



INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE OAXACA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

✓
EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN
ESCRITA EN EL SEGUNDO GRADO

ELSA MARIA BLANCAS MORENO

OAXACA, OAX.

OCTUBRE 1995



INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE OAXACA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN
ESCRITA EN EL SEGUNDO GRADO

ELSA MARIA BLANCAS MORENO

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

OAXACA, OAX.

OCTUBRE 1995

No. Oficio
ASUNTO:

1022/95
Anexo 3

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION

Oaxaca de Juárez, Oax., a 25 de octubre de 1995.

C. PROFRA.
ELSA MARIA BLANCAS MORENO,
PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad 20A y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA EN EL SEGUNDO GRADO", Opción Tesis, a propuesta de la C. Asesora Mtra. HILDA LUZ MANCHA HERRERA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo por lo tanto se autoriza para que presente su examen profesional

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

PROFR. SERGIO M. CALLEJA ZORRILLA
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 20 - A OAXACA, OAX.

INDICE

INTRODUCCION	
I. PRESENTACION DEL PROYECTO	6
II. ETNOGRAFIA DE LAS ESCUELAS	13
2.1 Escuela unitaria	14
2.2 Escuela bidocente	16
2.3 Escuela completa 1	18
2.4 Escuela completa 2	21
2.5 Escuela completa 3	23
2.6 Escuela completa 4	26
III. LAS CONDICIONES DE LA ESCUELA	29
3.1 El contexto escolar	29
3.2 La escuela	32
3.3 El salón de clases	35
IV. LA PRACTICA DOCENTE	38
V. LA LENGUA ESCRITA EN EL SEGUNDO GRADO	47
VI. EL MAESTRO, CONCEPCIONES Y PRACTICAS	62
VII. LOS ALUMNOS, EL MAESTRO Y LA LENGUA ESCRITA	69
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

A Jorge y Gloria mis pa-
dres, por esta herencia.

A la Mtra. Hilda Luz Man-
cha Herrera, por la suerte
de trabajar con ella.

A Jesús Carlos, mi compa-
ñero.

INTRODUCCION

El lenguaje se manifiesta bajo diferentes procesos comunicativos, entre ellos el oral y el escrito. Estos últimos son considerados imprescindibles para la expresión humana dentro y fuera de la escuela.

El trabajo de investigación que a continuación presentamos se refiere precisamente a estos aspectos: el del lenguaje y el de la escuela.

En el del lenguaje porque intentamos analizar como enfrentan el maestro y el alumno el desarrollo de un código diferente al oral: el escrito, en un espacio bien delimitado: la escuela. Y no es porque el alumno y el maestro no tengan contacto con esta forma de representación desde antes del ingreso a las aulas, sino porque es precisamente en la escuela, donde este conocimiento social encuentra su formalización, sin embargo no es la intención de este trabajo exponer cómo adquiere el niño el lenguaje escrito, ni siquiera como lo presenta el maestro. El propósito de nuestro trabajo fue conocer, a partir de que el niño accede al conocimiento de la lengua escrita, qué es lo que sucede en el aula, cómo enfrenta el maestro la necesidad ya no solo de propiciar el conocimiento de la lengua escrita como habilidad, sino el desarrollo de ésta.

Precisamente es ésta la razón de ubicar el trabajo en el segundo grado de Educación Primaria, y conocer en este ámbito, el escolar, ¿ qué le es permitido al alumno a través de las condiciones de la escuela y las prácticas docentes al inte-

rior del aula?

Como primer apartado de este escrito, hacemos una presentación del proyecto, desde la explicitación de los objetivos, las hipótesis, el marco teórico e incluso la metodología seguida.

En un segundo capítulo se presentan las seis escuelas incluidas en la muestra, a través de una pequeña etnografía, con la finalidad de situar de manera física el trabajo realizado.

En un tercer capítulo presentamos los análisis permitidos a través de la etnografía de las comunidades, tales como reconocer en la escuela un centro de comunicación e interacción social, apreciar cómo se posibilita el trabajo de los maestros y esto cómo se introduce al aula.

A partir del cuarto capítulo "La práctica docente" pretendemos hacer un análisis teórico, precisando algunos apuntes construidos a través del proceso de investigación, que nos sirvieron para conceptualizar el quehacer docente.

En el quinto capítulo, explicitamos el estudio realizado con la lengua escrita y el segundo grado, partiendo de una conceptualización más amplia permitida a través del apartado anterior en donde reconceptualizamos la práctica docente.

En el capítulo VI se expresan consideraciones elaboradas en la investigación, acerca del maestro y la lengua escrita, para en un VII apartado hacer un análisis más puntual en cuanto a el maestro, el alumno y la expresión escrita.

Para terminar con un apartado de conclusiones, en el cual se exponen consideraciones que si bien han sido tratadas en todo el desarrollo del escrito, se inten-

tan recuperar aquí las más significativas.

Para la conclusión de este trabajo conté con la cooperación de diferentes personas para las cuales, quiero expresar mi agradecimiento, quienes en algún momento del proyecto y la investigación manifestaron, a través de sus acciones apoyo y simpatía por el trabajo que se estaba elaborando.

En un principio agradezco al Profr. Rubén Darío Como Ramírez quien fué parte importante en la estructuración del proyecto y a quién recurrí para diversas consultas. Reconozco también la cooperación de la Profesora Irma Edith Cuevas Aguirre, quien reviso este proyecto en su parte inicial, y al Profr. Perfecto Mesinas por su cooperación en el aspecto bibliográfico. Extiendo mi agradecimiento a quienes fueron mis asesores en todo el desarrollo de la Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional y a la institución como tal.

El concurso de los Maestros de grupo, Directores y alumnos que formaron parte de la investigación, fue esencial, al permitirme estar en sus grupos, observar su trabajo, entrevistarlos y participar en algunas actividades con ellos.

También expreso mi agradecimiento al Profr. Gabriel García Rendón por su apoyo y paciencia en el momento de captura del escrito.

Así mismo quiero expresar agradecimientos a mis pequeños hijos: Sebastián y Eduardo y a mis hermanos por su cooperación y comprensión para la culminación de este trabajo.

Oaxaca de Juárez, Oax., julio de 1995.

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

El interés que se tuvo en realizar una investigación acerca del lenguaje escrito es porque se considera la expresión escrita de los pensamientos como un factor importante para el desarrollo cultural e integral de la humanidad y del individuo. Sin embargo las personas que actualmente logran su expresión a través del lenguaje escrito son un número reducido, la mayoría se concreta al aprendizaje y utilización de esta forma de expresión, de manera tal que no le permite el desarrollo de todas sus capacidades lingüísticas, como la organización de sus pensamientos y la comunicación, y otras que tienen su fundamentación en lo simbólico, como sería la utilización de otros lenguajes, por ejemplo: el algebra, la química, el lenguaje matemático, etcétera. Esta es la razón más importante que nos impulsó a realizar este trabajo de la expresión escrita en el segundo grado de Educación Primaria que permita conocer:

¿Qué sucede en la escuela con el lenguaje escrito?

¿Cómo se relaciona el niño con el objeto de estudio ? ¿Cómo abordan los maestros de segundo grado la lengua escrita ? ¿ Qué es lo posible en el contexto escolar ? y ¿Por qué a niños y adultos aún a niveles profesionales nos es difícil expresarnos a través del lenguaje escrito?

Con todas estas interrogantes fueron planteados los siguientes objetivos:

- 1) Conocer la situación actual acerca de las formas de trabajo en la escuela sobre el desarrollo de la lengua escrita.
- 2) Caracterizar las producciones escritas en el aula por los niños
- 3) Conocer la incidencia de la forma de trabajo sobre las producciones escritas por el niño.

La investigación realizada surge de las nuevas concepciones acerca de lo que es el lenguaje escrito como objeto de conocimiento escolar, conocimiento social que encuentra su formalización en la escuela. Estas concepciones de las cuales se habla han surgido en diferentes partes del mundo para explicar cómo adquiere el niño el lenguaje escrito y cómo lo desarrolla en la escuela. En esta perspectiva se considera al lenguaje escrito como un medio excelente de comunicación y expresión humana, construido por el hombre a lo largo de un proceso histórico que le ha permitido el desarrollo de sus capacidades.

El lenguaje escrito no es un regalo que se les da a los niños, los cuales tengan que abrirlo y hacer uso de él, por el contrario la adquisición del lenguaje escrito, supone la presencia de habilidades, destrezas y un determinado avance conceptual, fundamentales para tal tarea. En este trabajo asumimos que no basta que el niño sea capaz de adquirir un lenguaje escrito, sino que es necesario desarrollarlo en la escuela, en el hogar y en la cotidianidad de las circunstancias. Por tal motivo al observar la metodología que utilizan los maestros en el trabajo con la expresión escrita en los alumnos de segundo grado, podemos ver que existen semejanzas en

la manera de trabajo de los profesores, que algunas tareas escolares se repiten en los grupos y que los alumnos tienen con la lengua escrita una relación fuertemente escolar sin apariencia de uso comunicativo real.

Por lo observado y lo expuesto, el objeto de estudio de la investigación que aquí se presenta: es un abordaje de las prácticas docentes en cuanto a la expresión escrita se refiere, en el segundo grado de educación primaria.

El panorama observado en las diversas visitas a los grupos de segundo grado, y el análisis de las producciones de los alumnos nos permiten enunciar la hipótesis central de este trabajo que es: existen formas recurrentes de trabajo en los maestros de segundo grado en cuanto a expresión escrita se refiere, que provocan que los alumnos no reconozcan el lenguaje escrito como medio de comunicación, organización y expresión del pensamiento. Permittiéndonos la enunciación de una segunda y tercera hipótesis: "El maestro no considera la lengua escrita como medio de expresión, organización y comunicación de los pensamientos infantiles, en la escuela se escribe como un deber, sin considerar la expresión natural y las necesidades de los alumnos."

El tipo de investigación seleccionada fué la realización de un estudio cualitativo a través de una investigación longitudinal con los maestros, anterior a esto se realizó una investigación bibliográfica que pudiera fortalecer las bases teóricas de este trabajo.

La investigación bibliográfica consistió en la búsqueda y revisión de libros, revistas, periódicos, folletos, documentos y material escrito referente al tema de estudio.

Una vez ubicado el material con la información disponible, se procedió a seleccionar las obras o documentos que más se refirieran al tema o que su análisis fuera importante para nosotros. A partir de la lectura se solucionó la orientación teórica de la investigación.

La investigación de campo fué realizada, durante 6 meses, con una visita mensual, en el lugar mismo donde ocurren los hechos a analizar, esto es en las escuelas primarias con los grupos de segundo grado. El universo de estudio lo conformaron los maestros de segundo grado de una zona escolar de nivel primaria de la periferia de la ciudad de Oaxaca, de noviembre a junio del ciclo escolar 1991-1992. La muestra quedó constituida por seis escuelas primarias de esta zona en el área rural, pertenecientes al sistema federal, hoy estatal, y en la cual pudimos encontrar una amplia gama de escuelas con características particulares que posibilitaron nuestro trabajo. Estas escuelas fueron: Una escuela unitaria, donde un maestro atiende a todos los grupos, de primero hasta sexto grado. Una escuela bidocente indígena, en la cual un profesor atiende al primero, segundo y tercer grado y el otro maestro, que es también Director comisionado atiende a los alumnos de cuarto a sexto grados. Una escuela de organización completa, en donde existen un grupo de cada grado y el Director técnico. Además de tres escuelas de organización completa con más de un grupo para cada grado y un Director técnico.

La muestra de maestros quedó constituida por los profesores de las escuelas antes mencionadas que atendían el segundo grado, en total ocho maestros, seis mujeres y dos hombres, mayores de 30 años; la persona de menor edad que apa-

rece cubrió el grupo únicamente por tres meses. Por lo que se refiere a la preparación profesional de los ocho maestros únicamente dos tienen estudios superiores de Licenciatura en Normal Superior y ninguno es titulado. El número de alumnos que atienden de forma individual varía de 23 a 38 alumnos en total.

La metodología utilizada en esta investigación se desarrolló en diferentes fases:

- 1a. Elaboración del diseño.
- 2a. Elaboración de instrumentos.
- 3a. Aplicación de instrumentos y observación.
- 4a. Recopilación de la información.
- 5a. Sistematización, análisis y teorización.
- 6a. Elaboración de conclusiones.
- 7a. Redacción del informe de investigación.

En la elaboración del diseño se planificó el trabajo en todos sus aspectos, en él fueron concretadas y organizadas las acciones; planteándose claramente qué se quería saber y cuáles eran los trabajos para llegar a este conocimiento.

En la fase de elaboración de instrumentos, nos dimos a la tarea de construir documentos tales como las guías de observación a las escuelas, los maestros, los alumnos, además de los eventos de escritura en el aula y la encuesta presentada a los docentes; en esta fase fueron reelaborados algunos instrumentos según sugerencias y observaciones.

Por lo que concierne a la aplicación de los instrumentos y a la observación, se hicieron en seis escuelas, con ocho grupos en total, como ya se especificó antes,

asistiendo a cada grupo una vez al mes, en una observación sistematizada, de seis aspectos en total:

1) El maestro y su práctica docente; 2) Los alumnos y su relación maestro y objeto de conocimiento; 3) El objeto de conocimiento en la escuela, en este caso lengua escrita; 4) El salón de clases; 5) La escuela y 6) El contexto escolar; estos tres últimos aspectos como formas de estructurar el marco institucional y social de la práctica docente de los maestros.

En cada caso se elaboraron los registros correspondientes. También en cada grupo se analizaron los cuadernos de 10 niños, para poder rescatar los eventos de escritura. A cada maestro se le presentó un cuestionario que debía contestar en el salón de clases al término de las labores; actividad en la cual los maestros nos apoyaron ampliamente. Dicho instrumento constó de 14 preguntas del tema y datos personales necesarios para la investigación. También se hicieron algunas entrevistas de carácter informal para poder rescatar aspectos no explicitados en los cuestionarios.

Para obtener información sobre la expresión escrita en los alumnos se llevó a cabo un evento de escritura único en el mes de junio de 1993, que consistió en la presentación de un material con algunos personajes ilustrados a manera de historietas, y espacio suficiente para escribir acerca de esto. A los niños se les dió la consigna de escribir algo acerca de lo que veían. Del universo total de 157 producciones escritas, se seleccionó una muestra al azar de 30 alumnos.

Para la recopilación y análisis de la información obtenida (4a. y 5a. etapa) se

concentraron primero las respuestas aportadas por los maestros y la información que se generó en las actividades realizadas. A partir de esta fase, se crearon las categorías existentes, posibilitando dos tipos de análisis: uno de carácter cuantitativo expresado en porcentajes y otro de tipo cualitativo; éste último permitió un análisis más rico y significativo.

También las producciones escritas de los alumnos, fueron motivo de análisis, tomando como base las categorías construidas por la Propuesta de Adquisición de la Lengua Escrita en Educación Primaria (PALE). Además de la creación de algunas categorías de formas de expresión que fueron formuladas a partir del análisis general de los trabajos, esto es del universo total de alumnos, sujetos de la investigación.

La penúltima fase de este trabajo, que es la interpretación de los resultados y la enunciación de las conclusiones, fué posible en todo el desarrollo de la investigación, y aún cuando aparezcan en la parte final del escrito y del proyecto, quiero decir que son el resultado de todo un proceso y que fueron apareciendo en el desarrollo de éste, sometidas a cuestionamientos y reelaboraciones.

CAPITULO II

ETNOGRAFIA DE LAS ESCUELAS

El trabajo de investigación que aquí se presenta es producto del esfuerzo realizado en un período de seis meses en las aulas escolares del segundo grado de la escuela primaria, para ello fueron seleccionadas seis escuelas primarias del Estado de Oaxaca, ubicadas en la periferia de la Ciudad de Oaxaca de Juárez.

El criterio de selección para obtener tales escuelas fue la facilidad para observar en sus grupos a los maestros, a los alumnos y con ellos sus prácticas escolares. Tal como se ha dicho fueron seis escuelas, de seis comunidades diferentes. Todas estas escuelas pertenecían al sistema educativo federal, hoy estatal como primarias formales. A continuación se describen las características generales del lugar su ubicación y servicios, la población con sus características, costumbres y ocupaciones; de la escuela en cuanto organización, condiciones materiales y laborales, y del aula con su organización, condiciones materiales y condiciones pedagógicas, sin hacer mención de ningún nombre, para facilitar trabajos posteriores de

actualización y formación docente. Las escuelas han sido enumeradas para facilitar su identificación.

2.1 Escuela unitaria:

Ubicada en una población rural de la periferia de la ciudad de Oaxaca de Juárez, con categoría de Agencia Municipal. Cuenta con una población de 350 habitantes en total. Este lugar está localizado al suroeste de la ciudad de Oaxaca, y para llegar a él es necesario tomar un autobús foráneo en la Central camionera de segunda clase, a las siete de la mañana en punto, para estar en la escuela a las 7:30 o 7:40.

La infraestructura con la que cuenta este lugar es de energía eléctrica en las casas únicamente, señales de radio y televisión y una vía de acceso a la comunidad de terracería. El servicio de transporte circula dos veces al día, una a las 7:30 de la mañana que llega de la ciudad de Oaxaca y regresa enseguida, y a las 13:00 horas que hace un segundo recorrido, para regresar a la ciudad a la 13:10, lo cual facilita la movilidad del maestro que ahí trabaja para viajar diariamente del centro de trabajo a la ciudad capital.

La población, según el último censo nacional, es de 350 habitantes en total, organizada fundamentalmente en núcleos familiares, constituidos por los padres, los hijos, los abuelos, conformando grupos de producción y consumo. En la población económicamente activa se puede contar desde los niños hasta los ancianos, ya que todos cooperan en las labores del campo y en la producción de maíz y alfalfa, especies fundamentales en el lugar; además de ocuparse de actividades

ganaderas como el cuidado de vacas para producir leche y los bueyes , auxiliares en el trabajo agrícola. El lugar no cuenta con los servicios de agua potable, correo, teléfono rural, telégrafos, etcétera.

Los rasgos culturales que se pueden observar son comunes con otras localidades rurales oaxaqueñas, tales como el arraigo a la vida familiar y a las tradiciones religiosas, los lazos no sanguíneos como el compadrazgo, el respeto a los ancianos y a las autoridades, el cumplimiento del sistema de "cargos" y el "tequio".

Las autoridades son electas en asambleas generales con la participación de los varones mayores de 18 años y las mujeres viudas o que sus compañeros no se encuentran radicando en el lugar, pues hay un buen número de gentes trabajando en los Estados Unidos de Norteamérica.

Por lo que se refiere a la estructura educativa del lugar, cuenta con los servicios de Preescolar con un solo grado y Primaria unitaria, estas dos instituciones comparten espacios en el centro de la población, cada una con sus instalaciones.

La escuela primaria fué construida con recursos del CAPFCE, contando con dos aulas y letrinas, las condiciones materiales de esta escuela son buenas, el tipo de material con el que está construido es de concreto, cuenta con luz eléctrica. No existen en la escuela anexos como Dirección, Biblioteca, o cancha deportiva, pues la que existe es para el uso general de la población.

Las condiciones laborales en la escuela son buenas, la población apoya las acciones del maestro, siempre y cuando no se exceda en sus peticiones económicas.

El aula observada en este lugar que es la única habilitada, por ser ésta unitaria, cuenta con suficientes mesabancos binarios para la población escolar del lugar. En el salón existen los accesorios escolares, tales como pizarrón, escritorio, útiles para el maestro como silla, librero, y se encuentran en buenas condiciones físicas. El espacio sería óptimo para un grupo con un sólo grado, pero para favorecer las actividades en tres grados al mismo tiempo, que es el tipo de organización que en esta escuela prevalece, nos parece insuficiente.

La iluminación tampoco es suficiente, pues el aula cuenta con persianas opacas que no permiten la entrada de la luz natural. No existen dentro del aula biblioteca, rincones de ciencia, colecciones o exposiciones.

2.2 Escuela bidocente:

La población donde se encuentra esta escuela está localizada al suroeste de la ciudad de Oaxaca de Juárez y para llegar a ella hay que hacer un viaje de una hora en autobús foráneo desde la central camionera de segunda clase, después caminar otra hora más y así poder estar en la escuela entre las 8:45 y las 9:00 de la mañana; a las 12:00 horas del día, horario de salida, hay que caminar otra hora para llegar a donde pasa el camión a las 13:15 horas. Para estar en la central camionera de segunda alrededor de las 14:30 horas.

Esta comunidad que es la más alejada de la ciudad de Oaxaca de las seis escuelas de la muestra, tiene categoría de Agencia municipal, con una población

de 217 habitantes en total. Dadas sus características geográficas, que son el estar incluida en las primeras laderas de la sierra madre del Sur con difícil acceso; de los servicios públicos, la localidad únicamente cuenta con energía eléctrica, sin tener servicios de drenaje, transporte, señales de radio y televisión, correo, teléfono, etcétera.

Esta comunidad la podemos incluir en el trabajo como una comunidad indígena, ya que por sus rasgos culturales y lingüísticos pertenece al grupo étnico zapoteca. En este lugar todos los adultos hablan entre sí zapoteco y con los extraños el español, también hay algunas personas mayores en el lugar que únicamente hablan la lengua materna: el zapoteco. Los niños en el aula hablan español con el maestro, pero entre ellos utilizan el zapoteco.

