocer step pero si realmente es PALEA lo que considero

Saber, conocer como van, el avance del grupo e <sup>bien</sup> que necesito trabajar

Describe un ejemplo en el cual emplearías la evaluación diagnóstica.

Al inicio del año, para saber donde voy a partir.   
 (Estaba me gustó porque todos los niños eran p/s)

¿Cuáles serían las ventajas y/o desventajas de darle al niño conocimientos acabados? leer.

En ocasiones cuando ellos están batallando mucho para ayudarles ver como la están haciendo

ayudarles enseñarles y que aprendan.

¿Para ti que es leer y que es escribir?

interpretar ideas y expresar.

¿Es lo mismo: "enseñar a leer y escribir" que "aprender a leer y escribir"?

no yo enseño y el niño no <sup>la función</sup> que se de cuenta, que descubra

¿Todos los niños aprenden igual? Argumenta tu respuesta.

No, unos son mas lentos que otros pero todos aprenden pasan por niveles.

¿De qué manera podrías saber cómo ha sido el proceso de adquisición seguido por los alumnos? En los trabajos, al preguntárles, ahí se nota o puede observar su nivel

Expresa ¿cómo consideras que los niños aprenden a leer y escribir?

Como que van de menos a más - es un proceso

¿Consideras que siguen un proceso determinado? Descríbelo.

Los niveles p/s - presilábica, Silábica, s/A - y Alfabética.

Establece las características que comparten el sistema de la lengua y el sistema de la escritura. Regularmente por cada sonido a una grafía o letra.

también en el orden al hablar y escribir frases.

¿Existe relación entre lo que se habla y lo que se escribe? Argumenta tu respuesta.

si, aunque no como habla, escribo.

## ANEXO No. 10

NOMBRE DE LA ESCUELA \_\_\_\_\_  
GRADO 1° GRUPO "A"  
NOMBRE DEL MAESTRO \_\_\_\_\_  
FECHA 18-Feb-98

### Actividad realizada.

- Redacción de texto grupal.  
tema de la lección "Cuenta Ratones"

### Actividades planeadas.

Español 5 sesiones  
lección 17

Fichas: "Palabras en familia" "Fecha" "El orden de los #"  
"Nuestra pequeña En." "Las figuras geométricas"

Mat. Rompecabezas "Apeinarse" - Día de la bandera  
Numeración R-1-20 - El agua.

### Aspectos que se consideran para la planeación.

- Se nota q' se tomó en cuenta el perfil del grupo en Mat. En español se tomó en cuenta el dictado del viernes
- Fecha a conmemorar

### Desarrollo de actividades; interacción en el grupo.

- Se trabajó en forma grupal. La mayoría de los niños participó. Se notó dificultad para decidir el título.

### Evaluación de las actividades.

- La maestra guarda la producción grupal.

### Qué aspectos se consideran al evaluar.

- Orden lógico en la historia.
- Secuencia

### Sugerencias.

- Lanzar primero la pregunta y luego decir quién la contesta, porque están contestando siempre los mismos en coro. Dejar el escrito como los niños
- Participación del asesor. lo propongan, después se evalúa el Progreso.

Cuestionamientos a dos niños que habían permanecido sin participar.



porque consideré que fue un mal comienzo.

La tarea que me traje es que en la próxima visita no trabajaré con el grupo y buscaré la manera de poder asesorarla a pesar de lo sucedido y tratar de modificar la realización o estrategias sin enojarme ya que cada maestro tiene su manera muy particular de enseñanza (su librito) y yo tengo el mío también, solo compartiré en base a la experiencia lo que sepa acerca del grupo y la conducta del mismo como una meta, ya que en la forma de organización grupal el ambiente de aprendizaje se ve favorecido.

Jueves 4 de febr. 76

Entré a la Eco

-Saludablemente, practiqué un poco con la maestra acerca de lo que aprendimos cuando vimos a un fallo como el que acabó de pasar. Comentamos de las estrategias de lectura como lo son los inferencias tipos de preguntas que lleven al niño al desarrollo de habilidades en la lectura y que gracias a la secuencia de los cursos se van aprendiendo cada día.

Esc. "R.F.M." 10-Sep-97

-El director me recibió muy atento. Platicamos sobre la posibilidad de brindar asesoría a los otros grados. Me dió que visite al maestro de Tercero "H" para ver lo de la evaluación diagnóstica. Estoy dispuesto a iniciar las sesiones de C.T. Las maestras de 1° y 2° quieren que les llegue todo lo nuevo.