Su economía está basada en la producción del maíz y chile que es para autoconsumo, el poco comercio que existe en el lugar es a través del trueque, el dinero como tal solo se obtiene en la venta de algún animal o en el alquiler de algún miembro de la familia o toda ella como mozos en las labores de la tierra, en las cuales se traslada la familia completa por la mañana regresando ya caída la tarde. Es la familia con padres, hijos, abuelos, quienes constituyen la base fundamental de su organización social, diferenciándose de otras comunidades rurales por la poca intervención de la mujer en aspectos políticos y religiosos, no así en el trabajo diario, pues es la mujer indígena quien busca la leña, cuida a los hijos, hace todas las tareas del hogar (comida, lavado, barrido, etc), cuida a los animales propiedad de la familia, etc. El hombre indígena se dedica al campo en sus labores más pesadas:

arado y barbechado, compartiendo la siembra, el deshierbe y la cosecha con toda la familia; los negocios, las relaciones con otras familias, con las autoridades y con la escuela son atendidas por el varón.

Las autoridades de este lugar son electas tradicionalmente, es decir a través de una asamblea general de varones, en las cuales por derecho o "por que ya les toca servir" se eligen al agente municipal, los policas y los topiles, igualmente el comité de padres de familia, fundamentalmente formado por varones.

La estructura educativa del lugar esta formada por la escuela primaria bido-cente, sin que haya preescolar indígena o formal. Esta institución consta de dos aulas, construidas por el CAPFCE, con material de concreto y una Dirección construida con recursos de la comunidad, con material de adobe. Existe el servicio de luz eléctrica, no hay agua potable, ni drenaje, así que la escuela cuenta con letrinas para el servicio sanitario de la población escolar.

Por lo que se refiere al aula observada esta cuenta con mesabancos del tipo binario, con pizarrón, escritorio y silla para el maestro; el espacio dentro del aula es reducido para el desarrollo de tres grados: primero, segundo y tercero al mismo tiempo. Dentro del aula no existen rincones de ciencia, biblioteca o exposiciones.

2.3 Escuela completa 1 :

Un maestro para cada grado y un Director Técnico. El lugar donde se encuentra está ubicado al suroeste de la ciudad de Oaxaca de Juárez, en una población rural con categoría de Agencia Municipal, con una población de 975 habi-

tantes en total. Para llegar al lugar hay que tomar el autobús foráneo a las 7 de la mañana en la central camionera de segunda clase y hacer un viaje de una hora en terracería, llegando a la escuela entre la 7:55 y la 8:00 horas, el autobús que solo hace dos viajes al lugar en el día, regresa en su segundo recorrido a la ciudad capital a las 13:00 horas en punto, horario en que las labores docentes terminan. Algo curioso pero que sucede en muchas comunidades: la hora de llegada del autobús es lo que determina el horario de entrada y salida en las escuelas.

La infraestructura del lugar cuenta con servicios públicos tales como energía eléctrica, agua potable, caseta telefónica, señales de radio y televisión, y dos tiendas, una cooperativa del pueblo y una particular.

La población que es de 975 habitantes, está organizada con base en la familia, pero una familia con extensiones: los padres, los hijos, los abuelos, los tíos, los hijos de paisanos que no están en el lugar, ahijados, etc. Estas familias tan numerosas, que en los grupos urbanos pueden constituir un problema, en las comunidades rurales fortalecen de alguna manera la economía familiar, ya que una familia numerosa no tiene que alquilar mozos para la siembra y sí tiene mozos que alquilar y más brazos para cosechar y hacer tortillas, en el caso de las mujeres. En este lugar la población económicamente activa se puede contar desde los niños hasta los ancianos, ya que es más que una costumbre una característica de estas poblaciones que los niños desde muy pequeños se integren a las labores del campo y las mujeres en la producción de tortillas, que las adolescentes llevan a vender a los centros urbanos.

En cuanto a los aspectos políticos, están determinados por la asamblea general, en la cual participan, además de los varones, las mujeres viudas o que sus maridos no estén en el lugar, sin embargo cuando hay que elegir representantes, éstos siempre son varones. No así los Comités de Padres de familia de Preescolar, quienes en su mayoría son mujeres, en cuanto a la Primaria pueden ser hombres y/o mujeres, pero los puestos relevantes como la Presidencia, el Secretario y la Tesorería siempre han sido para varones.

La estructura educativa del lugar está formada por los servicios de preescolar en sus tres grados, primaria formal completa y telesecundaria. Un dato interesante de la telesecundaria es que aunque está constituida desde hace varios ciclos escolares, la señal de televisión llegó al lugar apenas hace un ciclo escolar.

La escuela primaria del lugar fué construida en una parte por CAPFCE y otra con los recursos de la comunidad, el material es el concreto y algunos prefabricados. Se tienen los servicios de energía eléctrica y agua potable algunas horas del día, no hay drenaje en el lugar por lo que se construyeron cuatro letrinas. Existen espacios escolares tales como Dirección, cancha deportiva y espacio de recreo, sin embargo no existe biblioteca, museo u otro anexo escolar.

Por lo que se refiere al aula observada, la del segundo grado. Esta cuenta con espacio suficiente para el número de alumnos del grupo, no obstante carece de los muebles necesarios y los que existen están en malas condiciones. Hay en el aula los materiales necesarios para el maestro: pizarrón, escritorio, silla, un librero ocupado con muchas cosas menos con libros. En el aula no hay rincones de ciencia, biblio-

teca, colecciones, material didáctico a la vista, etcétera.

2.4 Escuela completa 2:

Un maestro para cada grupo, más de un grupo por grado, con Director Técnico.

La comunidad donde se encuentra esta escuela la podemos ubicar como una localidad rural con categoría de municipio, al suroeste de la ciudad de Oaxaca de Juárez, con una población de 1520 habitantes en total. Para llegar a este lugar hay que tomar un autobús foráneo a las siete de la mañana en la central camionera de segunda clase y hacer un viaje de terracería de unos 45 minutos, llegando a la comunidad entre las 7:45 y las ocho de la mañana.

La infraestructura del lugar cuenta con servicios públicos tales como: energía eléctrica, tienda comunal, centro de salud, agua potable, señales de radio y televisión, servicio de transporte público cada dos horas. No hay servicio de taxis, teléfono o telégrafo.

Su organización social está apuntalada como en otras comunidades descritas en la familia con extensiones: tíos, sobrinos, abuelos. Las familias son numerosas y se dedican a las labores del campo, en su mayor parte siembran maíz y frijol, también las mujeres tienen un rol productivo importante y se dedican a la elaboración de tortillas, algunos jóvenes varones hacen trabajos de carga y descarga en la central de abastos de la ciudad de Oaxaca, y algunas adolescentes mujeres se dedican a la venta de legumbres en canastos en la central de abastos; además de tener un

buen número de hombres y mujeres trabajando en los Estados Unidos de Norteamérica, como una población flotante que se refleja en la escuela: niños que asisten por pocos meses y se retiran cuando la familia decide regresar a la Unión Americana en busca de mejores condiciones de vida.

Por lo que respecta a lo político, aún cuando la comunidad tiene categoría de Municipio, y deberían existir formas electorales más sistematizadas, la elección de las autoridades se hace de manera tradicional en una asamblea general y se decide quienes serán las nuevas autoridades, en la mayoría de las veces varones "que ya les toca dar su servicio"

Existen rasgos culturales afines a otras comunidades rurales oaxaqueñas, tales como el festejo de las fiestas patronales, en las cuales se suspenden las labores de las instituciones del lugar, el respeto a los ancianos, el cumplimiento de los tequios para la escuela, el camino o el municipio.

La estructura educativa está constituida por tres instituciones de educación básica : preescolar con una sola maestra, una primaria formal completa con 10 grupos de primero a sexto grados y una telesecundaria con tres grados y tres maestros y el Director Comisionado.

La escuela primaria fue construida con recursos del CAPFCE, y está muy bien conservada, con recursos de la comunidad y ahora con el Proyecto de Escuela Digna, quién aportó recursos para la conservación de la institución. Cuenta con Dirección bien habilitada, sanitarios, agua potable todo el día, luz eléctrica, y jardines decorativos, además de lugares amplios para el esparcimiento infantil.

Las aulas observadas en esta escuela fueron dos, las de los grupos de segundo grado. Estas aulas cuentan con espacio suficiente para el desarrollo de las actividades, sin embargo uno de los grupos tenía un número más alto de alumnos, lo que no permitía el desarrollo óptimo de las actividades. Los maestros cuentan con el material indispensable para su trabajo: pizarrón, gises, escritorio, silla; sin que existiera en ninguna de las dos aulas espacios de biblioteca, rincones de ciencia, colecciones, etcétera. El trabajo pedagógico que se realiza en esta escuela ya con organización completa es más complejo, las maestras comentan su trabajo, lo que han recorrido del programa, cómo lo enfrentaron, cuándo evaluarán tales unidades y si harán las mismas pruebas.

La vida de una escuela de organización completa es diferente a la de las escuelas pequeñas bido-centes o unitarias, el compartir el espacio, el tiempo, los saberes con otros compañeros posibilita de manera diferente el trabajo docente, los maestros tienen que atender a una organización más general, no así los maestros de escuelas más pequeñas.

2.5 Escuela completa 3:

Escuela de organización completa, un maestro para cada grado, más de un grupo por grado y Director Técnico.

El lugar donde se encuentra esta comunidad está ubicado al suroeste de la Ciudad de Oaxaca de Juárez, y se puede llegar a él a través de un camino de terracería de 45 minutos en camión foráneo. Esta comunidad tiene categoría de Mu-

nicipio con una población de 2,200 habitantes en total.

La infraestructura con la que cuenta es de energía eléctrica, centro de salud, tienda de la comunidad, alumbrado público en las principales calles, señales de radio y televisión, además de transporte colectivo cada 45 minutos. En el lugar no hay drenaje, ni pavimentación, pero las calles están bien trazadas y organizadas para la limpieza del lugar.

Como en las anteriores comunidades rurales descritas, esta población tiene como base social a la familia, pero familias numerosas con extensiones tales como: abuelos, tíos, nietos, sobrinos e incluso ahijados. Tales elementos constituyen el núcleo familiar y el núcleo productor, en este lugar la mayor parte de la gente siembra maíz y frijol, pero también han aprendido el cultivo del jitomate y algunas hortalizas como lechugas, coles, rábanos, cebollas y ajos. En las labores del campo colaboran desde los niños hasta los ancianos, aunque siempre las labores más pesadas quedan en manos del hombre grande de la familia y los hijos varones. En este lugar los trabajos varían un poco al de las comunidades descritas, las adolescentes trabajan de auxiliares domésticas en la ciudad capital o de dependientes en tiendas y comercios si han terminado la secundaria, los jóvenes varones se dedican a trabajos de carga y descarga en la central de abastos de la ciudad de Oaxaca, cobradores de camiones o vendedores ambulantes, por tal motivo muchos campos cultivables han sido abandonados.

También existe una población numerosa de padres y madres de familia trabajando en la Unión Americana, pero con sus hijos en el lugar, este grupo de personas

regresa temporalmente para las fiestas del pueblo o para la clausura de las escuelas, evento importante en el lugar. Esta situación de migración invita a que los niños desde pequeños vean en su futuro un viaje al vecino país del Norte.

En este lugar las autoridades son electas a través de procesos tradicionales fuertemente arraigados en el ámbito rural, como son las asambleas comunales.

La estructura educativa del lugar cuenta con preescolar de dos grados, una escuela primaria con 11 grupos en el turno matutino y con seis grupos y Director Técnico en el vespertino. Además de contar con una secundaria técnica con tres grados.

La escuela primaria fue construida en una parte por el CAPFCE y en otra por la comunidad y sus recursos, es una escuela muy grande con los salones bien distribuidos y espacios de recreo suficientes para la población escolar, cuenta además con el auxilio de personal intendente, servicios sanitarios y agua potable, con la existencia de una cisterna que permite el servicio de agua todo el día. La convivencia de tantos grupos con todos sus alumnos, le da a la escuela una vitalidad diferente en todas sus acciones desde los homenajes, los concursos, los festivales y las reuniones con padres de familia y maestros.

Las aulas observadas en esta escuela fueron dos, correspondientes a los grados de segundo, éstas cuentan con los materiales necesarios, pizarrón, escritorios, silla para el maestro y mobiliario para los alumnos, éste último se encuentra en pésimas condiciones. El espacio en los salones es amplio, suficiente para atender a un grupo de alumnos de un sólo grado, sin embargo la iluminación no contribuye to-

talmente a las actividades por la sombra de algunos árboles.

2.6 Escuela completa 4 :

La última escuela de la muestra, es un centro escolar de organización completa, con dos grupos de cada grado y Director Técnico, además de contar con un intendente para el aseo de la misma.

El lugar donde se encuentra ubicado este centro escolar esta al noroeste del Centro de la Ciudad de Oaxaca y en la periferia, de todas las poblaciones de la muestra, ésta la consideraremos como una comunidad semirural, con categoría de Agencia Municipal, con un población de 2,500 habitantes. Para llegar es necesario viajar en un camión urbano por espacio de 10 minutos del centro de la Ciudad de Oaxaca de Juárez o de la central camionera de segunda clase.

La infraestructura con la que cuenta es : de energía eléctrica, servicios de correo y telefonía particular, agua potable, señales de radio y televisión, transporte público continuo de diferentes líneas y diversas clases de negociaciones, sin contar con el servicio de drenaje, pavimentación y alumbrado público en toda la comunidad. Con todas estas características prevalecen en ella costumbres propias de comunidades rurales, por tal razón no podemos ubicarla totalmente como urbana, pero tampoco como una población rural, porque a través del crecimiento de la ciudad, ha sido envuelta en el ritmo de las comunidades urbanas, el continuo movimiento de personas, la ropa, la música, las fiestas, así aunque hay personas que se dedican al cultivo de la alfalfa y el maíz, hay otro buen número que tienen activi-

dades más diversificadas como médicos, maestros, arquitectos, secretarías, comerciantes, que han influenciado al lugar con otras formas de vida, como ya se dijo, de vestido, de lenguaje, de música, etcétera.

Existe en este lugar una gran movilidad física de personas, en su mayoría jóvenes y adultos trabajadores que viajan a la ciudad de Oaxaca diariamente a sus trabajos o escuelas. No obstante los abuelos y padres de estas personas aún conservan muchas costumbres rurales, además de dedicarse al campo y al cuidado de pollos, gallinas y chivos.

Este lugar con categoría de Agencia Municipal, elige a sus autoridades y comités de escuelas a través de asambleas generales en las cuales participan mujeres solas y hombres mayores de 18 años.

En esta comunidad se festejan las fiestas tradicionales del pueblo, como la conmemoración al Santo Patrón, los fieles difuntos, las fiestas patrias, las religiosas y también las clausuras de las escuelas, que mantienen un renglón importante en los festejos.

La estructura educativa está formada por los servicios de preescolar con tres grados y cinco grupos, primaria matutina y vespertina, telesecundaria, además de una escuela a nivel preparatoria.

La escuela primaria construida con recursos de CAPFCE ya es insuficiente para la matrícula del lugar, por lo que se han construido otras aulas con recursos de la comunidad, la escuela es muy grande con servicios de sanitarios, agua potable y luz eléctrica.

En esta escuela se observó un aula del segundo grado, contando con los materiales más inmediatos: gis, pizarrón, escritorio, silla del maestro. El espacio dentro no permite siquiera la movilidad del maestro, ya no digamos de los alumnos quienes para salir al recreo o algún otro lugar, tan sólo para llegar al pizarrón tienen que pasar encima de sus compañeros.

Con la escuela número seis, concluimos la descripción de las condiciones de cada una de las instituciones incluidas en la muestra.

CAPÍTULO III

LAS CONDICIONES DE LA ESCUELA

En este apartado nos ocuparemos de tres aspectos en total: El contexto escolar, la escuela y el salón de clases.

3.1 El contexto escolar:

El hablar de la escuela no es hablar de una situación aislada, por el contrario; enfrentar esta cuestión siempre supone considerarla como un centro educativo, pero la escuela es más que eso, es el lugar en el cual confluyen diversas fuerzas sociales, es el espacio de más interacción social que tienen algunos niños, es un lugar en donde la cultura, las tradiciones, las costumbres y las normas se objetivizan. Por ejemplo, se suspenden actividades escolares en las festividades del lugar aún y cuando los maestros insistan a sus alumnos en asistir a clases, éstos saben que en la institución se organizará el torneo deportivo, el baile popular, etc.

En México la escuela no se vive de forma homogénea, debido a que las condiciones sociales del país son diversas; existen poblaciones urbanas económicamente fuertes, con recursos naturales para su explotación, con grandes campos industriales y que cuentan con todos los servicios públicos, y poblaciones urbanas marginadas que son producto de asentamientos humanos sin planeación, o que

han surgido alrededor de otros grupos urbanos y no cuentan con ninguno de éstos servicios. Existen también poblaciones rurales en condiciones económicas y sociales favorables y otras en condiciones de pobreza extrema. Estas desigualdades se permean a la escuela, propiciando que al interior se vean reflejados los niveles de vida, el lenguaje, la cultura, el conocimiento, las relaciones sociales, etcétera. Así el contexto escolar se vuelve determinante en el desarrollo de las actividades de cada escuela; en la investigación realizada, pudimos confirmar en qué condiciones se desarrolla.

El primer apunte que podemos hacer, es el lugar geográfico en que se encuentra la escuela dentro de la comunidad: un lugar privilegiado, al centro de la comunidad, pretendiendo que las familias tengan un fácil acceso. En una plática informal con las autoridades y comentando cómo se planeó la distribución del lugar, explicaba el munícipe que primeramente se previó el lugar de la presidencia municipal, de la cancha y de la escuela, continuando con la residencia de las personas, estos tres lugares teniendo un espacio geográfico importante en todas las comunidades.

En estos lugares, la escuela mantiene un renglón importante en cuanto al festejo de las fiestas del lugar, tal como lo demuestra la etnografía de las comunidades, es en la escuela en donde se festejan las fiestas patronales y es en la comunidad en su totalidad donde se celebran las fechas importantes de la escuela.

La comunidad en general considera a la escuela como sitio importante en la vida del lugar, una escuela bien cuidada hablará no sólo del maestro y los alum-

nos, sino de todos los ciudadanos, así las condiciones físicas son cuidadas por los maestros, quienes encuentran en los padres de familia y las autoridades el apoyo para mejorar los aspectos físicos del edificio escolar. En todas las escuelas investigadas pudimos constatar que los padres de familia apoyados en el trabajo del maestro se preocupan por el espacio físico en el cual trabajan sus hijos.

También los maestros en cada caso se preocupan por mantener relaciones favorables y amistosas con los padres, ninguno de los maestros demostró indiferencia al trato con los padres de familia, es perceptible que los maestros lo consideran como un aspecto que puede posibilitar u obstaculizar su actuación.

Como se ha especificado, las comunidades en las cuales trabajamos estaban en su totalidad alejadas de la ciudad capital, y para llegar a ellas los maestros debían trasladarse en promedio de treinta a noventa minutos de la ciudad en caminos de terracería; en cinco de éstas hay carencia de servicios públicos, de transporte, de comunicación, todo esto afecta a la población escolar, estas escuelas no cuentan con agua y drenaje, las condiciones de higiene son deficientes, propiciando enfermedades en los alumnos. En la escuela seis, que ubicamos en semirural, la población tiene más acceso a los centros urbanos, hay más fuentes de información, existe una estructura educativa completa y es aquí, en este lugar donde los alumnos manifiestan mayor agrado por la escuela y mayor interés por lo que se hace en ella. Contrastada con la escuela bidocente ubicada en un población indígena en la cual los niños estaban más por obligatoriedad, - pues persiste el sistema de multas- que por las expectativas en la educación formal.

Otro aspecto que nos parece importante detallar es el hecho de que en las primeras cinco escuelas no hay acceso a diferentes medios de comunicación a no ser la radio, ya que la televisión-con algunos de sus elementos-, los materiales impresos, revistas, periódicos, libros, clubes, etcétera que pudieran actuar como fuentes de fortalecimiento educativo, no están al alcance de estas poblaciones, y aún cuando en tres de los lugares existían bibliotecas públicas, en todas las visitas hechas por las mañanas, no las encontramos abiertas al público. No es el mismo caso de la escuela seis, quien cuenta con biblioteca abierta todo el día, señales de radio, televisión, teléfono y clubes, en la cual los niños manifestaron mayor interés por lo que estábamos haciendo en el salón y también para hacer sus escritos.

Así, podemos concluir que el contexto sí influye en la vida escolar en general y particularmente en el desarrollo de las actividades en cada aula, que un contexto favorable, con más riqueza de información e interacciones sociales beneficia los procesos de adquisición de conocimientos .

3.2 La escuela:

En México, no podemos hablar de homogeneidad en la organización de las escuelas primarias, porque como se ha descrito antes existen diversas condiciones económicas, sociales y políticas en las comunidades mexicanas que van posibilitando de diferentes maneras el trabajo de la escuela. Así aunque existen constantes que las definen: el trabajo con los niños, los horarios, las normas, etcétera cada escuela construye su trabajo día a día.