Esc. "E.P." (10) 15-Sep-97

-La maestra no dejó de hacer bandera las mientras que yo trabajaba con el grupo. Cuando los niños le pidieron permiso para ir al baño les dijo: "Yo no estoy trabajando con ustedes pídame permiso a la maestra". Cuando le di la sugerencia para trabajar con los comunitos me dijo que ella tenía otra forma de hacerlo y que le daba resultado.

28-Abril-98

Esc. "Chavez Circo"

- Ya solo quedan 7 P/s en el primero de "H".
- Empezamos con las raras, 1<sup>a</sup> A y B
- En segundo no quieren escribirle a los de la hay que buscar otro grupo.

29-Abril-98

Esc. Exp.

- Hay 4 P/s.

Aplicé una ficha de los recados. La maestra se salió del salón. Cuando regresó le pedí que hiciera ella las observaciones en una hoja me dijo "todo lo hace muy bien" con risita. me dieron ganas de salir. pero seguí al fin ella se integró a los equipos y empezó a cuestionar.

CARACTERISTICAS DE LAS TAREAS EN TERMINOS DE  
INTER- ACTIVIDAD

a) Actividad de efectuación:

1a y 1b, 2a, 3d, 4c, 4d y 5d, 5c, 7b ó 7c

b) Actividad Funcional.

1a, 2c ó 2b, 3a ó 3b, 4f y 4g, 5a ó 5b, 6a ó 6b ó 6c, 7b

c) Actividad de escuchar.

1a y 2a, 3d, 4c y 4d, 5d, 6c, 7a

d) Actividad Auto-estructurante.

1b y 1a, 2a, 3b ó 3c, 4g ó 4c ó 4f, 5a ó 5b ó 5c, 6a ó 6b.

Respuesta	Fecha		
	1-Oct-97	14-Ene-97	25-Marzo
1.-			
a	✓	✓	✓
b			
2.-			
a		✓	✓
b	✓		
3.-			
a			
b			
c	✓		✓
d		✓	
4.-			

Respuesta	Fecha				
a					
b					
c	✓	✓	✓		
d					
f					
g					
5.-					
a					
b					
c	✓		✓		
d		✓			
6.-					
a					
b	✓		✓		
c		✓			
7.-					
a					
b		✓			
c		✓			

## ANEXO No. 11

Nos reunimos el día 28 de Octubre de 1997 el personal de la escuela.

Faltó el Profr. Víctor y estuvo presente el maestro de educ. física aparte de la plantilla normal.

Se nombró como coordinador al Profr. Humberto Director del plantel. El relator Luis René no aceptó el cargo de relator.

En Primer grado, <sup>Presilabico</sup> Niño mayor de 8 años - Muchos presilabicos cultura muy reducida.

En Segundo grado, Problemas resolución no suben cuando usar si es suma o resta.

En Tercero - No - Cuarto - Tablas de multiplicación y la comprensión de la lectura. Quinto - Lenguaje - Resolución de problemas comprensión de la lectura. <sup>indisciplino</sup> Sexto. Solución al ritmo de trabajo, estrategias para nivelar al grupo. (Perfil muy heterogéneo).

La maestra propone con cuál empezar. Todos están de acuerdo en que es la comprensión lectora. Ver en el programa las actividades que nos sugieren.

Se socializó por grados para ver los orones programáticos y sacar de cada bloque lo que se relacione con la comprensión lectora. Se leen por grados.

1<sup>º</sup> En lengua hablada. Lecturas con ilustraciones. Anticipan por medio de cuestionamientos. La Secuencia la encuentra si comprende. Incluirlos en los cuestionamientos con opiniones personales.

6<sup>º</sup> pregunta cómo lograr que el niño atienda o escuche la lectura. Le contestan que en 1<sup>º</sup> hay textos cortos y con muchas ilustraciones, la entonación, etc.

Sugerencias: Leer en voz alta el maestro, participar activamente. Leer canciones poemas - cuentos populares.

2<sup>º</sup> Aparte de la lectura. Utiliza y ordena sus ideas y exige comprensión. Recuperación en forma escrita. La inferencia. Parl. del. Diferentes de tipos de textos.

3<sup>º</sup> Crear textos. Modificar poemas, cuentos. <sup>Se</sup> Incrementa la lectura en voz alta. Identificar partes del recado, carta. <sup>periódico</sup> Recrear cuentos. Formular instrucciones.

4<sup>o</sup> Es más profunda la información que vienen manejando. Tienen que anticipar con mucha facilidad sobre la información de las fuentes e identificar los textos literarios, etc.  
- Redacta instrucciones

5<sup>o</sup> Redacta - Resumen - ideas principales  
Representación de cuentos.

6<sup>o</sup> Sacar ideas ppales. Lectura de cuentos cortos.