Lo anterior fue constatado en la investigación: las escuelas tienen en todas las comunidades de la muestra un lugar físico importante, la mayoría de los niños aprecia el hecho de asistir a ésta, ya sea por las interacciones sociales posibles o por las posibilidades de aprender cosas diversas. La escuela, lugar de prestigio social y comunal es cuidada por los padres de familia y los maestros, se busca dentro de las posibilidades del lugar, mantenerla en buenas condiciones; en las escuelas visitadas, seis en total, únicamente una demostró condiciones malas en las instalaciones, y al parecer en comentarios informales con los maestros y los padres de familia, estas condiciones prevalecían a consecuencia de problemas entre los maestros y padres de familia, motivadas por las movilizaciones sindicales de los primeros.

Las escuelas en todas las comunidades investigadas, mantienen un lugar importante, son un centro social y de comunicación en el lugar, ahí se realizan las reuniones comunales, las campañas del gobierno estatal y federal, los programas de salud, de alimentación, etcétera. En las comunidades rurales es la escuela el lugar en donde llegan las visitas oficiales, los personajes con cierta importancia; es el lugar de reunión por excelencia.

En las instituciones de la muestra confirmamos como la escuela rural puede convertirse en el motor de la comunidad, sin embargo, las condiciones en cada una, como ya se especificó, son especiales, existen diferencias que van desde el tamaño del terreno, del edificio, hasta la organización de los padres de familia.

Así las condiciones materiales que prevalecen en cada institución son diferen-

tes, no obstante se pretende que la población escolar cuente con los requerimientos básicos. En todas encontramos sanitarios, y cancha deportiva cercanos, no así otros espacios como áreas de juego, jardines, semilleros, etc.; en toda la muestra solo una institución no contaba con un espacio definido para la dirección, ésta escuela fue la bidocente, en la cual cada maestro tenía a su cargo tres grupos y uno de ellos la dirección encargada, atendiendo éstas funciones en el mismo salón de clases. La escuela número uno, sí contaba con un espacio definido para la dirección pero éste no se usaba, no así en las escuelas de organización completa en donde el director técnico, sin grupo, centra sus funciones en la organización total del centro de trabajo. Aquí es importante hacer un apunte acerca de los grupos en los cuales el maestro también es el director encargado, en éstos casos el trabajo en el aula es constantemente interrumpido por padres de familia, autoridades, y por otros maestros.

Las relaciones sociales que se observaron en las escuelas investigadas fueron buenas a excepción de una sola, la número cinco, en la cual las relaciones de los maestros con los padres de familia no eran del todo óptimas.

El tipo de material con el que estaban contruidos los edificios escolares fue en todos los casos de material de concreto, tal vez por el hecho de ser escuelas con más de diez años de antigüedad. No obstante en algunos casos todavía hacen uso de los edificios de adobe que dieron lugar a una escuela mejor construida .

En ninguna pudimos encontrar anexos escolares como bibliotecas, museos, enfermería, salón de usos múltiples, etc.

Estas escuelas, están organizadas de diferente manera: la hora de entrada por ejemplo varia de acuerdo a las posibilidades de cada maestro y del horario del autobús, la organización para realizar el aseo de las aulas, la hora del recreo, y el recreo mismo, ya que en las escuelas con fuerte población escolar el recreo se convierte en un momento en el cual los alumnos y los maestros pueden adquirir alimentos variados a precios supervisados por la dirección, no así en la escuela bilingüe indígena, en la cual los alumnos no tienen posibilidad de adquirir alimentos y los traen de sus casas, tampoco tienen agua para beber, por lo cual los padres de familia se han organizado de manera tal que cada día un padre de familia diferente debe traer agua específicamente para que los alumnos tomen en el transcurso de las clases.

La escuela unitaria en cambio, con las posibilidades que tiene el maestro de interactuar con toda la población escolar se ha organizado de diferente manera, a la hora del recreo todos los niños van a tomar sus alimentos a sus casas, que están muy cerca y el maestro toma sus alimentos en una casa particular, los niños van regresando poco a poco al centro escolar después de haber tomado sus alimentos. Estos ejemplos, demuestran cómo las condiciones del lugar posibilitan u obstaculizan el trabajo de la escuela como institución.

3.3 El salón de clases:

Así como existen posibilidades de organización en tanto al edificio escolar, así existen en cuanto a las posibilidades de trabajo en cada salón de clases.

En un primer momento quisimos conocer en qué condiciones actúa el maes-

tro y así saber qué posibilidades genera en cuanto al desarrollo de la lengua escrita: en los ocho salones visitados todos cuentan con mobiliario, éste varía en cuanto a su estructura y modelo, en siete de los salones visitados existen mesabancos binarios pesados para los niños de la escuela primaria lo que no posibilita una movilidad o variedad en la organización de las actividades, en uno solo, **com.2a**, existe mobiliario del programa integrado, este tipo de muebles está diseñado para formar equipos o mesas de trabajo de diferente número de integrantes, sin embargo en todos los meses de observación del que fueron objeto los salones de clase, en ninguna ocasión el maestro o los mismos alumnos propusieron otra forma de organización que no fuera el trabajo individual con la supervisión del maestro.

En todos los salones confirmamos aquellas constantes que definen el trabajo en la escuela: el pizarrón al frente, el escritorio y la silla del maestro a un lado del pizarrón y al frente de los alumnos, la organización de los lugares destinados a los alumnos, en hileras unos tras otros viendo hacia el pizarrón.

El espacio con el que cuentan los alumnos para moverse en el salón varía, en cuatro escuelas es amplio y permite a los alumnos moverse libremente (**com.1a,com.2a,com.3a**) en los restantes el espacio es reducido (**uni,bid,com3b**) no permite a los alumnos libertad de movimientos, el maestro no tiene espacio suficiente para desarrollar actividades diversas a no ser moviendo los mesabancos, el caso más alarmante fue el del salón **com.4** en el cual los alumnos no tienen espacio ni para caminar por el salón, la maestra no tiene la posibilidad de llegar a algunos alumnos, quienes para salir del salón tienen virtualmente que pasar encima

de otros compañeros. Algo que llamó nuestra atención es ver que al interior de las aulas no existen otros espacios estructurados, rincones de ciencia o de lectura, colecciones, exposiciones, etc.

Observadas las condiciones físicas en las cuales los maestros desarrollan su práctica docente, podemos concluir, que éstas son variadas y que el maestro las modifica y las adecúa de acuerdo a sus exigencias y expectativas.

CAPITULO IV

LA PRÁCTICA DOCENTE.

El hablar de práctica docente es referirnos a una actividad compleja, su complejidad reside en la diversidad de acciones que supone el trabajo docente, si volteamos a dar una ojeada al salón de clases, bien podemos encontrar al maestro exponiendo el contenido de alguna materia, ensayando una poesía o bailable con sus alumnos, revisando tareas o el aseo personal del alumno, resolviendo cuentas o elaborando algún documento requerido por la dirección escolar. La acción docente se va moldeando a través de los requerimientos materiales que la rodean. De ahí que como la plantea Elsie Rockwell : "Las prácticas de los docentes contrario a lo que se considera constituyen un conjunto heterogéneo"¹ este conjunto se va conformando con las exigencias que el maestro tiene a su alrededor y con lo que el maestro considera que "debe ser". Así observamos las dos dimensiones en las que se mueve la escuela, la del "deber" y la del "ser". Si bien podemos explicar la acción del maestro en la escuela a través de lo que se plantea en el discurso oficial esto está muy lejos de cumplirse tal cual se escribe o se supone.

¹ROCKWELL, Elsie, Ruth Mercado. "Las prácticas docentes y la formación de maestros en Rockwell", Elsie y Ruth Mercado. La escuela lugar de trabajo docente DIE-CINVESTAV, IPN. Cuadernos de educación. México. 1986. pp .66-75.

Diversas corrientes han intentado explicar la práctica docente a través del análisis de la escuela, así algunos ven la labor del maestro como reproductora de ideologías dominantes y valores del estado, dándole un papel de transmisor y reproductor; la escuela puede verse también como el lugar donde se posibilitan la lucha de clases o en sentido opuesto donde el maestro no hace más que frenar a las clases subalternas en aras de la normatividad escolar; otros creen ver en el trabajo docente una acción alienante, dispuesta a transmitir lo ya establecido, suponiendo una realidad homogénea.

En la actualidad existen algunas formas reduccionistas de considerar la práctica docente y observarla únicamente en uno de sus aspectos, tal es el caso de analizarla desde un punto de vista meramente utilitario:

La práctica utilitaria tiene como centro de análisis aspectos que únicamente conciben lo aparente y lo inmediato como eficacia y economía; se olvida de la esencia del fenómeno y se obtiene un conocimiento fragmentado, deformado considerado como algo natural².

Sin embargo este análisis utilitario no permite al maestro o a quien lo realice llegar a la esencia de la práctica educativa.

Contrario a este enfoque :

La tendencia histórico-social se caracteriza por considerar la práctica -praxis- como un proceso histórico, en el cual sujeto y objeto se unifican y se transforman por un intercambio constante y donde el sujeto es considerado como transindividual³.

Estas apreciaciones remiten a una idea parcial de la práctica educativa, perdiendo en este tipo de análisis, lo cotidiano, lo verdadero, lo vital. En esta investiga-

²AYALA Lara, Laura. "Enfoques reduccionistas de la práctica docente" en Pedagogía, Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, enero-abril, 1986, Vol.3, no. 6, México. UPN, pp.17-22.

³ Op cit. AYALA. p. 19

ción pretendimos dar una visión general de las condiciones en las que se encuentran laborando los maestros, y no perder de vista toda esa riqueza de información.

Laura Ayala apunta:

El docente se encuentra inserto en relaciones de poder, las cuales se localizan tanto en aspectos objetivos como subjetivos sin embargo, esta interiorización de valores o este acatamiento de las relaciones jerárquicas institucionales son pensadas por el docente como algo natural y, por lo tanto, no son objeto de reflexión. Al analizar la práctica docente debe tenerse en cuenta que existe un poder que se localiza en la actividad cotidiana y que influye en el pensar y hacer docente; primero, cuando éste se apropia de los valores y de la lógica que constituyen al modelo docente, considerando que este hacer y pensar es el más idóneo, pues responde a lo señalado por el modelo; y segundo, cuando las políticas educativas intervienen en la práctica docente. Por lo tanto, se requiere considerar la práctica docente desde una perspectiva que imbrique lo subjetivo y lo objetivo, pensando desde lo cotidiano y lo histórico-social; esto permite conceptualizar la formación docente como un proceso dialéctico, donde lo aparente y lo esencial, lo inmediato y lo mediato, lo subjetivo y lo objetivo, explican las contradicciones que existen en las prácticas cotidianas ⁴.

En este trabajo consideramos la labor del docente en la óptica de Elsie Rockwell: a través de la teoría de la vida cotidiana de la escuela. Esta autora se ha preocupado por reconstruir la vida cotidiana en la escuela y con ella los procesos que al interior suceden. "Esta línea intenta reconstruir el conjunto de procesos a través de los cuales la institución cobra vida . Procesos como los de apropiación, control, resistencia, negociación y reproducción entre otros"⁵.

Rockwell, plantea que la escuela puede analizarse en dos dimensiones, el deber ser y el análisis de su expresión concreta y cotidiana, de lo que realmente sucede y concretamente dentro del aula que es lo que le da sentido y vitalidad. El presente trabajo pretende precisamente entre otras cosas, reconstruir de manera real lo que sucede dentro del aula de segundo grado en cuanto al desarrollo de la

⁴ Idem

⁵ Idem

expresión escrita se refiere, y constatar que una cosa plantea el discurso oficial y otra muy distinta se da en la realidad, reafirmando lo escrito por Rockwell en cuanto a que "el maestro recibe los programas y las propuestas oficiales, mismas que reelabora, selecciona y reinterpreta."⁶ Esto fue comprobado al revisar como de los maestros investigados, en los mismos tiempos consideraban contenidos diferentes, suprimían o aumentaban y seleccionaban de diferentes formas.

Así la práctica docente adquiere características muy particulares en cada escuela, comunidad y con cada maestro, cuestión que es negada en los programas oficiales, suponiendo que la acción docente se puede generalizar al extremo que todos los alumnos de un mismo grado a un mismo tiempo, en diferentes condiciones materiales económicas y sociales, estén elaborando en sus escuelas los mismos contenidos.

La práctica docente es producto del trabajo del maestro en relación con otros, ésta se desarrolla dentro de un espacio bien definido: la escuela, pero entendida como algo más que el simple edificio, por el contrario, considerando la institución escolar como el espacio donde convergen toda una serie de factores y no únicamente del maestro, sino del alumno, de sus padres y de la sociedad en su conjunto. Y aunque cada escuela es diferente, encontramos en ésta constantes físicas que la identifican: el uso del pizarrón, la organización de los muebles, el espacio que ocupa el maestro, el uso regular y cotidiano de los cuadernos y los libros

⁶ Idem

de texto, imprimen en las escuelas esas constantes de las cuales hablamos.

Así las prácticas docentes de los maestros mexicanos se desarrollan en espacios físicos muy parecidos, sin embargo lo que sucede en cada escuela, con cada maestro es sustancialmente diferente, lo que rodea a la escuela, los maestros con quienes comparte su espacio y tiempo, las familias que conforman la población escolar hacen que cada escuela se desarrolle de manera única, y dentro de ésta que el trabajo del maestro lo sea también; pero si es posible y esto lo permitió el presente trabajo, ubicar al docente en una didáctica educativa que defina su labor docente, este modelo ha sido construido por el maestro en el transcurso de su trabajo y dirige sus esfuerzos.

La práctica del maestro no es el resultado único de lo que sucede en el aula, por el contrario es el resultado total de un proceso en constante transformación, ésta se ha construido con todas las vivencias del profesor dentro y fuera de la escuela y no únicamente con las experiencias profesionales, sino incluso recuperando sus experiencias como estudiante, padre, madre, político, etc.

Este conjunto de experiencias acumuladas en la vida del maestro constituyen los saberes docentes, el cómo enseñar y qué enseñar, qué actitudes asumir ante algunas situaciones, son saberes que el maestro ha construido en el desarrollo de su vida profesional. Ya algunos autores han considerado que el actuar del maestro no es producto único de su formación normalista, puesto que es un problema real la desvinculación entre los contenidos de formación y la realidad enfrentada al egresar.

El maestro al enfrentar una situación real que exige respuestas concretas, tal es el caso de cómo enseñar a leer y escribir, hecha mano de sus experiencias como alumno, hijo o tal vez como practicante estudiantil, al recordar cómo enseñaba aquella maestra a la que una vez les correspondió observar. Sin embargo, no podemos afirmar que toda la formación normalista no prepara a los trabajadores docentes, lo que sí podemos afirmar es que el docente a través de los requerimientos que su trabajo diario le presenta, va seleccionando, rechazando e inovando acciones pedagógicas. Rockwell escribe:

Dado este proceso de construcción activa del saber que requiere el trabajo, se puede suponer que la práctica docente no es la reproducción pasiva de la formación profesional o de las normas oficiales. La diversidad de prácticas concretas en las escuelas, la heterogeneidad de soluciones a los problemas de la institución y la variedad de formas de enseñanza demuestran que el proceso de construcción del saber del magisterio es selectivo e incluso innovador; se reproducen, se confirman o se rechazan tradiciones y concepciones anteriores. Al margen de cualquier modelo abstracto de docencia, es en la permanencia y el ejercicio diario donde los maestros acumulan, recuerdan u olvidan, comparan, integran o rechazan las propuestas de trabajo docente que se han formulado, desde los distintos ámbitos sociales en diferentes modelos históricos⁷.

Al dirigir nuestra atención a las aulas de la escuela primaria, en particular las de segundo grado, podemos observar algunos fenómenos que suceden dentro, las relaciones que se establecen, cómo y quiénes las posibilitan, los conocimientos que se elaboran socialmente, la incidencia de otras instancias y de otros factores al interior, posibilitando el actuar del maestro. Todos estos elementos dotan al maestro de un estilo personal que si bien es único, se puede caracterizar dentro de alguna corriente didáctica, en este trabajo después de algunas observaciones únicamente se consideraron dos: la tradicional y la crítica.

⁷ Op cit. ROCKWELL. p.111

En cuanto a la didáctica tradicional, se caracteriza por el espacio tan importante que ocupa el maestro, al alumno se le confiere un tercer lugar, pues delante de él están el gran número de conocimientos que tiene que memorizar y repetir en cuanto el maestro lo solicite. Lo que caracteriza principalmente esta forma de trabajo es la organización individual y la incesante competencia entre ser de los que "saben" y los que se quedarán en el camino. El lugar que ocupa la evaluación es importante, tanto para el maestro como para el alumno, todo lo que los alumnos hacen es objeto de evaluación: sus trabajos, su obediencia, disciplina, tareas y formas de hablar. Las prácticas docentes incluidas en esta categoría se definen por ser el maestro quien ordena, prepara, revisa y supervisa toda la acción dentro del aula, el alumno se sumerge en un mundo de disciplina y orden muy alejado de la realidad. Jesús Palacios escribe: "La escuela tradicional significa por encima de todo método y orden"⁸. En su misma obra "La cuestión escolar" nos remite a lo escrito por Snyders :

La tarea del maestro es la base y la condición del éxito de la educación; a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra trazar el camino y llevar por él a los alumnos. El maestro es quien prepara y dirige los ejercicios de forma que se desarrollen según una distribución fija, según una gradación minuciosamente establecida para que el conocimiento este adaptado a la edad y a las fuerzas de los alumnos y para evitar perder tiempo y malgastar esfuerzos, el maestro en la clase no deja de tomar iniciativas y desempeñar el cometido central. El es quien separa cuidadosamente los temas de estudios para evitar la confusión y quien los reparte en una gradación tal que lo que se ha aprendido antes aclara lo que se aprenderá después, lo refuerza, lo confirma. El estudio se hace más fácil y más fecundo en la medida en que la acción del maestro ha preparado el trabajo, ha marcado las etapas⁹.

⁸ PALACIOS, Jesús. "La cuestión escolar: críticas y alternativas, Barcelona, Iaiá, 1979. p.18

⁹ Op cit. SNYDERS, G. en : Historia de la pedagogía, dirigida por Debbesse, M. y Mialaret, G., Oikos-tasu, Barcelona, 1974, Tomo II. en Palacios, Jesús. p.18

También se consideró la didáctica crítica, que sitúa al maestro en la búsqueda de la transformación de su quehacer docente, esta manera de trabajar dentro del aula representa la transformación de lo tradicional, el trabajo grupal, por equipo u otras formas de organización dentro del aula la identifican, en esta modalidad maestro y alumno comparten la responsabilidad de planificación y evaluación, el papel principal en la elaboración de conocimientos lo tiene el alumno quien se convierte en protagonista de su aprendizaje.

Maestro y alumno no se enfrentan en una lucha constante por el poder y la supremacía dentro del aula, sino que comparten el espacio para la construcción de saberes por ambas partes. El conocimiento no es algo que se tenga que demostrar o medir lo importante es la posibilidad de que estos conocimientos contruidos en la escuela tomen significado fuera de ella.

Moran Oviedo escribe:

" La didáctica crítica es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello. Consideramos que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni detenta el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que se realiza en conjunto"¹⁰.

Así mismo, coincidimos con el autor que la didáctica crítica es una propuesta en construcción, misma que se configura en la acción del docente al analizar su trabajo educativo, las relaciones que se establecen entre los sujetos y el objeto de

¹⁰ MORAN, Oviedo Porfirio. "La instrumentación didáctica en la perspectiva de la didáctica crítica". México. UNAM, CISE (Programa de actualización didáctica. Introducción a la Didáctica general. 1983, pp. 10-47 en Planificación de las Actividades docentes, Antología. UPN. p. 261

conocimiento y las posibilidades de renovación, pero no- como lo explica Oviedo- de una técnica a otra, sino por el contrario de lo que sustenta y da forma a las prácticas docentes .

Susana Barco señala:

Los docentes, justo es reconocerlo, se han preocupado más por renovar y perfeccionar su instrumentación, que por indagar sus supuestos teóricos. Esta postura apunta más a cómo ser técnicamente mejor docente, que cuestionar y replantear problemas fundamentales de la didáctica¹¹

En las visitas hechas a los grupos pudimos observar las relaciones que se establecen entre los sujetos y el objeto de conocimiento. Esto nos permitió la creación de seis categorías, tres que pretenden caracterizar la práctica docente tradicional y otras tres que pudieran situar al maestro en la búsqueda de otro tipo de pedagogía, sin embargo y aún para nuestro asombro, todos los maestros se incluyen contruyendo una práctica docente tradicional sin buscar alternativas de trabajo e interrelación con el objeto de conocimiento, en este caso la lengua escrita. Esto es muy significativo para nuestro trabajo, demuestra cómo al alumno no se le permite la recreación continua del lenguaje en la escuela, aún cuando el alumno está permanentemente recreando la lengua en las relaciones que establece con sus compañeros, con los textos escritos y con el maestro.

¹¹ BARCO, Susana. "Antididáctica o Nueva Didáctica", en Revista de Ciencias de la Educación No. 4 (sin periodicidad), Argentina, Ed. Praxis, 1975, pp.95-112

CAPÍTULO V

LA LENGUA ESCRITA EN EL SEGUNDO GRADO.