En la próxima reunión se traerá información aunada a la experiencia para abatir la problemática. SUGERENCIAS

La Maestra propone traer actvs. y se apliquen para traer que se consiguió.

6<sup>o</sup> pregunta porque hay un rompimiento de 3<sup>o</sup> a 6<sup>o</sup>. La hipótesis es que falló y explica lo de Pronales. Exceso de contenidos en 3<sup>o</sup>.

De las pruebas de diagnóstico: CONCLUSIONES. No se leyeron instrucciones a los grados de 2<sup>o</sup>  
ORTOGRAFIA. Poner énfasis desde 1<sup>o</sup>.

SUGERENCIAS y SOLUCIONES QUE VAMOS A EMPEZAR A HACER DESDE 1<sup>o</sup> A 6<sup>o</sup>

Noviembre 25 de 1997

En la presente reunión se inició con un juego y los diferentes significados de la palabra "cubatear".

Explicación de lo que es ECRD "firmes en silencio o hablar de lo mismo".

Patrones de acuerdo con referencia a la lectura.

Definición de lectura

Comprensión lectora

Lectura de comprensión

Leer - Expresar verbalmente los signos Miguel

Interpretar los signos - Humberto

Darle un sonido a cada grafía - Rosa Emma

Expresar verbalmente lo escrito - Bertha

Interpretar el mensaje - Yolanda

Confirmar la definición de leer.

Comprender, imaginar, interpretar recrear imaginar, rescatar el significado

Comprensión lectora - Parte de la lectura - Calidad de la persona. Es una habilidad, una capacidad que se va desarrollando, enriqueciendo - se adquiere, se ejercita, se desarrolla y aparte hay una predisposición

Lectura de comprensión

Los ejercicios que se realizan para desarrollar esa habilidad - o comprensión lectora.

4º AÑO Un ejercicio de "Como elaborar un mensaje secreto". Algunos comprendieron las instrucciones y algunos se motivaron por volver a leer las instrucciones

5º Elaborar una visera - problema principal que encontraron es que faltaban algunas partes y para comprender investigaron en el diccionario el significado.

6º No les dijo que era visera y solo le pegó al dibujo con un alfiler y ellos pasaron y al leer armaron la visera con el agua y a través de ella.

La lectura tiene que ser de interés para el alumno

Para la lectura influyen muchos los problemas que los alumnos tienen.

Que debemos hacer para darle continuidad a las estrategias de lectura. Comenzamos a planear

Estrategia = una forma de llegar a algo.

Estrategias = muestreo, traducción, Anticipación - Inferencia = Confirmación, Auto-corrección

Todos utilizamos estrategias y a medida que las utilizamos mejoramos la calidad de nuestra lectura.

El profesor Lois Kani comenta que le gustaría que cada uno de los estudiantes se les explicara cada estrategia y se les diera ejemplos de como aplicar cada estrategia y para la próxima clase por grado se explique y se aplique cada una.

El director comenta que es importante que todos traigan algo que aportar y para que las reuniones sean más importantes y no sean tediosas.

Nuestra escuela no es tanto metodológica sino es el medio en que convivimos.