Incluimos este capítulo después de haber revisado en el anterior de manera general algunas concepciones sobre la práctica docente, en qué espacio se genera y cómo se posibilita. En este apartado pretendemos hacer un análisis de las prácticas docentes, específicamente sobre el trabajo con la lengua escrita en el segundo grado de educación primaria. Para ello queremos abordar el trabajo empezando por puntualizar algunos supuestos en cuanto a cómo se concibe la expresión escrita en los programas oficiales y por algunos autores, cómo la concibe el maestro y qué sucede en el aula.

Acceder al sistema convencional de la lengua escrita no es una situación inmediata, por el contrario es el resultado de todo un proceso que desarrolla el alumno mucho antes de llegar a la escuela primaria, este proceso de adquisición se inicia desde que el niño empieza a identificar mensajes a través de representaciones tales como dibujos, colores, situaciones plásticas, letras y números, todas estas experiencias que lo han acercado a lo simbólico.

Emilia Ferreiro, explica de manera muy cuidadosa cómo es que los niños van reconstruyendo la lengua escrita:

Los estudios de E. Ferreiro proveen evidencia de que el niño transita por ese camino antes de llegar al nivel que le permitirá concebir la escritura como un sistema de representación alfabética. No se accede de golpe a este nivel de comprensión-aunque la escuela se empeñe en suponerlo así-. Lo que sucede es que en el proceso se atraviesa

necesariamente por una secuencia de etapas de conceptualización. Estas van desde aquella en la cual el niño aún no advierte que la escritura remite a un significado, pasando por la etapa de escritura en la cual ya hay un significado pero donde aún no se toman en cuenta los aspectos sonoros, hasta la etapa en que el niño descubre la relación entre escritura y pauta sonora. A partir de ahí, establece primero correspondencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (silábica) y después de una etapa de transición (silábico-alfabética) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía para cada fonema (alfabético). El tiempo y el ritmo con el cual esto se logra varía de un niño a otro. En muchas ocasiones, los niños de primer grado no llegan a cumplir la expectativa escolar de dominar el sistema alfabético al finalizar el año escolar. Esta situación los conduce a reprobación del primer grado o pasar al segundo grado sin los conocimientos necesarios o finalmente a recibir atención especializada extra-escolarmente ¹².

Como se enuncia en la última parte de la cita es importante analizar lo que se supone que los alumnos de segundo grado deben saber: para inscribirse a segundo grado es necesario que los alumnos hayan cursado el primer grado de la escuela primaria, este curso les habrá permitido acceder al aprendizaje de la lengua escrita convencional, tal era el criterio para aprobar al segundo grado, sin embargo y esto lo demostró el presente trabajo no todos los alumnos inscritos en el segundo grado han aprendido a leer y escribir de manera totalmente convencional. Por ejemplo de 157 alumnos que constituyeron el universo total de la investigación 101 fueron alfabéticos, entendiendo que 56 alumnos no podían leer ni escribir de manera convencional.

¿Qué hacen estos alumnos? ¿Cómo acceden a otros conocimientos? ¿Cómo enfrentan los contenidos propios del segundo grado?. Estas no son cuestiones que intente resolver este trabajo, sin embargo aparecieron en todo su desarrollo,

Por otra parte, en los programas oficiales de Educación Primaria siempre se ha hecho hincapié que en el segundo grado se continuará con el aprendizaje de la

¹² SEP. Desarrollo lingüístico y curricula escolar. UPN, México. 1988. p. 90

escritura. Como se demuestra a continuación:

En los programas de 1975, la expresión escrita aparece como un aspecto del área de español. En estos programas la redacción es vista como la expresión escrita, ésta debe concebirse como continuación de la expresión oral:

El niño ha de poner por escrito lo que sabe decir cuando habla. También hay que atender la otra cara: el enriquecimiento y perfeccionamiento de la expresión escrita, a la búsqueda de la claridad y de la precisión y al desarrollo de su vocabulario que corra pareja con la adquisición de nuevas experiencias y la concepción de nuevas ideas... Hay que hacerlos sentir que el acto de escribir consiste fundamentalmente en fijar por medio de las letras lo que se dice ¹³.

En el libro de contenidos básicos para la Educ. Primaria (1992), se aprecia el enfoque de la enseñanza de la lengua escrita como continuidad y fortalecimiento de los contenidos del primer grado:

El segundo grado debe considerarse en estrecha relación con el primero para dar continuidad al proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Muchos niños inician este segundo año con un manejo aún incipiente de la lengua escrita, y avanzan hacia un uso más independiente de la lectura y la escritura ¹⁴.

Ya en los planes y programas de estudio de 1993, el enfoque abarca toda la formación primaria:

"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"¹⁵

En el mismo texto se lee:

Por lo que toca a la escritura, es muy importante que el niño se ejercite pronto en la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas y otras formas elementales de comunicación. En este sentido, conviene señalar que ciertas prácticas tradicionales, como la elaboración de planas o el dictado, deben limitarse a los casos en los que son estrictamente indispensables como formas de ejerci-

¹³ SEP. Español 2. Libro del maestro para el segundo grado. México. 1976. p. 70

¹⁴ Op cit. Contenidos básicos . p. 33

¹⁵ Op cit. Plan y Programas de Estudio de Educ. Básica Primaria ,1993 . p. 24

tación ¹⁶.

En los planes y programas oficiales de 1993, se presentan los siguientes puntos, en los que se pretende que el maestro haga hincapié:

- Continuidad en el aprendizaje de la escritura y manejo de distintos tipos de letra.
- Expresión en forma escrita de experiencias y observaciones sobre situaciones escolares y no escolares.
- Expresión por escrito del contenido de cuentos y narraciones.
- Expresión por escrito de opiniones sobre diferentes temas.
- Información por escrito sobre acontecimientos diversos.
- Elaboración individual o colectiva de recados, instrucciones y otras formas de comunicación de uso cotidiano.
- Elaboración de cartas y correspondencia con otros compañeros y adultos.
- Elaboración de un diario escolar.
- Elaboración colectiva de cuentos, rimas y canciones ¹⁷.
- Lengua escrita:
 - Lectura y redacción de textos y oraciones breves.
 - Lectura de diversos textos, identificando sus diferencias.
 - Anticipación del contenido secuencial de un texto a partir de su parte inicial.
 - Elaboración por escrito de preguntas sobre temas preestablecidos ¹⁸.

Como se puede observar el enfoque ha variado de 1975 hasta los planes del 93, dándole a la lengua escrita un valor más comunicativo dentro del espacio escolar. Los programas oficiales del 92, fecha en la que empezó esta investigación no tiene un enfoque explícito del valor que se le da a la lengua escrita, no obstante a través de la lectura de los contenidos básicos podemos observar que se pretende

¹⁶ Ibid. p. 27

¹⁷ SEP. Contenidos Básicos de Educación Primaria. México. 1992. p. 34

¹⁸ SEP. Plan y programas de estudio de Educación Básica Primaria. México. 1993. p. 34

que el alumno fortalezca el uso de la lengua escrita a través de situaciones comunicativas.

Después de haber revisado los programas a partir de 1975, notamos cómo la expresión escrita ha estado permanentemente presente en la curricula de la Educ. Primaria vista como una herramienta fundamental para el desarrollo de los alumnos.

No obstante que los enfoques han variado y actualmente notamos en los planes y programas una visión comunicativa diferente al análisis estructuralista manifestado antes, la situación real es muy diferente. En las observaciones hechas en los grupos con lo que respecta a los usos que se le dan a la lengua escrita en el aula, se pudo observar que en todos los casos, los maestros y los alumnos le asignan un uso meramente de trabajo escolar, restringido a la escuela y cuando se dejan tareas de escritura para el hogar, son para copiar lecturas, escribir enunciados o planas. Pese a esto en la escuela hay intentos de escritura de alumnos que utilizan la lengua escrita al elaborar un recado para un compañero en hojas o en el pizarrón o para apuntar algo que no se quiere olvidar, pero los maestros no lo permiten, pues estas prácticas son sinónimos de desperdicio de tiempo y material.

Actualmente se han realizado diferentes estudios que pretenden explicar precisamente qué sucede en las aulas con la lengua escrita, en estos trabajos podemos encontrar diversas maneras de conceptualizar la expresión escrita, en ellos destacan los realizados por Emilia Ferreiro, quien ha presentado investigaciones del proceso de adquisición de la lengua escrita en niños pequeños, principalmente en

la población escolar del primer año, éstos han demostrado cómo el niño en su proceso de construcción de la lengua escrita participa activamente, incluso antes de iniciar la enseñanza formal, sus investigaciones dejan ver que el niño es capaz de concebir el sistema de escritura como un sistema de representación de significados, y que algunos problemas manifestados por los niños son de orden conceptual y no simplemente perceptivo-motrices.

En este sentido los estudios de Ferreiro, obedecen a lo propuesto por la psicolingüística contemporánea, la cual considera que para apropiarse del sistema de escritura el sujeto construye hipótesis que le van permitiendo reconocer el aspecto creativo del uso del lenguaje, la naturaleza abstracta de la estructura lingüística y el papel de organización intrínseca de los procesos cognitivos. Estas investigaciones permitieron la construcción de la Propuesta de Aprendizaje para la lengua escrita, por el equipo de la Profesora Margarita Gómez Palacios, considerada en la presente investigación para analizar los niveles de escritura y redacción en las producciones de los niños.

Otros autores como Alfredo Hurtado explican:

La noción de expresión escrita es sumamente vaga y no es un lenguaje más que en la medida en que el lenguaje es el resultado de una expresión verbal, un uso verbal distinto de la expresión oral, con un número mayor de convenciones arcaicas y caprichosas que no se derivan directa ni indirectamente de la gramática universal, es decir del sistema autónomo del lenguaje. No resulta extraño -para Hurtado- que las representaciones lingüísticas del lenguaje escrito sean menos naturales, más regulares y, en la medida en que la autocorrección es posible, mucho más trabajadas que la expresión oral. Se trata sin duda de dos actividades diferentes -lengua oral y escrita- que tienen algo común y que se diferencian en que la expresión escrita no es una condición necesaria del lenguaje humano, sino un artificio económico, preciso y a veces estético, que muchas civilizaciones no conocieron- de este modo la expresión escrita es un producto puramente cultural, que por así decir "codifica" de un modo bastante arbitrario las representaciones gramaticales, reguladas y restringidas por un sistema autónomo, no hay incon-

veniente pues en pensar que el uso escrito del lenguaje sea una expresión relativamente independiente de la oral, con sus propias intenciones de gramaticidad, de aceptabilidad y con reglas accesorias que no aparecen en los usos hablados ¹⁹.

Con frecuencia se ha considerado la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral. Sin embargo a la luz de la psicolingüística contemporánea diversos autores han establecido diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita, considerándola:

Como dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen funciones diferentes y que por tanto requieren de construcción y estilo específicos. En ninguno de los niveles fonético, sintáctico o lexicológico, puede considerarse a la lengua escrita como duplicado de la oral. Señala Lucart-que es un error creer que un texto escrito puede ser la exacta representación de la palabra, contrario a lo que la gente cree, uno no escribe jamás como habla, uno escribe como los otros escriben. Cuando uno escribe, uno se da cuenta de que usa un cierto lenguaje que no es el mismo que el lenguaje hablado, y que tiene sus reglas, sus usos y su importancia propia ²⁰.

A pesar de estas argumentaciones en la escuela se continua con la idea tradicional de que escribimos tal cual hablamos y que la lengua escrita no es más que la representación del lenguaje oral. Pero como se explica en algunos textos:

Esta conceptualización es producto de una filosofía empírica, asociacionista del aprendizaje en la cual la escritura se considera un "código gráfico". Debido a ello se piensa que para aprender la escritura es necesario producir sonidos y reproducir una y otra vez las formas gráficas correspondientes. Esta metodología tiene entonces como fundamento, la ejercitación repetida del trazado gráfico de los sonidos por medio de copias, planas y dictados ²¹.

Un estudio empírico de expresión escrita en las aulas de segundo grado de educación primaria.

¹⁹ HURTADO, Alfredo, "Teoría lingüística y adquisición del lenguaje", Dirección General de Educación Especial. SEP. México, 1988. p. 75

²⁰ SEP "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura". Dirección General de Educación Especial. OEA. México, 1986. p. 87

²¹ Ibid. p. 88

En los capítulos anteriores hemos anotado ya algunas apreciaciones hechas en las aulas de segundo grado en el desarrollo de esta investigación; corresponde a éste puntualizar en que consistió el estudio, por qué fué realizado y algunas primeras interpretaciones.

Como hemos revisado en el apartado anterior la expresión escrita constituye curricularmente un aspecto importante, tanto para el logro de la expresión del pensamiento como para la construcción de otros conocimientos, es tangible que el lenguaje escrito se encuentra presente en todo el contexto escolar y tal vez se deba a ello su mitificación, por parte de los alumnos, del maestro, de la escuela y de la sociedad en su conjunto, quienes han envuelto al lenguaje escrito con un velo que no permite el fácil acceso hacia su conocimiento y disfrute. Esta fué una de las razones más fuertes que nos impulsaron a conocer que es lo que pasa en la escuela, con el lenguaje escrito para que sean una minoría quien lo reconstruya, conozca y disfrute. Este tipo de razonamiento nos remitió a saber cómo adquiere el niño el conocimiento del lenguaje escrito: a través de análisis silábicos, fonéticos, de relacionar una letra con un dibujo, de análisis de enunciados, de palabras generadoras, etc. Sin embargo no es ésta la cuestión medular de la investigación, sabemos que el niño mexicano, aprende a leer y escribir en diferentes circunstancias y con diversas metodologías, que hay métodos de lectoescritura que en las escuelas mexicanas tienen un peso histórico muy fuerte, tal es el caso del método onomatopéyico; y también sabemos de la resistencia de los maestros a cambiar una forma de trabajo que les asegura el "éxito" a otras que desconocen, como el método de análisis es-

ructural y la propuesta de adquisición de la lengua escrita, implementada en grupos integrados primero y después en primaria formal. Entonces partiendo del supuesto que en el segundo grado de Educación Primaria los niños saben leer y escribir convencionalmente, dirigimos pues nuestra atención a los grupos de segundo grado, sin embargo no era nuestra intención saber qué hace el niño con el objeto de conocimiento, sino saber qué hace el maestro, qué actividades promueve en el aula, qué tipo de relación pretende que los alumnos tengan con la lengua escrita, de qué supuestos parte para realizar su trabajo; ésto nos llevo a que el sujeto de investigación fuera el docente y sus prácticas en cuanto a la lengua escrita se reflejen en el segundo grado, partiendo del supuesto que todos los alumnos del segundo grado saben leer y escribir convencionalmente.

En la investigación hecha, se incluyeron seis escuelas, ubicadas en una zona escolar de la periferia de la Ciudad de Oaxaca, éstas instituciones con diferentes características posibilitarían,- consideramos- un panorama más amplio y permitirían la contrastación de los resultados. Estas han sido ya descritas en los primeros capítulos de este trabajo. En ellas se dieron las condiciones necesarias, tales como: la autorización de los maestros para observar sus grupos, trabajar con los alumnos, la cooperación en las entrevistas y el registro de los eventos de escritura. Cabe mencionar que siendo seis, tuvimos la posibilidad de trabajar con ocho maestros, por las escuelas que contaban con dos grupos de segundo grado.

Cuadro 1. Muestra de escuelas y alumnos para la investigación

escuela	maestro	alumnos reales	alumnos de la muestra
unitaria	m.uni	7	3
bidocente indígena	m.bid	7	3
organización completa uno	m.com1	20	4
organización completa dos	m.com2a	24	4
	m.com2b	25	4
organización completa tres	m.com3a	21	4
	m.com3b	22	4
organización completa cuatro	m.com4	31	4
totales	8	157	30

Criterios de selección: muestra realizada al azar.

grupos con más de 20 alumnos - 4

grupos con menos de 20 alumnos - 3

Un primer recurso para el trabajo de investigación fue la observación abierta, después se realizó una observación dirigida, más sistemática, que diera cuenta de los aspectos que nos interesaban, para ello se elaboraron guías de observación que nos permitieran reconstruir seis aspectos en total: la escuela, el salón de clases, el contexto escolar, el maestro y su práctica docente, los alumnos y su relación maestro y objeto de conocimiento, el objeto de conocimiento en la escuela, en este caso lengua escrita.

Los primeros tres aspectos como forma de estructurar el marco escolar y social de la práctica docente , y los siguientes tres aspectos ayudándonos a reconstruir qué hace el maestro en el aula con respecto a el objeto de conocimiento: lengua escrita. Para este trabajo se elaboraron tres guías de observación: de la escuela, se pretendieron registrar los aspectos que la rodean y que nos parecieran importantes, su organización , la estructura del edificio, sus condiciones, los anexos y los servicios públicos con los que contaba y los agentes educativos no formales que existieran en el lugar. Del maestro: fué dividida en tres aspectos: pedagógico, social, laboral. Estos tres elementos fueron registrados de manera muy general, para construir un marco de referencia que nos permitiera conocer en qué condiciones se realiza el trabajo docente, y de los eventos de escritura: en este instrumento se registraron aspectos más precisos en cuanto a el desarrollo de la lengua escrita, sabiendo ya las condiciones materiales, pretendimos reconstruir a través de catorce aspectos observables el cómo trabaja el maestro de segundo grado la lengua escrita.

Sumado a lo anterior, se pidió a los maestros contestaran un cuestionario de

doce preguntas en las cuales se pusieran de manifiesto sus concepciones en cuanto a la expresión escrita. Este instrumento permitió conocer aspectos tan importantes como : qué considera el maestro que es escribir bien, qué aspectos califica, etc. Este cuestionario fué elaborado una primera vez y aplicado a maestros no incluidos en la investigación, quienes hicieron algunas sugerencias para mejorarlo, después fué aplicado a la muestra de la investigación.

No obstante que en el cuestionario se pidió a los maestros explicitaran las actividades que realizan en las aulas, se llevó a cabo un muestreo en los cuadernos de los alumnos, para conocer qué otras actividades se realizan, se seleccionaron 10 cuadernos al azar en cada grupo y se registraron las actividades.

Ya al finalizar la investigación, en el mes de junio, se realizó con todos los alumnos de los maestros investigados un evento de escritura, que permitiera saber en qué condiciones terminaron estos alumnos en cuanto a la lengua escrita, es cierto que un solo evento no puede darnos toda la información necesaria, pero considerando que se dió al final del curso, de manera grupal, que se pretendieron las mejores condiciones, en cuanto a tiempo, iluminación, material, que se recuperaron los escritos en una lectura al interior de los grupos, confiamos en que su interpretación de cuenta del proceso de escritura que llevaban los alumnos al término del segundo grado.

Este evento de escritura consistió en una historieta presentada en una hoja de papel bond, tamaño oficio. Esta hoja estaba dividida en dos partes iguales, cada una con una historieta diferente, constando de dos recuadros. En la primera se ob-

serva a una niña con expresión de admiración observando un elefante entre los matorrales, en el segundo recuadro se observa un elefante más grande frente a una pequeña rana entre algunas hierbas. En la segunda historieta se pueden observar un borrego cubierto de lana, con un borreguito al lado, entre la hierba la cabeza de un niño. En un segundo cuadro se podía observar una vaca pequeña entre la hierba, (ver anexo). En estas historietas no había una relación explícita y bien clara, esto fué intencional para conocer como establecían los niños esa relación por escrito. La consigna dada a los alumnos fué que escribieran algo a los dibujos que tenían, explicándoles que tomaran el tiempo necesario y que había más material si lo necesitaban.

En el transcurso de la investigación tuvimos diferentes entrevistas con los maestros, todas de carácter informal pero que nos sirvieron para ubicarnos mejor en la construcción del objeto de conocimiento.

En las entrevistas hechas a los maestros, la idea manifiesta es que los alumnos aprenden a leer y escribir a través de la ejercitación y la repetición.

Esta conceptualización se comprueba en la mayoría de las prácticas docentes observadas en las cuales los ocho maestros incluídos en la muestra utilizan estas actividades para el desarrollo de la lengua escrita en el segundo grado. Lo anterior quedo de manifiesto en las entrevistas realizadas, cuando al maestro se le pregunta que actividades realizaba en el aula con respecto a la lengua escrita, todos los docentes encuestados contestaron que copiados, dictados, escritura de enunciados, listas de palabras, copia de lecciones y planas, ningún maestro manifiesto, aún los

que anteriormente habían dicho otorgarle un valor de comunicación a la lengua escrita, llevar a cabo actividades diferentes a las enunciadas antes.

Para comprobar lo que los maestros expresaron en sus entrevistas y cuestionarios, se observó de manera sistemática una vez al mes por lo menos en el transcurso de noviembre a junio del curso 91-92, el trabajo docente en el aula con la Lengua escrita, corroborando lo expresado en los instrumentos, en el 100% de los casos observados las prácticas escolares que dijeron realizar se cumplieron en su totalidad, y en ningún caso pudimos observar un evento de escritura diferente a los enumerados.

Como se ha argumentado antes para saber que hacen los maestros con sus alumnos y la lengua escrita cuando no son observados, se realizó un sondeo en los cuadernos escolares, en los cuales se da testimonio de lo que los maestros dicen y hacen, en estos cuadernos de los niños, 10 por cada maestro. En todos los casos encontramos trabajo de copiado de lecturas, enunciados en listas sin relación ni coherencia aparente, listas de palabras con una misma letra o sílaba y dictados.

En ningún cuaderno se pudieron observar descripciones, cuentos realizados por los alumnos o prácticas escolares con la lengua escrita diferentes a las mencionadas. En los cuadernos se encontraron muchos dibujos sin ningún comentario escrito o nombre. En alguna ocasión informal se realizó este trabajo de dibujo con los alumnos, pidiéndoles que escribieran algo a sus dibujos -en todos los grupos- hubo preguntas como : ¿cuántos? ¿una plana completa? ¿cuántos renglones? ¿se vale borrar? Este tipo de preguntas nos dejan ver el interés de los alumnos por llenar las

expectativas escolares en cuanto a la cantidad de trabajo y las exigencias formales del maestro. Todo esto demuestra como en el segundo grado de Educación Primaria subyace la idea que el niño aprende a leer y escribir a través de ejercicios tradicionales: planas, dictados, copiado de lectura, listas de palabras, etc.

Como resultado de todas estas actividades obtuvimos valiosa información que nos permite realizar, en el siguiente capítulo, diferentes análisis acerca de las prácticas de los maestros para el desarrollo de la lengua escrita en el segundo grado.

CAPÍTULO VI

EL MAESTRO, CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS

Aún y cuando hemos elaborado un capítulo específico para el tratamiento de la práctica docente, corresponde a este apartado considerar los análisis que esta investigación posibilitó acerca de las prácticas docentes con la lengua escrita.

El maestro y sus condiciones materiales:

Por principio que las prácticas de los maestros son variadas desarrollándose en espacios concretos: la escuela y el salón de clases; no podemos circunscribir el actuar del maestro únicamente al aula, porque como lo deja ver este estudio y muchos otros que se han realizado (Elsie Rockwel); el maestro actúa en toda la escuela e incluso fuera de ella; es el maestro un profesional del cuál su campo de acción es muy amplio; aquí quisiera apuntar que aún cuando estamos haciendo análisis por apartados: contexto, escuela, salón de clases y maestro; éstos no se dan en forma aislada sino conforman una estrecha red.

Cuadro 2. Docentes de la muestra

sexo	maestros
femenino	6
masculino	2

En este se pudo observar que seis de los maestros que atienden estos grados son mujeres, y los restantes son hombres, quienes no estaban muy a gusto con su asignación, el **m.uni** porque tenía que atender los seis grados, y le gustaba más trabajar con los niños de tercero a sexto y el maestro **m.com3a** porque había reanudado sus labores docentes hasta el 15 de septiembre y sus compañeros en "castigo" decidieron darle el primer grado; por otra parte es común en las escuelas de esta zona asignar los primeros años a quienes tienen menos años de servicio en la escuela o a quien nunca ha tenido primer grado, por lo que el **m.com3a** en el mes de octubre se cambió al segundo grado, siendo esta la primera ocasión que tenía bajo su responsabilidad este grado.

Por lo que respecta a las maestras todas habían tenido ya el segundo grado y sólo un maestro **m.com1** no tenía experiencia con el segundo.

Es observable que en los grupos de primero y segundo hay una cierta preferencia por los directores a que sea maestras quienes atiendan a estos grados, pues como se demuestra aquí todas las maestras tenían experiencia con primer grado.

a) Edad. En la edad de los compañeros observamos que todos son maestros con más de 33 años, a excepción de la maestra **m.com4** que estaba cubriendo un interinato, en la escuela seis y tenía 26 años. Así las edades van desde los 26 hasta los 46 años, que sería la maestra de más edad. Esto de la edad se debe en parte a que la investigación se realizó en una zona escolar preferencial de la ciudad de

Oaxaca, a la que llegan los maestros con más de 10 años de servicio, maestros con costumbres o prácticas pedagógicas muy arraigadas que son justificadas por los años frente al grupo.

Cuadro 3. Edades de los docentes

26	33	34	35	38	40	46
38						

b) Años de servicio. Siete de los maestros tiene más de 13 años de servicio a excepción de la compañera bachiller quien contaba con tres años de actividades docentes e interrumpidos, los demás maestros tienen una experiencia profesional docente hasta de 19 años. En su experiencia con el segundo grado, solo dos maestros no lo habían tenido a su cargo, la *m.com1* y el *m.com3a*. En el trabajo con el primer grado siete maestros sí habían tenido el primer grado. Es interesante apuntar que por lo general entre las escuelas de esta zona, es muy común que los maestros que tuvieron a un grupo de primer grado continúen su trabajo en el segundo grado y después en el tercero cambiar de grupo, esto les permite, -según palabras de los directores y de los propios maestros- nivelar a sus grupos en el segundo grado en cuanto al aprendizaje de la lecto escritura y el cálculo elemental, además de la posibilidad de que algunos niños con dificultades en el aprendizaje las superen en el segundo curso con el mismo maestro, esto permite que alumnos probables repetidores puedan ascender al segundo grado, lo que explica en parte como niños que no saben leer y escribir convencionalmente estén en el segundo grado.

Cuadro 4. Años de servicio docente

Años de servicio	maestros
menos de 10 años	1
más de 10 años	7

c) Número de alumnos. En cada grupo es irregular, va desde 38 con el *m.uni*, hasta 20 con la maestra *m.com1*. En ningún grupo existen un número igual de alumnos y aún con la norma de la SEP de 25 o más, únicamente cuatro de los grupos cumplen con ésta. También encontramos que ninguno de estos grupos tenía menos de 20 alumnos, aquí vemos como se cumple la afirmación en cuanto a que las condiciones de trabajo de cada escuela son especiales, y se adecúan a las exigencias del contexto institucional, de la escuela y del propio salón de clases.

d) Preparación profesional. 5 de los maestros cursaron hasta el cuarto año de Normal Primaria, 2 de ellos con grados de normal superior y uno con el grado de Bachiller. Aquí se confirma nuevamente la aseveración que las condiciones profesionales de los maestros mexicanos son heterogéneas. A propósito de esto, no pudimos encontrar diferencias fuertes y significativas entre la práctica de un maestro con estudios superiores y la maestra con el grado de bachiller .

Cuadro 5. Preparación Profesional

Bachillerato	Mejoramiento	Normal	Normal
	profesional	primaria	superior
1	1	4	2

e) Estado civil. De los maestros encuestados siete de ellos son casados y con hijos, lo que implica una dimensión personal que hay que atender, la maestra **m.com2b** esta ubicada como soltera pero con hijos, lo que la ubica en la misma situación que los demás o incluso más difícil, hablando en un plano personal.

Estas consideraciones presentan el panorama general de los maestros encuestados, todos con años de servicio, experiencia, antigüedad, ya que la maestra que cubría el interinato confirmo que a los profesores jóvenes les es difícil ubicarse en las escuelas cercanas a los centros urbanos.

f) Materiales que utilizan los maestros. Para realizar su trabajo docente pudimos apreciar que todos los maestros de la muestra utilizan los mismos materiales y de manera muy parecida, en todos los casos: los cuadernos, el pizarrón y los libros de texto mantienen su papel privilegiado en el aula.

En los grupos observados pudimos constatar que tres de los maestros quienes representan el 38% llevaban plan de clases, mientras el resto no llevaba ningún tipo

de organización específico diario o semanal, al cuestionar como organizan los maestros las actividades en el aula y en el curso, los maestros manifestaron que se guiaban por los libros de texto o el programa, siguiendo el orden de las actividades. Entre algunas observaciones se pudo notar que los maestros en general trabajan más las actividades de español -leer y escribir- y matemáticas, dejando de lado las actividades de las otras áreas, aún los maestros que manifestaron su preferencia por las Ciencias Sociales. Por lo que respecta a los maestros que si llevan plan de clases, éste se concreta a anotar los objetivos y actividades de los programas textualmente. En ninguno de estos planes pudimos encontrar aspectos tales como organización grupal, evaluación, actividades extraclase u otro aspecto.

g) Actitud del docente. Entendemos por actitud, la manera de estar el maestro dispuesto a relacionarse. En el aula pudimos observar tres sujetos con los que se relaciona el docente, en principio con sus alumnos, con otros maestros y con los padres de familia. Y así observamos que tres maestros tienen actitudes autoritarias con los alumnos, dos de ellos son amigables, manteniendo relaciones de juego, de confianza, y los otros tres observando actitudes de indiferencia.

Con lo que respecta a las actitudes del docente con sus compañeros de trabajo, dos de ellos son amigables con los demás maestros, coincidiendo que son los mismos maestros que tienen esas actitudes con los alumnos, los otros seis maestros quienes representan el 75% tiene meras actitudes de trabajo en juntas, reuniones o pláticas informales.

Los maestros también se relacionan con los padres de familia de sus alumnos. aquí pudimos observar que dos de ellos tienen una actitud amigable, los otros seis

tienen actitudes de trabajo. Una observación importante, como ya se dijo antes es que ningún maestro es indiferente al trato con los padres de familia.

CAPÍTULO VII

LOS ALUMNOS, EL MAESTRO Y LA LENGUA ESCRITA

En este apartado pretendemos reconocer como se relacionan estos tres elementos dentro del aula: el alumno, el maestro y el objeto de conocimiento: lengua escrita. Realizamos la observación de dos tipos de actitudes: la primera actitudes que asume el alumno en cuanto al trabajo escolar en general y que actitudes asume con relación al trabajo de lengua escrita, esta observación fue hecha a partir del grupo como totalidad. Y así encontramos que cinco grupos de la muestra asumen una actitud de cooperación al trabajo con su maestro, es decir hay disposición a realizar lo que el maestro sugiere, sin embargo subsiste la idea de que hay que hacer lo que el maestro ordena. En cuanto a los otros tres grupos, que constituye el 38%, asumen una actitud de obediencia ante el trabajo escolar, manifiesta en estar en la escuela, casi con enojo, el niño expresa ideas tales como: " estoy en la escuela tengo que hacer lo que el maestro dice" . Estos grupos eran los que más querían hacer actividades fuera del aula y si los maestros no llegaban a tiempo a la hora de entrada, empezaban a retirarse inmediatamente.

Consideramos que esta forma de relacionarse con la escuela y con el maestro, está condicionada a diferentes factores: la experiencia con el primer grado, el contexto social y escolar y las relaciones que propicia el maestro. Así pu-

dimos constatar que no son las mismas actitudes las que se manifiestan y se desarrollan en una escuela bicultural indígena, a los niños de la escuela completa y características sociales y económicas semirural. Estas diferencias importantes entre las cuales podemos anotar: la manera de relacionarse con el maestro, entre los alumnos, las condiciones físicas de la escuela son el resultado de las condiciones sociales, económicas y políticas que convergen en la escuela y de las que ya nos ocupamos con anterioridad y que son diferentes en cada comunidad. Por ejemplo: El medio del niño indígena difiere mucho de otros contextos en los cuales son familiares los textos escritos y se percibe el valor lúdico, informativo de la lengua escrita, el niño en el aula habla español, es reservado, cuidadoso y muy formal, pero fuera del salón de clases vuelve a ser el mismo, desvistiéndose de ese disfraz impuesto por la institución, esto lo observamos al compartir con el niño otros espacios, como fue el pedir que me acompañaran a conocer el río del lugar y caminar con ellos parte del recorrido hasta tomar el autobús, en estos recorridos, los alumnos van platicando entre ellos, bromeando, incluso hacen preguntas personales al maestro, que dentro del salón no se aventurarían a hacer. En las escuelas completas de la muestra, esta situación no es tan evidente, el niño es cierto se transforma al salir del salón de clases pero no de manera tan inmediata como lo hacen los niños de la escuela indígena incluida en la muestra. En el medio rural en el que se ubican las demás escuelas de la muestra, la escuela en cierta medida representa los ideales de los padres de familia, por ejemplo: que los niños aprendan a leer, escribir y contar y puedan acceder a un tipo de trabajo asalariado, en el medio indígena el len-

guaje escrito no corresponde a una necesidad de comunicación, ni está integrado al trabajo, ni en el ocio de la vida cotidiana. Así los niños de la comunidad indígena estudiada han desarrollado estrategias que les permiten su permanencia en la escuela, obedeciendo en todo al régimen escolar. Tal vez sea esta la razón por la cual el grupo escolar indígena con maestro no indígena de la investigación sean los más reservados con el maestro, en los cuales es difícil propiciar formas de participación entre el grupo.

Específicamente en la relación entre los alumnos y la lengua escrita pudimos observar que siete de los grupos asume una actitud de obligación, manifiesta cuando se les pide que escriban algo; inmediatamente surgen las preguntas: ¿cuánto?, ¿cuántos renglones?, ¿cuántas planas?, ¿quiénes van a sacar 10?; en estas preguntas podemos ver que se mantiene la idea que hay que escribir porque en la escuela se exige leer y escribir y hay que hacerlo, además de la exigencia de evaluación por parte del maestro. Únicamente un grupo el de la maestra **m.com4**, de la escuela completa semirural, tiene una actitud de complacencia ante la actividad de escribir, ésta se demuestra al entusiasmarse con la escritura de algún relato o en la descripción de algún compañero, en la redacción de las actividades que realizan sus padres, etc. Estas actividades fueron algunas de las que se realizaron con los grupos en nuestras visitas y mientras unos se preocupaban por la cantidad, otros por la limpieza, algunos otros porque no les copiaran, este grupo atendía la actividad preguntando incluso si podían escribir varias cosas. Algo que nos llamó la atención fué el hecho de algunos niños de querer ilustrar sus escritos,

para que -según palabras textuales- "sepan lo que escribí".. esta situación de querer asegurar la interpretación del mensaje con un dibujo, nos deja ver cómo el alumno aún y cuando utilice un sistema de escritura convencional, no está consciente de su utilidad social, esto obedece, según nuestra interpretación a las prácticas escolares de algunos maestros en donde el uso del dibujo como forma de registro de hechos es frecuente --por ejemplo cuando una maestra sale a un recorrido por la escuela , y después pide a los niños dibujen lo observado.

Y no nada más el dibujo tiene un uso privilegiado al interior del aula, el uso de la oralidad y de la escritura sin funciones de registro y comunicación anulan las posibilidades de experiencias significativas en los escolares de segundo grado en cuanto a la lengua escrita se refiere.

A los alumnos se les pide que escriban, pero estas producciones no se leen en clase, no hay que compartir lo que se escribe. Y así aunque se realicen diferentes prácticas de escritura que a los alumnos entusiasmen, éstas se convierten en trabajo meramente escolar, el cual es para efectos de calificación por el maestro, quien rara vez lo lee con más que la simple intención de corregir los "errores" de los niños.

Cuadro 8. ¿Quién dicta en el aula ?

	uni	bid	com	com	com	com	com	com
			1	2a	2b	3a	3b	4
Dictados por el maestro	*	*	*	*	*	*	*	*
Dictados por el alumno								

En los grupos a los cuales asistimos, a petición de la interesada, se tuvieron algunas experiencias de escrituras libres y luego se pedía a los alumnos que las leyeran a sus compañeros, al principio no fué posible que lo hicieran, por lo cual la investigadora lo hizo en lugar de los niños quienes al principio se sentían avergonzados, escondían los rostros o se tapaban con libros e incluso hubo un niño que salió corriendo del salón. Poco a poco, en algunos grupos este temor se fué perdiendo, disputándose después el leer los escritos a los demás. Quiero mencionar que en el grupo de la escuela bidocente indígena, no conseguimos que fueran los niños quienes leyeran sus escritos, pero si que los alumnos insistieran en que sus producciones fueran leídas en público por el investigador.

Estando el alumno en la escuela, difícilmente puede olvidar que su conducta, su trabajo, sus actitudes son motivos de evaluación, ésta situación hace que el alumno siempre esté dispuesto a satisfacer las demandas del docente, por más irre-

flexivas que le parezcan. Así cuando el alumno lee o escribe sabe, asume o presiente que está trabajando el español. Este supuesto de los alumnos se confirma con los maestros, quiénes al preguntarles si a sus alumnos les gustaba el área de español, todos los maestros sin excepción dijeron que si les gustaba, remitiéndose enseguida a la acción de lectoescritura, al pedir que justificaran la respuesta anterior, los docentes manifestaron diferentes criterios: dos de ellos piensan que porque aprenden cosas nuevas, mientras los seis restantes consideran que porque aprenden a leer y escribir. Aquí observamos como los maestros consideran que leer y escribir es una actividad exclusiva del área de español, lo cual es transmitido a los alumnos. Además al pretender justificar sus acciones pedagógicas, no encontramos elementos teóricos de peso utilizados en su explicación oral o escrita.

Cuando a los maestros se les preguntó que les gustaba escribir a sus alumnos: tres docentes de la muestra contestaron que enunciados, nombres, planas, mientras los otros cinco -la mayor parte - contesto que copiar lecciones y cuentos de los libros, prácticas muy difundidas entre los grupos de segundo grado investigados, como se demuestra en el cuadro donde se concentraron las actividades encontradas en los cuadernos de los niños . Para esta actividad se revisaron 10 cuadernos en cada grupo de la muestra, constatando en todos los grupos, que los maestros hacen que sus alumnos, copien lecciones y cuentos, hagan listas de palabras y enunciados.

Con estos elementos podemos constatar que el maestro cree que estos ejercicios son preferidos por los niños pero no tiene una justificación real para tal afir-

mación. Esta situación se repitió al pedir a los maestros que dijeran si a sus alumnos les gustaba escribir en general, seis de ellos dijeron que sí, al pedir que justificaran su respuesta, el maestro "muni" considera que porque aprenden cosas nuevas, mientras que el resto piensa que porque aprenden a leer y escribir, este tipo de respuestas que son la mayoría nos permiten confirmar que el maestro no tiene una justificación bien fundamentada que lo lleve a asegurar que a los alumnos les gusta o no escribir planas, enunciados, nombres o copiar libros de texto.

Todo lo argumentado por los maestros y los análisis hechos por nosotros, demuestran como la relación del niño con el objeto de conocimiento: lengua escrita se restringe a tarea escolar, al área de español y únicamente a petición del maestro.

Como se ha detallado antes, paralelo a la investigación en cuanto a los docentes frente a grupo y para fines de análisis se determino una muestra de los alumnos atendidos por estos maestros, seleccionando al azar un total de 30 alumnos del universo constituido por 157 niños.

El evento de escritura con los alumnos, consistió como ya se especificó antes, en la presentación de dos historietas, en hojas bond, tamaño oficio en la cual los niños debían escribir, la consigna dada a los niños de manera general en los grupos, fué que escribieran algo, lo que ellos quisieran acerca de lo ilustrado, en cada una de las historietas, en toda la hoja, atrás de la hoja o como prefirieran, anterior a ésto se realizaban comentarios acerca de lo que veían en las ilustraciones, tratando de motivar la expresión oral de los niños como recurso para realizar la escritura.

Un primer apunte que es preciso hacer, es que en todos los grupos sin excepción surgieron preguntas tales como:

¿cuánto debo escribir?

¿cuántos renglones hay que entregar?

¿escribimos los enunciados abajo?

¿se vale hacer plana?

¿puedo hacer un cuento ?

¿primero pintamos los dibujos ?

y manifestaciones tales como:

"no puedo hacerlo, mejor dítelo."

"le copio mejor un cuento"

De el total de 8 grupos, tres de ellos, el de la **m.com4**, el **mcom2a** y la **m.com2b**, tomaron esta actividad como algo diferente; el grupo de la **m.com4** manifesto comentarios entre los alumnos, hablando acerca de los animales que aparecían en las ilustraciones, de cómo viven, qué comen. El grupo del **m.com3a** que por lo regular no tenía maestro, encontró el evento de escritura muy interesante para pintar los dibujos y el de la **m.com2b**, cuidadosamente preguntaron que hacer primero: si pintar o escribir. En los grupos restantes se realizó como un trabajo más, hasta con cierto enojo, con expresiones de los alumnos tales como—yo no lo hago, aunque me regañe—ya que los niños nunca se habían enfrentado a esta actividad y se sintieron en desventaja.

Algo curioso fué que las hojas ilustradas, blancas les parecieron un examen y

algunos niños manifestaron su preocupación por la calificación que habían obtenido.

Es importante aclarar que este trabajo se realizó con todos los niños del universo de estudio: 157, la muestra fué para la interpretación de resultados. Después se procedió a ubicar cada producción en las conceptualizaciones de Lengua escrita utilizadas en la Propuesta de Adquisición de la Lengua escrita (PALE), los niveles se describen a continuación:

El tipo de hipótesis que un niño de segundo grado puede manifestar ante el dictado de palabras o enunciados o al escribir libremente puede ser:

Presilábica: cuando no relaciona los textos con los aspectos sonoros del habla.

Silábica: cuando el niño relaciona cada grafía de la escritura con cada sílaba de una palabra.

Silábico-alfabética: cuando el niño relaciona unas veces la sílaba y otras veces una grafía con un fonema, dentro de la misma palabra.

Alfabética: cuando el niño relaciona cada grafía con un fonema, dentro de la misma palabra en cuestión ²².