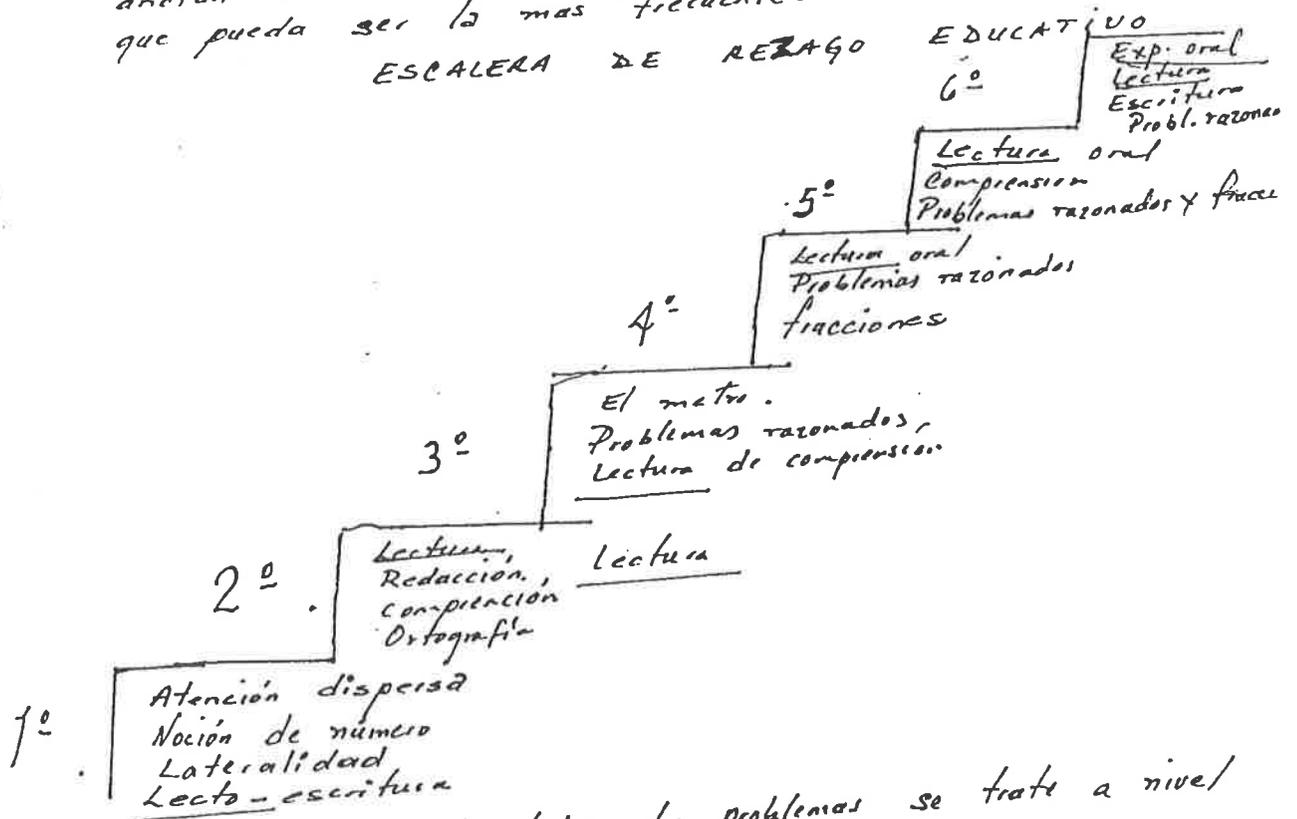
17 - Marzo - 1998

- Se inicia la reunión del consejo técnico mediante una lectura donde se observa lo que es leer y lo que se desifra; esto es con la finalidad de observar el lenguaje que muchas veces no es propio como es el caso de la lectura "Los Gormandios de Marfesia"
- En la lectura se darán las estrategias, para la lectura que descubra las pautas para mejorarla.
  - Para leer partimos de 2 elementos: el texto y el sujeto que lo aporta el 50%
  - Hay que relacionar las diferentes lecturas para que sea significativo para el niño
  - Se dan contenidos de lecturas de 1º a 6º
- Para investigar para que grado corresponde y para que son sugeridas.

5 de Nov. de 1997

## Relatoria C.T.

- 1.- Se nombra un coordinador para que dé la palabra a quién quiera participar.
- 2.- En un esquema, los maestros responsables de C/grado, anotan en el escalón que corresponde la problemática que pueda ser la más frecuente.



Se propone que de todos los problemas se trate a nivel escuela la lectura.

Para empezar se da a los maestros un programa pero que se vea en que forma se propone que se trate la lectura.

Encontrando que:

En todos los grados y en todos los bloques del programa, se observan diferentes objetivos ~~inici~~ ~~en~~ encaminados a la lectura.

1.º Inicio en (la lectura) el proceso de lectura teniendo como objetivo rescatar información. Se presenta una variedad de textos.

2.º Se presentan algunos objetivos anteriores haciendo énfasis en perfeccionar la lectura con el mismo objetivo. Dé uso a estos objetivos redactando, leyendo, escuchando lecturas en voz alta. Participe en diálogos, etc...

3.º Práctica de lecturas y redacción hace incipiente en la fluidez.

4.º Práctica de lectura oral cuidando tono y volumen. Escenificaciones con el obj. de que se mejore la comprensión.

5.º Lectura de obras literarias (recreación) Se le da a un uso a la lectura.

6.º Lectura como información y que el niño pueda producir diferentes obras.

Se llega a la conclusión de que es un proceso la lectura y que no todos los alumnos logran un porcentaje alto en este proceso.

Se propone para la siguiente reunión traer registro de observaciones de porque a fu de los maestros pensamos que la comprensión de la lectura es un problema.

Reconceptualizar el término leer.  
descifrar, comprender lo escrito, decodificar.

Comprensión lectora: interpretar lo que se lee, acto o habilidad que adquiere el lector para obtener información de lo leído.

Lectura de comprensión: Medio para desarrollar la comprensión lectora.

Se lleva a cabo la técnica grupal de pescar para clasificar algunas afirmaciones sobre la lectura; en dos corrientes:

COMUNICATIVA      X      TRADICIONALISTA.