²² SEP. "Propuesta para la Adquisición de la lengua escrita". Guía de evaluación: segundo grado. Dirección General de Educación Especial, México, 1988. p. 16

Después de haber analizado todas las producciones escritas, llegamos a los siguientes resultados:

Cuadro 9. Análisis del universo de producciones escritas en el evento de escritura. Alumnos: 157

maestro	presilábica	silábica	silábico-alfabética	alfabética
m.uni			1	6
m.bid			4	3
m.com1	1		2	17
m.com2a		2	4	18
m.com2b	1	1	7	16
m.com3a	1	1	9	10
m.com3b		1	2	19
m.com4				31
total	3	5	29	120

Datos a junio de 1992

Aún y cuando la propuesta para la Adquisición de la Lengua Escrita no prevee alumnos con una conceptualización presilábica en el segundo grado, en esta investigación si encontramos 3 niños que se encontraban cursando el segundo grado con este nivel de escritura, situación preocupante al considerar cómo se relacionan estos niños con los contenidos propios del segundo grado o con el avance de sus compañeros.

También en el cuadro anterior podemos observar cómo no hay una situación homogénea en los grupos, mucho menos entre los alumnos de cada grupo, en los cuales, aunque hay mayor número de alumnos alfabéticos, con escrituras totalmente convencionales, hay 37 niños que en el mes de junio, es decir al término del segundo grado manifiestan escrituras no alfabéticas. De los treinta alumnos que constituyen la muestra se hizo un análisis más minucioso, éste consistió, en revisar además del nivel de escritura que los niños manifestaron, el nivel de redacción y las

formas de expresión utilizadas en su producción escrita. Para ello consideramos los niveles de redacción de la propuesta PALE.

La evaluación de este aspecto corresponde tanto a la conceptualización en la escritura del niño como al tipo de estructuras sintácticas que utiliza al escribir.

El registro se efectúa de acuerdo con los siguientes criterios:

Se registra la conceptualización.

El nivel de redacción.

I.-Cuando el niño escribe solo sustantivos, adjetivos, verbos, etc., en forma de lista, (ya sea vertical u horizontal) ejemplos:

1)juegos	2)cubeta	3)niños
columpios	palo	niñas
subibaja	columpio	palos

4)columpio, subibaja,juegos, niñas, etc.

II)Cuando el niño escribe enunciados en los cuales mantiene el verbo o el sustantivo, cambiando los demás elementos del enunciado.ejemplo:

había niños.

había juegos.

había columpios.

III)Cuando el niño escribe únicamente enunciados simples (listado de enunciados) o enunciados simples coordinados o subordinados.ejemplos:

fuí al parque.

están unos juegos.

las niñas se están columpiando.

yo vi unos columpios y un carro.

IV) Cuando escribe párrafos con diversos tipos de estructuras, dentro del mismo texto. Ejemplo:

me llevó mi mamá a los juegos, había muchas niñas yo me divertí mucho ²³.

Las diferentes formas que los alumnos utilizaron para su expresión por escrito las agrupamos en 6 categorías, con base en los escritos analizados, estas categorías fueron construídas a partir del análisis general de las 157 producciones del universo. se pretendió organizarlas de forma que representaran el grado de dificultad para los alumnos y son las siguientes:

1)En esta categoría agrupamos a los alumnos que en su producción escrita hicieron una plana, ya sea de adjetivos, de nombres, etc. Esta conducta fué muy utilizada entre los 157 alumnos del universo, sin embargo en la muestra , aparece una vez y combinada con otra forma de expresión.

2)Entre los escritos de los niños analizados, se observa que recurrieron a una prosa, rima o cuento que ya conocían con anterioridad y lo utilizaron al hacer este trabajo; este recurso fué utilizado por varios alumnos de todo el universo, pero en la muestra aparece una sola vez y combinado con otra forma de expresión.

3)Utiliza el lenguaje escrito en prosa en lista de palabras, este tipo de escritura es la de aquellos alumnos que escribieron una historia o enunciados pero a través de listas de palabras en forma vertical u horizontal.

4)Utiliza el lenguaje escrito en prosa en forma de enunciados, aquí agrupamos los escritos de los niños que si bien escribieron en prosa, pero hicieron un separación en su escrito en enunciados, ya sean escritos de forma continua, a renglón seguido

²³ Ibid. "Propuesta para la Adquisición de la lengua escrita". Guía de evaluación: segundo grado. p. 18.

o de forma vertical, uno debajo de otro.

5) Utiliza el lenguaje escrito en forma de prosa, es decir niños que escriben un relato, se expresan por escrito en un lenguaje común y de manera coherente, sin hacer segmentaciones aparentes en palabras sueltas o enunciados.

6) En esta categoría agrupamos aquellos escritos que si bien tuvieron una expresión escrita propia, utilizaron formas del lenguaje escrito y oral tradicionalmente utilizadas en los cuentos, talés como: había una vez.... , hace mucho tiempo ..., o incluso diálogos entre los personajes.

Al revisar y analizar cada uno de los escritos, pudimos observar que algunos niños no utilizan una única forma de expresión escrita, sino que realizan una combinación de formas, sin embargo no pudimos encontrar ningún escrito que lo hiciera con más de dos formas, así de un total de 30 individuos : 12 utilizan dos formas de expresión escrita diferentes, y el resto 19 hacen uso de una sola.

Las formas combinatorias más utilizadas son el 5 y el 4 con el 6, es decir un lenguaje escrito en prosa, en enunciados o no, pero utilizando también formas del Lenguaje oral o escrito que tradicionalmente se usa en los cuentos. De 12 alumnos que hacen uso del recurso combinatorio, 10 manejan estas formas. Esto demuestra como para que el niño recurra al recurso combinatorio, tiene que hacer uso de estructuras lingüísticas más elaboradas, que le permiten hacer uso de este medio. Las otras dos combinaciones fueron : 2,4 lenguaje escrito en prosa en enunciados, en cuento o verso aprendido de memoria pero escrito en enunciados segmentados, ya sea en forma continua, a renglón seguido o de forma vertical, uno debajo de

otro. Y 4,6 utiliza el lenguaje escrito en prosa en forma de enunciado, pero que su intención es hacer una plana.

Cuadro 10. Análisis de las producciones del evento de escritura de la muestra
30 casos seleccionados al azar

profesor	alumno	hipótesis de escritura	nivel de redacción	formas de expresión	número de formas
m.uni	1	alfabético	IV	5,6	2
m.uni	2	alfabético	III	4	1
m.uni	3	alfabético	III	5,4	2
m.bid	4	alfabético	III	4,1	2
m.bid	5	alfabético	IV	3	1
m.bid	6	alfabético	III	3,6	2
m.com1	7	silábico- alfabetico	III	4,6	2
m.com1	8	silábico- alfabético	IV	5,6	2
m.com1	9	alfabético	III	2,4	2
m.com1	10	alfabético	III	4,6	2
m.com2a	11	alfabético	II	4	1
m.com2a	12	alfabético	III	4,6	2
m.com2a	13	alfabético	III	4	1
m.com2a	14	alfabético	III	5	1
m.com2b	15	alfabético	III	4	1
m.com2b	16	alfabético	III	4,6	2
m.com2b	17	alfabético	II	2	1
m.com2b	18	alfabético	III	4	1
m.com3a	19	alfabético	II	4	1
m.com3a	20	alfabético	II	4	1
m.com3a	21	alfabético	III	4	1
m.com3a	22	silábico- alfabético	II	4	1
m.com3a	23	alfabético	III	4	1
m.com3b	24	alfabético	III	4	1
m.com3b	25	alfabético	III	4	1
m.com3b	26	alfabético	III	4	1
m.com4	27	alfabético	IV	5,6	2
m.com4	28	alfabético	II	4	1
m.com4	29	alfabético	IV	5,6	2
m.com4	30	alfabético	III	4	1

datos a junio del 1992

El cuadro anterior muestra el análisis de cada producción escrita, en totales podemos registrar los siguientes datos :

Cuadro II. Totales de las producciones escritas

maestros	alumnos	hipótesis de escritura		nivel de redacción				formas de expresión						número de formas	
		S/A	ALF	I	II	III	IV	1	2	3	4	5	6	1	2
8	30	3	27	6	19	5	1	1	2	23	5	10	18	12	

Después de analizar la información acerca de las producciones escritas de los niños, podemos hacer los siguientes apuntes:

Al terminar el segundo grado la mayor parte de los alumnos termina con conceptualizaciones de escritura alfabéticas, sin embargo existen también sujetos que al término del segundo grado tienen conceptualizaciones que no les permiten un uso totalmente convencional de la Lengua Escrita, no obstante estos alumnos fueron capaces de realizar la narración escrita de una historieta, con complejos niveles de redacción (alumnos 7 y 8). Así también alumnos con conceptualizaciones alfabéticas no superaron el tipo de redacción a base de enunciados breves con el mismo verbo. Esto demuestra como el proceso de adquisición y desarrollo de la Lengua Escrita es individual en los sujetos, aunque sea construido de manera social.

Un segundo apunte, es que las formas de expresión que más fueron utilizadas entre los sujetos se encuentra el uso del enunciado tradicional escolar : sujeto - predicado, de 30 alumnos, 23 hacen uso de esta forma de expresión. Esto como ya apuntamos obedece a las prácticas escolares al interior del aula con los que respecta a la lengua escrita: el dictado de enunciados del tipo tradicional, la escritura de listas de enunciados, la búsqueda de enunciados en libros, la tarea de preguntar en casa enunciados, etc. Esto lleva a que los alumnos en sus producciones escritas se expresen a través de enunciados del tipo tradicional, ejemplos:

El borrego es bueno.

El borrego es comelón.

El torito es bueno.

No obstante, y con todas las prácticas escolares que desarrollan los maestros de segundo grado, encontramos producciones escritas de niños que hacen uso de variados recursos en su escrito, aquí se demuestra como el escribir comunicativamente supone hacer uso de recursos cognitivos adquiridos en diferentes ámbitos, esto riñe con lo que se hace en la escuela: en ésta se copia lo que otros escribieron, en los libros ; lo que el maestro escribe, en el pizarrón; lo que otros dicen, el dictado; pero rara vez por no decir nunca, en la escuela se pide a los alumnos que escriban lo que piensan o sienten. Esto hace que los alumnos encuentre en las actividades de escritura un trabajo meramente escolar. Esta idea subyace también en los maestros investigados, quienes al preguntarles que pensaban que era escribir bien, expresaron lo siguiente:

"Que los niños utilicen correctamente las vocales y consonantes"

"Que hagan su trabajo limpio"

"Que tracen bien sus letras"

"Que no tengan faltas ortográficas"

"Que separen lo que escriban"

Todos los maestros sin excepción, se remitieron a los aspectos formales de las producciones escritas.

Otra aseveración que podemos hacer relacionada con las producciones escritas de los alumnos, es que 18 niños de la muestra utilizan una forma de expresión única, en su mayor parte enunciados del tipo tradicional escolar, estos niños no recurren a una combinación de formas que les permita enriquecer sus escritos, sim-

plemente hacen uso de las prácticas escolares más cotidianas: escritura de enunciados y listas de palabras.

De los niños que recurren al recurso combinatorio de formas de expresión escrita, todos sin excepción, lo hacen de dos formas, no hay ningún escrito que supere este número, de éstos sujetos podemos escribir que la mayor parte se ubicó en la categoría 6, esto es el uso de las palabras o frases que tradicionalmente se utilizan al contar un cuento, como : "Erase una vez" , "Había una vez " . . Es oportuno decir que a los niños no se les dió la consigna de escribir un cuento, sin embargo 10 niños de la muestra lo dan por hecho. Esto pensamos también es motivado por prácticas escolares en los grupos, a quienes eventualmente se les pide copien un cuento o se les leen cuentos.

Al intentar relacionar la forma de expresión escrita de los sujetos con el medio social en el que se desarrollan, no encontramos grandes diferencias, todos los niños de la muestra sin excepción escribieron algo significativo y con relación a los dibujos presentados . Así tenemos, que contrario a lo que pudiera pensarse los niveles de redacción fueron igual de oportunos en la escuela bilingüe indígena que en la escuela completa semirural.

El pretender notar las diferencias entre los escritos y poder contrastar, nos llevó a un segundo análisis de las producciones escritas y lo que encontramos fué, como ya se había anotado, que los niños terminan con diferentes conceptualizaciones en cuanto a la lengua escrita se refiere como lo vemos en el hecho de encontrar tres niños silábico-alfabéticos al finalizar el curso y el resto, 27 en el nivel alfabético;

en los niveles de redacción no encontramos una homogeneidad en los sujetos o diferencias sustancialmente importantes, como se podría esperar entre las escuelas pequeñas y las escuelas de una organización completa con un maestro para cada grado, en los resultados del trabajo podemos observar como desde la escuela unitaria hasta la escuela más grande resolvió en cuanto a la pretención de expresión, consideramos que los escritos hechos por los niños cumplen este objetivo. Aclarando que nuestro interés nunca fué decir si las producciones escritas eran buenas o malas, sino si cumplían con la finalidad de comunicación y expresión.

Sólo nos resta hacer un apunte que se origina en la observación al cuadro de producciones escritas, en el cual vemos como en los grupos del **m.com3a** y del **m.com3b**, todos los niños se expresaron a través de enunciados tradicionales únicamente, esto nos llevó a revisar las condiciones de la escuela y de cada grupo, coincidiendo en que los dos grupos pertenecen a la misma escuela.

Revisando la situación específica de cada grupo, encontramos que el grupo del maestro **m.com3a** regularmente trabajaba sin maestro en actividades de copiado y escritura de enunciados y planas, para este profesor era la primera vez que trabajaba con un segundo grado, después de haber renunciado al primero que atendió por tres meses (después este maestro promovió su cambio para las actividades de educación física). En ausencia del profesor el grupo se mantenía ocupado en actividades individuales, regularmente de copiado de lecturas y la redacción de enunciados. En todas las visitas realizadas a el grupo del **m.com3a** no tuvimos la oportunidad de verlo trabajar frente a grupo, siempre encontrabamos a los

niños ocupados en las actividades ya descritas, en las ocasiones que nosotros quisimos implementar algún trabajo diferente con estos niños, encontramos muchas resistencias e incluso expresiones de los alumnos tales como : - "mejor pongáanos una lectura que sea bien larga, para no hacer otra cosa." Un apunte importante que debemos hacer aquí, es que de todos los grupos el del **m.com3a**, tenía el mayor número de alumnos que no habían accedido a la convencionalidad total de la escritura, de 21 alumnos inscritos en su grupo, once mantenían conceptualizaciones alfabéticas, al final del curso.

Con lo que respecta al grupo del **m.com3b**, encontramos algunos puntos de coincidencia con la actividad pedagógica del **m.com3a** : principalmente la ausencia de trabajo frente a grupo, en este caso la maestra permanecía dentro del aula pero en actividades de supervisión y control, los alumnos siempre estaban ocupados en actividades individuales de copiado, escritura de enunciados, listas de palabras o series numéricas, una consideración importante que podemos hacer, es que así como el **m.com3a** se mantenía ocupado fuera de su salón de clases en diferentes actividades, el **m.com3b** , llevaba a la escuela a su pequeño hijo, al cual le dedicaba buena parte del tiempo en cuidados.

Como observamos existen tres puntos importantes de coincidencia en estos grupos, que pudieron posibilitar el hecho de que todos los alumnos se expresaran únicamente a través de enunciados tradicionales, siendo esta su única forma de expresión: Primero, la ausencia de el trabajo docente frente al grupo como creador de experiencias importantes para los alumnos, segundo, el hecho del maestro al

tener una actividad fuera del trabajo pedagógico que les preocupara más que promover el aprendizaje de la lengua escrita en sus alumnos: en el **m.com3a** el interés por las cosas de la dirección y de la asociación de los padres de familia, en el **m.com3b** el cuidado del pequeño hijo. Además de como lo demuestran las entrevistas realizadas y el cuestionario, mantener la idea empirista que a través de la repetición continua el alumno va a superar sus deficiencias en cuanto a la Lengua Escrita.

Habiendo revisado las condiciones específicas de todos los grupos podemos decir que los alumnos en su expresión por escrito, recurrieron a las prácticas escolares por ellos conocidas y válidas: la escritura de enunciados tradicionales, la escritura de memoria de algún verso leído en los libros de texto, y la escritura en listas de palabras.

La lengua escrita y la escuela:

Ya en un apartado anterior nos ocupamos en un espacio de cómo adquiere el niño el lenguaje escrito, pero nos parece importante apuntar como adquiere el niño el lenguaje oral, porque consideramos que de alguna manera estas reflexiones nos servirán para comprender que la expresión escrita tiene su referencia más inmediata en la oralidad del individuo.

Convenimos con otros autores que el lenguaje oral se adquiere a través de las relaciones que se establecen con los demás, y con los usos que de él se hacen. Así podemos afirmar que cuando los niños ingresan a la escuela son ya hablantes funcionales, que utilizan el lenguaje oral como medio de expresión y comunicación,

permitiéndoles la convivencia social.

Entonces, cuando el niño ingresa a Preescolar o Primaria es dueño de un sistema lingüístico de comunicación, que ha construido a través de la comprensión e interiorización de nuevos significados, es entonces cuando se aproxima a la comprensión y uso del lenguaje escrito. Esto quedo más que demostrado con las producciones de alumnos incluidos en la muestra, que si bien no hicieron uso de un sistema totalmente convencional si intentaron crear historias en el evento de escritura realizado para nuestra investigación.

Lo anterior nos demuestra cómo el aprendizaje del lenguaje en especial del escrito, no comienza en la escuela, se inicia con anterioridad cuando el niño empieza a diferenciarlo del lenguaje oral pero al mismo tiempo lo relaciona, sabe dónde se puede leer, qué se puede leer y qué no, cómo se escribe, etc. Lo que pudimos constatar en este trabajo es que cuando el niño ingresa a la escuela, ya sea preescolar o primaria, se le niega toda experiencia lingüística oral y escrita, y se le enfrenta con acciones de copiado, llenado de planas de palitos, de bolitas o de palabras que no tienen un significado real.

En el desarrollo de esta investigación convenimos con lo escrito por otros autores: que el lenguaje oral se adquiere hablando a través de las relaciones que se establecen con los demás. de cualquier manera el lenguaje oral y el escrito son contruidos por el niño para lo cual atraviesa con algunas dificultades.

El niño aprende a hablar poco a poco, de una manera natural y no al mismo tiempo que todos los niños, entonces ¿ por qué pretendemos que aprenda a leer y

escribir en un año y a la misma edad que otros niños? no es lógico pensar también que la apropiación de otro sistema de representación traerá para él múltiples dificultades que lo harán adelantar y retroceder en algunas de sus hipótesis, semejando errores o incluso incapacidad. Si partimos de la idea de algunos autores, de que la base para todo aprendizaje es la comprensión, ¿ no sería mejor que el niño comprendiera el lenguaje escrito, con sus funciones, usos y estructuras y no enfrentarlo a un simple aprendizaje de descifrado pasivo?

Pero realmente ¿cómo se apropia el niño de este sistema de escritura ?, ya en un apartado anterior se describieron las hipótesis que los niños atraviesan para la adquisición del lenguaje escrito, sin embargo es importante anotar que en esta investigación consideramos válido lo demostrado por la psicolingüística, que conceptualiza al sujeto como un ente que aprende a través de un proceso, que intenta darle sentido a los múltiples ejemplos de la lengua escrita con los que se enfrenta.

Estas investigaciones han permitido relacionar la apropiación del sistema de escritura con el desarrollo cognoscitivo del niño, dejando atrás la "destreza" o "madurez" que se creían necesarias para tal aprendizaje, ya que se ha demostrado que desde muy temprana edad (Ferreiro, El sistema de escritura en niños de preescolar) el niño hace intentos de escritura y lectura diferenciando hábilmente la lengua hablada de la escrita. Lo demostrado en la presente investigación coincide con esta línea de pensamiento : el proceso de adquisición de la lengua escrita no concluye cuando el niño es poseedor de este sistema, por el contrario es el principio de experiencias cognoscitivas importantes para el sujeto.

CONCLUSIONES

Es en este capítulo en el cual pretendemos más que concluir enunciar algunas ideas, a las que hemos llegado después del desarrollo de esta investigación, aquí mismo nos abocamos a el tratamiento de las hipótesis; empezando por exponer algunas consideraciones importantes.

El análisis del lenguaje nos permite observar, cómo fué creado por el hombre a través de sus necesidades, y que este objeto de conocimiento ha sufrido transformaciones; es así como de un instrumento de trabajo y de comunicación, el lenguaje puede convertirse en un instrumento de poder, como se observa en la escuela y en la cultura en general, en donde prevalece la idea de que el que mejor habla es el más apto.

Es claro que el lenguaje no es producto de un sólo hombre o de una sola cultura, sino que es el resultado de numerosas transformaciones que dieron lugar a este sistema de representación que hoy llamamos lenguaje, y que tiene que ver con todas las actividades humanas.

El lenguaje es abstracción y por lo tanto tiene que ver con procesos mentales, algunos autores manifiestan que lo que al hombre lo separa de las bestias es el lenguaje, pero no como sistema de comunicación, sino como un sistema de representación que planifica, anticipa y organiza la acción del sujeto.

Gracias al análisis de diversos autores, como ya se especificó antes, en espe-

cial psicolingüistas, podemos afirmar que los niños aprenden a hablar a través de las relaciones que establecen con el mundo que les rodea, con los adultos y con otros niños que también hacen uso del lenguaje. Con esto quiero decir que el niño atraviesa todo un proceso para construir el lenguaje oral.

El niño es capaz de construir teorías acerca del mundo que le rodea, así mismo desarrolla un lenguaje que le permite la comunicación con las demás personas y la expresión de su propio pensamiento.

Mucho de lo que el niño sabe del lenguaje oral, lo aprende de manera intuitiva, ya que la mayor parte de los significados lingüísticos que el adulto maneja son implícitos, al niño no se le enseña palabra por palabra, significado por significado, pues muchos de estos se encuentran implícitos en nuestro pensamiento y no los podemos expresar a través de las palabras.

En realidad, el niño aprende el lenguaje oral a través de su uso, escuchándolo, hablándolo, leyéndolo y sobre todo dotándole sentido a lo que otros usuarios dicen. Este proceso de apropiación del lenguaje oral es similar, en algunos aspectos al proceso de adquisición de la lengua escrita el cual es transitado por los niños con sus diferencias personales.

No obstante, en el desarrollo de este trabajo, pudimos constatar como las situaciones antes mencionadas son negadas en la escuela, ya que los maestros de segundo grado ubicados en la muestra no consideran la adquisición de la lengua escrita como un proceso individual construido de manera social, con enormes perspectivas de comunicación. La actividad cognitiva que permite la construcción

y utilización de un sistema de comunicación, es negada en la escuela al pretender que los alumnos aprendan a escribir ejercitándose con planas, listados de palabras, dictados poco significativos, etc.

El desarrollo de las actividades realizadas para esta investigación permiten comprobar la primera parte de la hipótesis central de este trabajo y que es " Que existen formas recurrentes de trabajo en los maestros de segundo grado en cuanto a expresión escrita se refiere." Esto ha quedado más que demostrado al reconocer las prácticas recurrentes de los maestros en el segundo grado tales como : Dictados, planas de nombres, copiado de lecturas, listado de enunciados, listas de palabras, dictados de palabras sueltas, etc.

En este trabajo se reconoce que sí existen formas recurrentes de trabajo de los maestros en cuanto a la lengua escrita se refiere.

Sin embargo la segunda parte de la hipótesis central del trabajo que se refiere a "que los alumnos a causa de estas formas de trabajo no reconozcan en el lenguaje escrito un medio de comunicación y expresión" ha quedado parcialmente comprobada, ¿por qué decimos esto ? Porque los escritos realizados por los niños, todos intentando comunicar que pasaba en la historieta, demostraron que cuando se les proporciona a los sujetos experiencias de escritura significativas e interesantes, los niños con todo y las prácticas desarrolladas al interior del aula, hacen uso de la posibilidad de reconstruir el lenguaje oral y el escrito.

No obstante en estos escritos se dejó ver cómo las prácticas escolares tradicionales en la escuela como son los copiados, escrituras de palabras, listas, los as-

pectos formales y la calificación, no permiten que el alumno se exprese con todas las posibilidades lingüísticas de que es poseedor. Esto se demuestra al observar que 23 sujetos de 30 hacen un uso privilegiado del enunciado tradicional escolar en los escritos, así encontramos que la mayor parte de los alumnos recurrió a su experiencia más cercana en la escuela, la escritura de listas de enunciados tradicionales: el elefante es grande, la rana es chica, el becerro es bonito.

Por lo que se refiere a la segunda y tercera hipótesis, enunciadas en este trabajo y que son " que el maestro no considera la expresión escrita como medio de expresión y comunicación de los pensamientos infantiles, y que en la escuela se escribe como un deber, sin considerar la expresión natural y las necesidades de los alumnos", ha quedado totalmente demostrada, y esto lo hemos visto al revisar que es lo que el maestro considera que es escribir bien, todos los maestros sin excepción se remitieron a cuestiones formales, tales como la ortografía, segmentación, limpieza, y el que el niño no cambie ni confunda las letras. En ninguno de los casos pudimos encontrar algún docente que le diera importancia a lo que los alumnos comunican o intentan comunicar, tampoco encontramos maestros que consideraran que la adquisición y el desarrollo de la lengua escrita es un proceso continuo, el cual no termina con el primero o segundo grados.

Todo lo expresado por el maestro en sus entrevistas y en el cuestionario, se confirmó en la observación en los grupos y en el muestreo de los cuadernos, en los cuales no pudimos encontrar trabajos de los alumnos que no fueran los ya tantas veces mencionados: copias de lecturas, listas de palabras y la escritura de enun-

ciados

Para el maestro el que el niño escriba, es una actividad meramente escolar, en la escuela se escribe para obtener una calificación, una aprobación por parte del aparato escolar, esto quedó evidenciado al escuchar las preguntas de los niños en cuanto se les planteó una tarea de escritura: ¿cuántos renglones hay que hacer?, ¿quiénes van a sacar diez?, ¿Es para calificar?, etc

Después de todo el análisis de la información, de las producciones de los alumnos, de las situaciones personales que se dieron en el desarrollo de esta investigación podemos enunciar las siguientes ideas las cuales son el producto de un trabajo serio dedicado al análisis de las posibilidades y condiciones de la lengua escrita en el segundo grado de la educación primaria:

Primero, quisieramos decir que en las escuelas investigadas existen las condiciones materiales necesarias para el desarrollo de las actividades docentes, las cuales se van moldeando de acuerdo a las exigencias de cada institución. Estas condiciones materiales generales, que se cumplen en todas las escuelas, no son las mismas en los salones, los cuales no cuentan con el material necesario para propiciar otras formas de trabajo, no existen bibliotecas en los grupos, no hay exposiciones de trabajos, intercambios, materiales escritos elaborados por ellos que permitan la interacción con el objeto de estudio.

En el aula, las relaciones que se establecen entre el maestro y el alumno son unicamente de emisor-receptor, y cuando los alumnos intentan participar de otra manera en el aula, esto no es permitido por el docente. En todos los grupos donde

asistimos los maestros asumen el papel de supervisor y controlador, que no contribuye con el desarrollo integral de los escolares.

Por lo que respecta a la lengua escrita, que es el objeto de estudio de esta investigación, los resultados a los que hemos llegado no dejan de asombrarnos; no existe en los maestros el interés real por hacer que los alumnos vean en la lengua escrita un excelente medio de comunicación y expresión. El interés demostrado en sus respuestas, en sus prácticas y en algunas pláticas informales que se tuvieron con ellos, dejan ver que sus expectativas en cuanto a Lengua Escrita, se concentran en los aspectos formales de la escritura, como son que la letra sea legible, clara, que no tenga faltas de ortografía, que no confunda las grafías, que separen lo que escriben y que sus escritos sean limpios. Estas concepciones se manifestaron en todos los maestros, no habiendo diferencia entre los que tenían estudios de bachillerato, Normal Superior o que en ese ciclo escolar estuvieran participando en los cursos de la Propuesta de Adquisición de la Lengua Escrita.

En las prácticas docentes en la escuela por lo que se refiere a la lengua escrita, observamos que no existe una posible recreación de lenguaje oral ni del escrito que permita al alumno un desarrollo lingüístico más amplio. Esto también se demuestra en el análisis de los cuadernos escolares en los cuales no pudimos encontrar actividades que no fueran dictados, copias de lecturas de los libros de texto, listas de palabras y enunciados del tipo tradicional. (ver cuadro)

En ninguno de los grupos encontramos escrituras libres o formales, recados, cartas, avisos, cartelones, etc. Los dictados, práctica muy difundida en los grupos de

segundo grado, se hacen siempre a través del maestro y no ofrecen experiencias significativas para los alumnos, ya que en su mayoría son palabras sueltas que lo único que tienen en común es empezar con la misma letra, o la preferencia momentánea de los maestros.. Un hecho muy significativo para esta investigación es que las prácticas docentes se repiten en todos los grupos sin variantes significativas, por ejemplo : la copia de lecciones y el llenado de planas, así como los dictados se repitieron en todas las aulas observadas.

Por lo que respecta a las producciones de los alumnos, podemos decir que un gran número de estas cumplen con el objetivo de expresar y comunicar la historia ilustrada, aunque existen rasgos que nos parecen significativos, en donde podemos reconocer las prácticas más cotidianas en el salón de clases como: la elaboración de trabajos con coherencia narrativa pero escritos en forma de lista, las producciones que se elaboraron en simples enunciados, el listado de palabras de las cosas ilustradas, la expresión coherente pero fragmentada en enunciados, y en algunos casos la imposibilidad técnica de hacer uso de la escritura.

Sin embargo hubieron producciones escritas que rescatan muchos elementos de la expresión oral y la escrita formal, por ejemplo: niños que escribieron diálogos bien estructurados entre los personajes de la historieta, otros que usaron expresiones tradicionalmente utilizadas en los cuentos tales como "había una vez" , "un día", " Hace mucho tiempo"; expresiones orales y escritas utilizadas en el comienzo de los cuentos. Todos estos rasgos dejan ver que los niños cuando escriben, en verdad tienen la intención de expresar su pensamiento a través de la lengua escrita, siempre y

cuando existan las posibilidades.

Es en la escuela y el trabajo con la lengua escrita donde las posibilidades de que hablamos pueden tener su espacio.

Es importante que el maestro a la luz de diferentes análisis y explicaciones de otras prácticas docentes y la propia, pueda revisar cómo ha venido desarrollando la lengua escrita con sus alumnos. A nuestro parecer trabajos como este contribuyen a estas reflexiones, además que el docente confirme o reoriente algunas prácticas.

Después de haber realizado esta investigación surge una pregunta que otros muchos se han hecho y a la que han dado respuestas importantes : ¿Qué puede hacer el maestro de segundo grado para desarrollar la lengua escrita? Creo que la respuesta no es exclusiva a un saber técnico, considero que para abordar la lengua escrita de manera tal que pueda convertirse en un instrumento cognitivo los maestros podríamos empezar por revisar nuestras propias concepciones acerca de lo que es la lengua escrita, para ello podríamos auxiliarnos de la propuesta que hace Vicente Remedí, al proponer la conformación de tres estructuras: la conceptual , la cognoscitiva y la metodológica .

Revisar la estructura conceptual, es decir conocer la lengua escrita con todas sus características, y sus posibilidades, de expresión, de comunicación y de planeación del pensamiento, permitirá tener conocimiento pleno del objeto de estudio y a la vez descubrir junto con los alumnos todas las bondades del lenguaje escrito.

En un segundo momento, pensar qué es posible alcanzar y desarrollar en

nuestros alumnos, partiendo del conocimiento de sus posibilidades, necesidades e inquietudes y reconocer sobre todo como valioso todo lo que los niños ya saben de la lengua escrita, lo que constituiría la estructura cognoscitiva, para poder diseñar la estructura metodológica, y propiciar las estrategias que puedan liberar nuestro pensamiento hacia el disfrute y desarrollo de la lengua escrita en los alumnos que les permitan la adquisición y el desarrollo de importantes habilidades cognitivas.

BIBLIOGRAFIA

- AYALA Lara, Laura. "Enfoques reduccionistas de la práctica docente en Pedagogía"
Revista de la Universidad Pedagógica Nacional. Enero-Abril, 1986. Vol.3.
No. 6. México.
- BARCO, Susana. "Antididáctica o nueva didáctica", en Revista de Ciencias de la
Educación, No. 4 (Sin perioricidad) Argentina, Ed. PRAXIS, 1975.
- EMMERICH, Gustavo Ernesto. "El método etnográfico en la investigación educativa".
Pedagogía. Revista de la UPN. Enero-marzo 88. Vol.5, No. 13
- FERNANDEZ, Sonsoles. "Conquista del lenguaje en Preescolar y ciclo preparato-
rio". España, narcea, s.a de ediciones, 1981. 115p.
- GOMEZ, Palacios Margarita. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades
en el dominio del sistema de escritura". Dirección General de Educación
Especial. SEP-OEA. México. 1986.
- HURTADO, Alfredo. "Teoría Lingüística y adquisición del lenguaje." Dirección General
de Educación Especial. SEP. México. 1988.
- Lectura y vida. Revista Latinoamericana de lectura. Año 12. No. 3. Septiembre, 1991.
- LEWIS, Oscar. "Antropología de la pobreza: cinco familias." 9a. Edición, México, Fon-
do de cultura Económica, 1982. 302 p.
- MANCERA, Mondragón Carlos. et al., "Desarrollo de la comunidad." México, Direc-
ción General de Capacitación y mejoramiento profesional del magiste-
rio, 1980. 109 p.
- MORAN, Oviedo Porfirio. "La instrumentación didáctica en la perspectiva de la di-
dáctica crítica." México, UNAM, CISE, 1983. 240 p.
- PALACIOS DE PIZANI, Alicia. Et al. "Comprensión lectora y expresión escrita" Proyecto
DEE-OEA. Caracas, 1987.
- PALACIOS, Jesús. "La cuestión escolar: críticas y alternativas." Barcelona, LAIA, 1979.
668 p.

S.E.P. "Contenidos básicos de Educación Primaria." México, 1992. 103 p.

S.E.P. "Desarrollo lingüístico y curricular escolar." México, Universidad Pedagógica Nacional, 1988. 264 p.

S.E.P. "El lenguaje en la escuela." México, Universidad Pedagógica Nacional. 1988. 138 p.

S.E.P. "El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua." México, Universidad Pedagógica Nacional, 1988. 408 p.

S.E.P. "Español 2. Libro del maestro para el segundo grado." México, 1976. 120 p.

S.E.P. "Plan y programas de estudio de Educación Básica primaria." México, 1993. 164 p.

ROCKWELL, Elsie, et al. "Las prácticas docentes y la formación de maestros en: La escuela lugar de trabajo docente." DIE-CINVESTAV, IPN. Cuadernos de acción. México. 1986. 86 p.

SNYDERS, G. "En Historia de la Pedagogía." Dirigida por Debbse.M. y Mialaret, G., Oikoa-Tau, Barcelona, 1974, 120 p.

ANEXOS

Primer cuestionario

Nombre

Edad_Sexo-Estado Civil_

Clave-

Preparación profesional:

Años de servicio como docente

Años de servicio con primer grado

Años de servicio con segundo grado

Grado que atiende-No. De alumnos-

Nombre de la escuela_Organización-

Comisión Técnica en la escuela-

¿Le gusta el edificio escolar en qué labora ?__

¿Le gusta el grado que atiende ?__ ¿Por qué ?__

De todos los grados de educación Primaria ¿Cuál le gusta más?__

¿Por qué

¿Qué número de alumnos considera ideal para el trabajo en el aula?_

¿Por que?-

¿Qué áreas del programa le gustan trabajar más?

Del español, ¿Qué aspecto le gusta más ? Marque, Por favor.

Expresión oral.

Expresión escrita

Lectura

Ortografía

Iniciación a la literatura.

Considera que a sus alumnos, ¿les gusta el área de español ?_

¿Por qué?

¿Cree usted que a sus alumnos les gusta escribir ?_

¿Por qué?

¿Qué es lo que les gusta escribir a sus alumnos ?

¿Para que cree que los niños aprenden a escribir ?

¿Qué considera usted que es escribir bien ?

Segundo cuestionario

Nombre -Edad

Estado civil

Ultimo grado de estudios

Años de servicio en S.E.P

Años de servicio con primero.

Años de servicio con segundo.

Número de alumnos.

Qué área del programa le gusta trabajar más?

Del área de español, Qué aspecto le gusta trabajar más ? Marque uno solamente.

Expresión oral.

Expresión escrita.

Lectura.

Ortografía.

Iniciación a la literatura.

¿Considera que a sus alumnos les gusta el área de español ?

¿Por qué ?

¿Cree Usted que les gusta escribir ?

¿Por qué?

¿Qué es lo que más les gusta escribir a sus alumnos?

¿Por qué cree que los niños aprenden a escribir ?

¿Qué considera qué es escribir bien ?

¿Cómo considera que escriben la mayor parte de sus alumnos ?

Bien

Aceptable.

Mal.

¿Por qué ?

¿Qué es lo que pide a sus alumnos que escriban ?

Cuando revisa los escritos realizados por los niños¿Qué es lo que Usted califica?

¿Qué actividades realiza en su grupo para promover la lengua escrita ?

GUIA DE OBSERVACION

MAESTRO

Organización:

- a) completa
- b) incompleta
- c) existencia de grupos paralelos
- d) existencia de grupos simultáneos.

OTRAS ACTIVIDADES DE FORMACION DOCENTE:

- a) U.P.N
- b) Normal Superior.
- c) Asiste a cursos P.A.L.E.M.
- d) Otros (especifique)

GUIA DE OBSERVACIÓN

SALON DE ASPECTO PEDAGOGICO:

Lleva plan de clases diario u otro tipo de planeación ____ Si ____ no ____

a) Utiliza el programa integrado.

b) Utiliza el programa ajustado.

c) Se guía por los libros de texto

Si lleva plan de clases contiene:

a) Objetivos.

b) Actividades.

c) Material didáctico

d) Evaluación.

e) Organización grupal

ASPECTO SOCIAL:

Actitud del docente:

a) autoritario -

b) amigable

c) indiferente.

Actitud del docente hacia sus compañeros:

a) amigable

b) indiferente

c) de trabajo.

Disposición al trabajo pedagógico con otros:

a)buena

b)mala

c)regular

Condiciones particulares del maestro-

ASPECTO LABORAL :

Horario de clases:

CLASES

ESCUELA_GRUPO-

Ubicación del salón dentro de la escuela-

CONDICIONES GENERALES DEL AULA:

MOBILIARIO:

a) binarios

b)Individuales

c)de programa integrado

ACCESORIOS ESCOLARES:

a) pizarrón

b)escritorio

c)silla /maestro

d)otros

ILUMINACION

a)suficiente

b)no suficiente

ESPACIO:

a)amplio

b)reducido

c)insuficiente

OTROS ESPACIOS DENTRO:

a)biblioteca

b)rincones de ciencia

c)colecciones

d)exposiciones

e)otros (especifique)

FECHA DE OBSERVACIÓN:

GUIA DE OBSERVACION DE LA ESCUELA:

Organización-

Servicios escolares:

No. De aulas-

a) dirección

b) sanitarios

c) cancha deportiva

d) espacios recreativos

CONDICIONES DE LA ESCUELA:

a) buenas

b) malas

c) regulares

TIPO DE MATERIAL:

a) concreto

b) adobe

c) carrizo

d) lámina

e) otros (especifique)

TIPO DE CONSTRUCCION:

a) CAPFCE

b)comunitaria

c)otros (especifique)

SERVICIOS PUBLICOS:

a)luz eléctrica

b)agua potable

c)drenaje

d)teléfono

e)transporte público

OTRAS FUENTES EDUCATIVAS NO FORMALES: (en la comunidad)

a)televisión

b)radio

c)biblioteca Pública

d)iglesia

e) otros.

GUIA DE OBSERVACION DE EVENTOS DE ESCRITURA EN EL AULA.

Grado

Grupo

Qué actividades realiza el maestro para favorecer el aspecto de la expresión escrita?

¿Qué usos se hacen de la lengua escrita?

Al hojear algún cuaderno de los alumnos ¿Qué actividades de lengua escrita predominan?

Cuando el maestro trabaja lengua escrita ¿ qué didáctica subyace en su práctica docente?

¿Por qué ?

¿Qué materiales utiliza ?

¿Qué organización prefiere?

Cuando el maestro trabaja lengua escrita ¿Qué rol asume frente al grupo?

Cuando el maestro trabaja alguna actividad de lengua escrita ¿Qué actitudes muestran los niños al trabajo?

¿Qué relaciones se establecen con el maestro ?

¿Qué relaciones se establecen entre los mismos niños?

¿Cómo se enfrentan los alumnos al objeto de estudio ?

¿De qué materiales disponen los niños para el trabajo con la lengua escrita?

¿Qué uso hacen de ellos ?

CATEGORIAS DE ANALISIS.

1.- Escuelas

Unitaria

Bidocente indígena

Completa rural con seis maestros

Completa rural más de seis maestros

Completa semirural más de seis maestros.

2. - MAESTRO

m.uni

m.bid

m.com1

m.com2a

m.com2b

m.com3a

m.com.3b

m.com4

3.- SEXO

Masculino

femenino

4.- Edad

5.-Años de servicio.

SEP

1o.

2o..

6.-Núm de alumnos.

7.-Preparación profesional

8.-Estado Civil

9.-Area preferida

10.-Aspecto del Español preferido

11.-Gusto por el español

12.- Justificación

1.- Por gusto.

2.-Porque aprenden cosas nuevas

3.-Porque aprenden a leer y escribir

4.-Es cansado

5.- No lo acostumbran

13.-Gusto por escribir

1.- Si

2.-No

14.- Justificación

1.- Por gusto

2.- Porque aprenden cosas nuevas

3.-Porque aprenden a leer y escribir

4.-Es cansado

5.-No lo acostumbran

15.- Qué les gusta escribir a los niños

1.- Enunciados, nombre, planas

2.-Copiar cuentos, lecciones

3.-Escrituras libres, recados, cartas,anuncios,adivanzas, canciones.

16.-Por qué aprenden los niños a escribir

1.- Por repetición de prácticas escolares

2.-Necesidad de comunicación y expresión.

3.-Porque estan en la escuela

17.-Qué considera que es escribir bien

1.-Limpieza y claridad

2.-Que comunique algo

18.-Cómo considera que escriben sus alumnos

1.- Aceptable

2.-bien

3.-mal

19.-Justificación

1.- Por los aspectos formales (limpieza, claridad, convencionalidad)

2.- Por el maestro

3.- Les falta práctica

20.- Qué pide a los alumnos que escriban

1.- Enunciados, nombres, planas, dictado.

2.- Copiar cuentos y lecciones.

3.-Escrituras libres, recados, cartas, descripciones, anuncios, adivinanzas, canciones.

21.- Qué califica

1.- Aspectos formales (limpieza, ortografía, orden, segmentación, etc.=

2.-Que comunique algo

22.-Actividades que el maestro dice realizar

1.-copiado, dictado, escritura de enunciados, palabras, copia de lecciones, planas.

2.- Escrituras diversas.

23.- Eventos de escritura observados

1.- Enunciados, lecciones, palabras, nombre, dictados

2.- Escrituras diversas, usos diversos.

24.-Usos de la lengua escrita en el aula

1.- De trabajo escolar

2.- De comunicación, de expresión

25.- Actividades en sus cuadernos

1.- Enunciados, listas de palabras, dictado, copiado de lecciones

2.-Escrituras diversas y usos diversos

26.- Características de su práctica docente.

1.-Trabajo individual

2.-Trabajo individual y grupal, diferentes formas de organización

3.-El maestro al frente del grupo

4.-Alumnos y maestro organizan el trabajo en el aula.

5.-Revisa, ordena, supervisa.

6.-No es necesario calificar los trabajos

27.- Materiales que se utilizan en el aula

1.-Cuadernos, pizarrón, libros de texto del segundo grado unicamente

2.-Cuentos, revistas, periódicos, además de los anteriores.

3.- otros

DEL NIÑO EN EL GRUPO

28.- Actitud hacia el trabajo

1.- De obediencia

2.-De cooperación.

29.-Actitud hacia el trabajo con la lengua escrita

1.-De obligación

2.-De gusto

30.- Plan de clases.

1.- Si

2,-No

Contiene a) objetivos

b) actividades

c) materiales

d) evaluación

e) org. grupal

si no se guía por

a) Programa integrado

b) Programa ajustado

c) Por los libros de texto.

31.-Actitudes del docente en el aula

1.-Autoritario

2.-Amigable

3.-De trabajo

32.-Hacia sus compañeros

1.-Autoritario

2.-Amigable

3.-De trabajo

33.-Con padres de familia

1.- Indiferente

2.-Amigable

3.-De trabajo

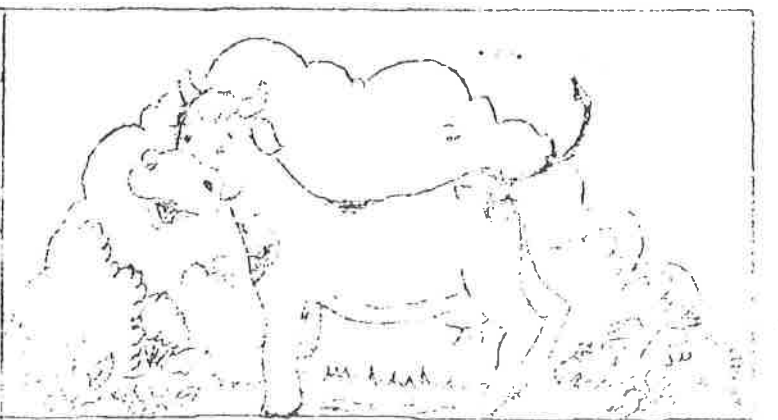
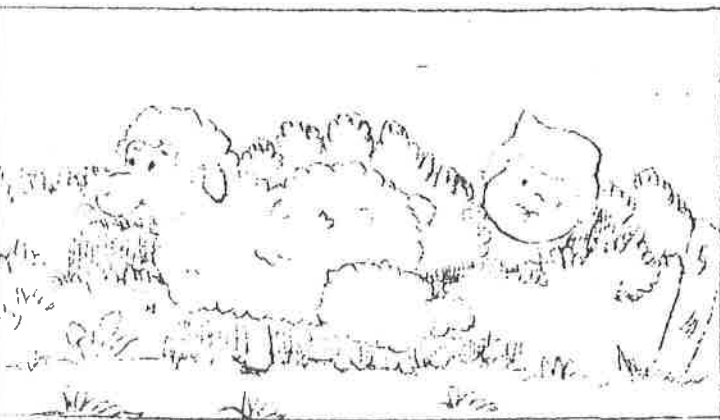
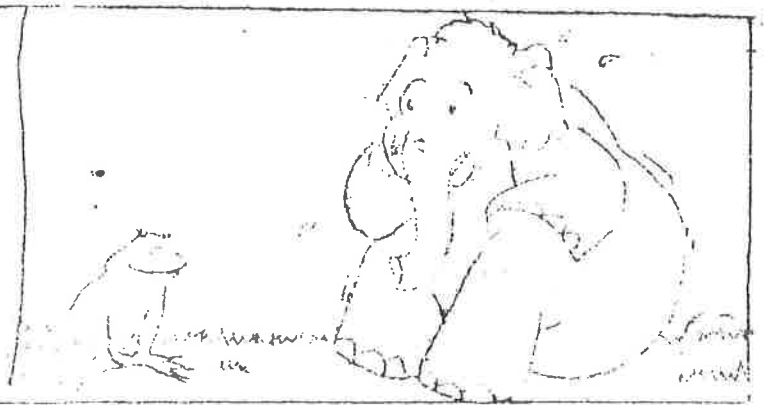
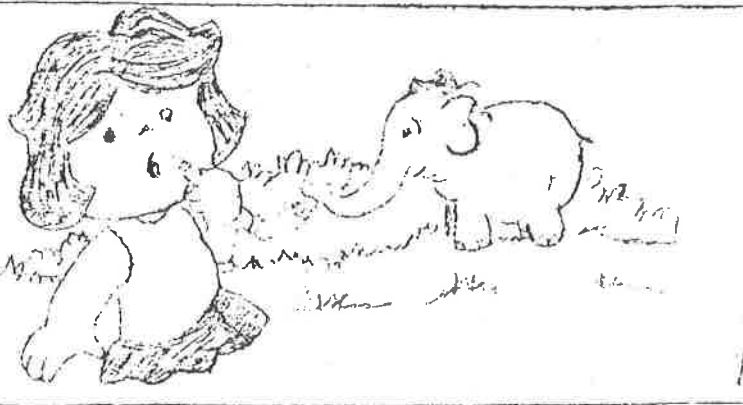
34.-Otras actividades de formación docente que este realizando en el momento de la investigación.

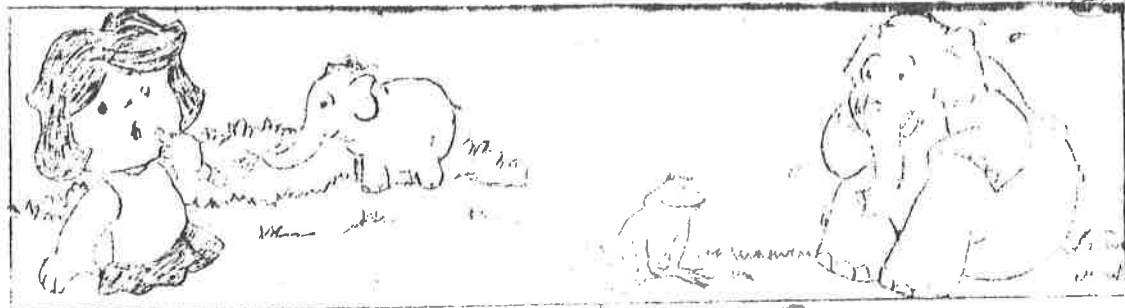
1.- UPN

2.-Normal Superior

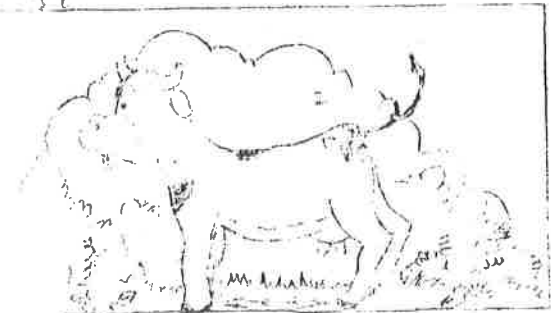
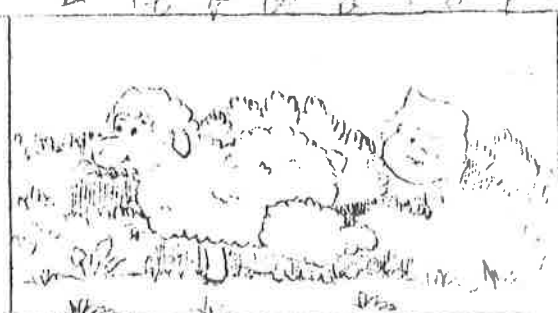
3.-Asiste a cursos PALEM

4.- Otros.



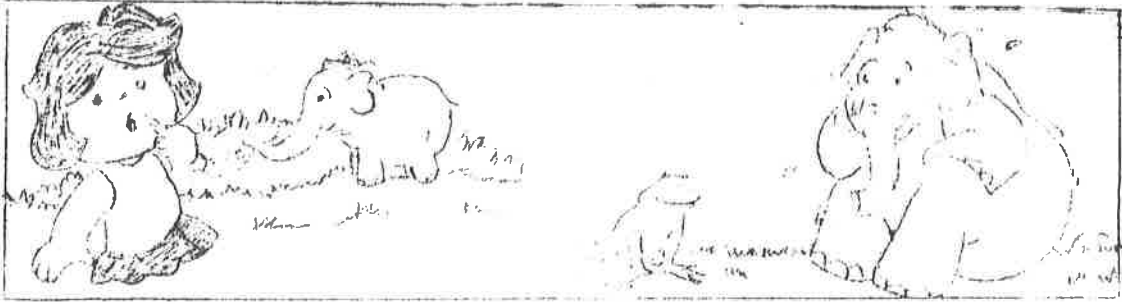


E f a t e a t a p o r e c a p o ^{El defecto de la p}
 l a h i a e r i v o e g o c a s a ^{El defecto de la p}
 a s e c a v e e s a c a s a ^{Una vez en las palabras}
 E s a p o a t e e v e c a p o ^{El defecto de la p}
 E i o k a t e s e g i t a e v e c a p o ^{El defecto de la p}
 E i o k a t e t e p l a c e t i c a t ^{El defecto de la p}
 E i o k a t e u o c o p r e ^{El defecto de la p}
 E s a p o u o v e v e ^{El defecto de la p}
 E i o k a t e p a s a t o

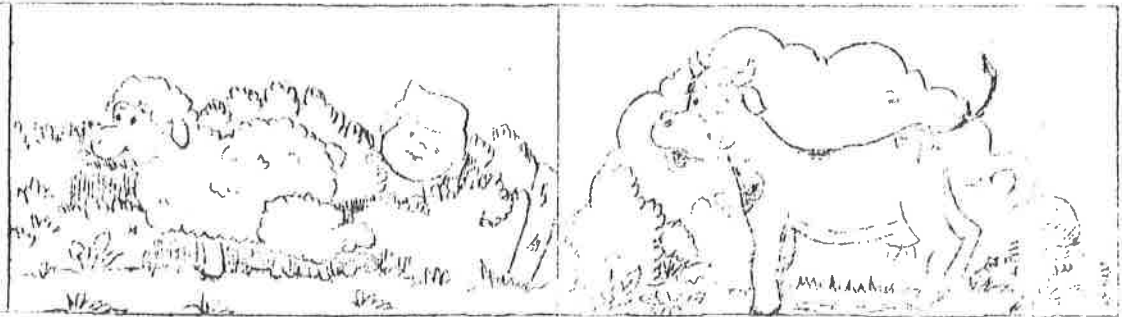


E v o r e g o a t a o m e t o

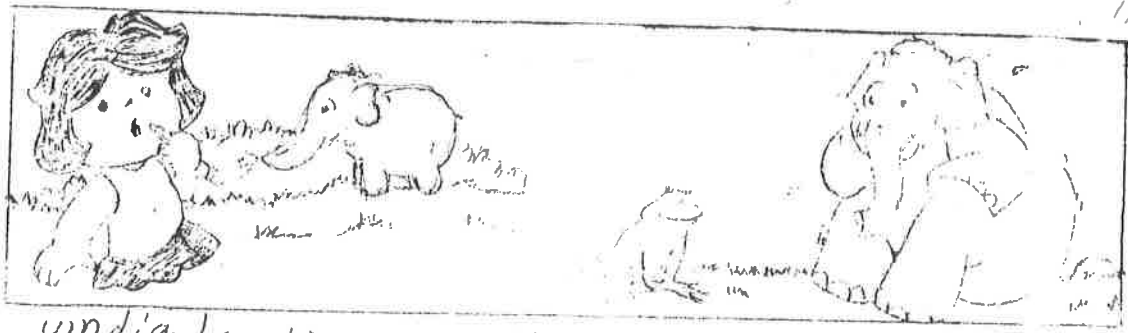
El defecto de la p



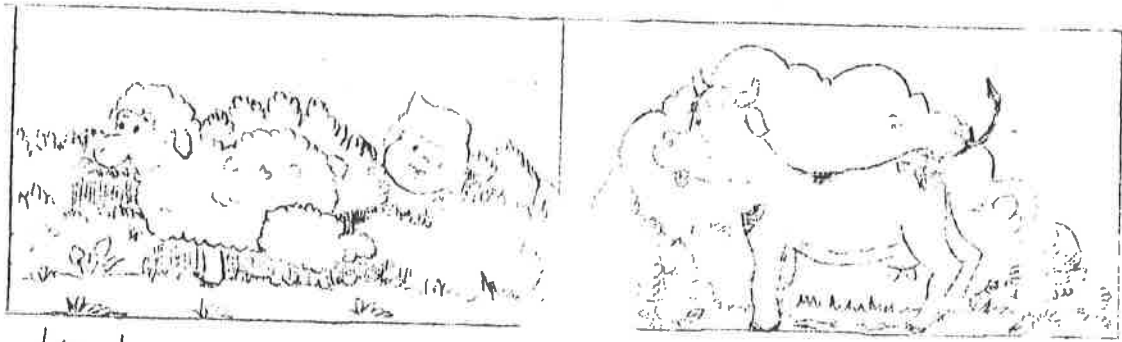
lana & a e spita
 el bo r z g o c o m a p a t a



l a n i t e s t e b i q u i t a
 e l s l e f t a e s p r a d e



viñda la niña es callo



la le fate es callo

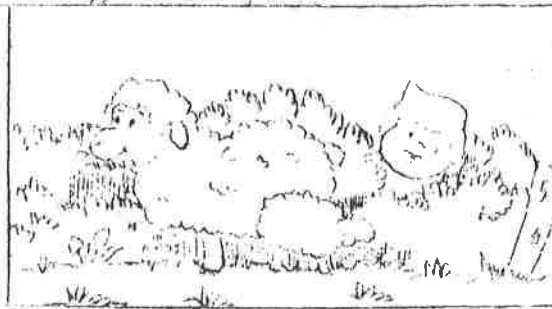


El elefante
El elefante
El elefante
El elefante

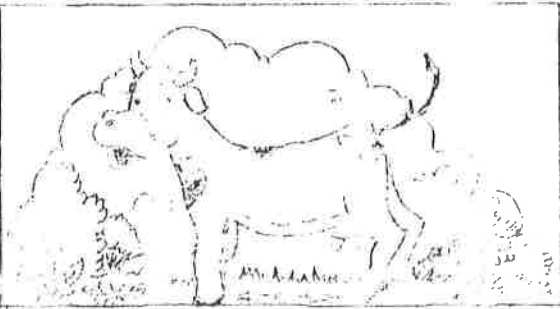


La mamá
La mamá
La mamá
La mamá

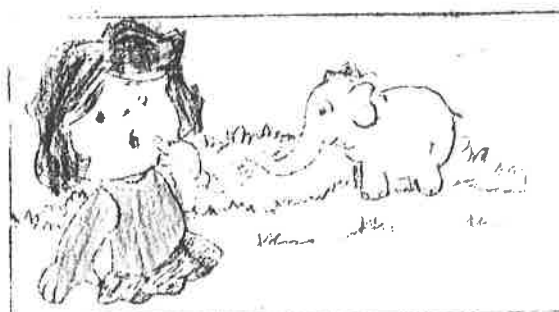
Porque



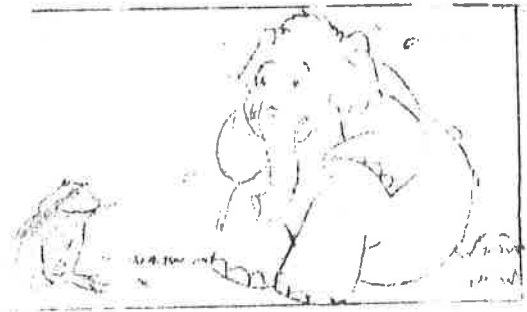
La oveja
La oveja
La oveja
La oveja



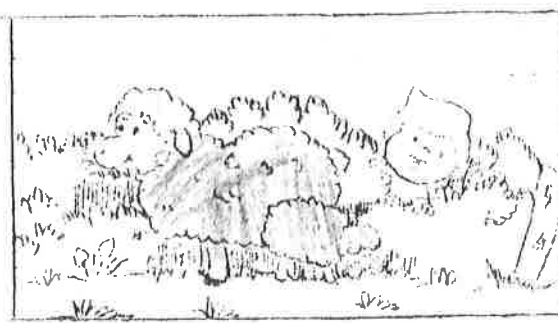
La vaca
La vaca
La vaca
La vaca



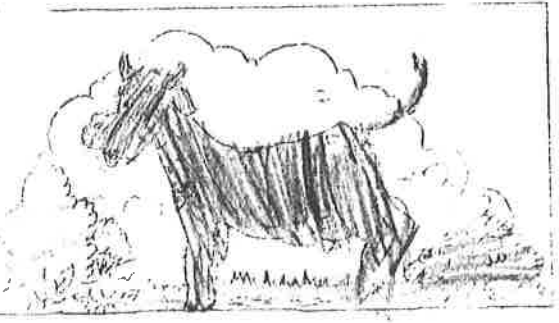
que estas asiao
elefanteito estoy
comiendo un poco
de herba comi
Pasa
esque tengo
mucho hambre



ola santa
que estas
comiendo
esque
tengo
mucho
hambre

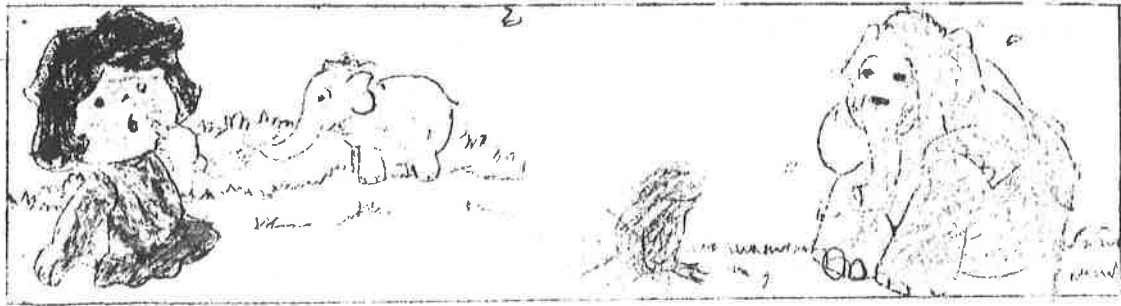


ola
boregato
estas
comiendo
pasto



lobo
deseo
mucho
comer

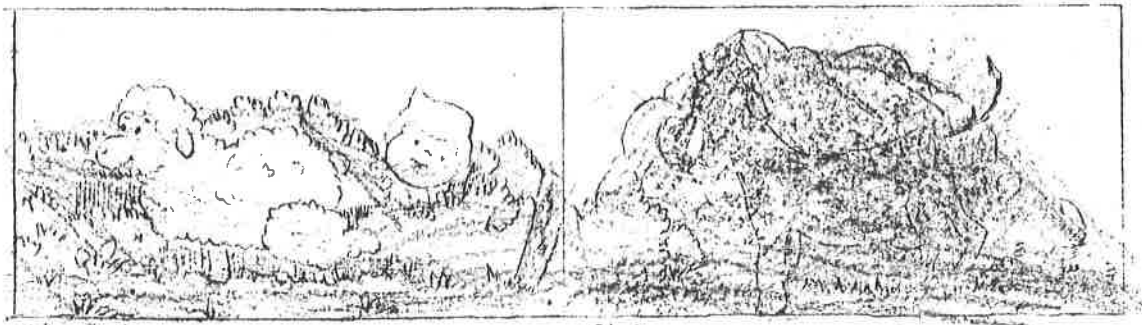
lacio
Exposita significaba en forma de lacio



el elefante por día
 y el chamaco está de triste
 no en contra
 a Sumama

este da elefante
 y está rabioso
 por que si lo da por
 elefante
 tenía miedo
 de ir a él

Amalia Pérez Zanfano



el barrego está de triste
 y el chamaco lo encuentra
 y el barrego tiene
 miedo

el becerro y los bastantes
 chicos el chamaco está de jugado
 el toro tenía miedo
 y corrió

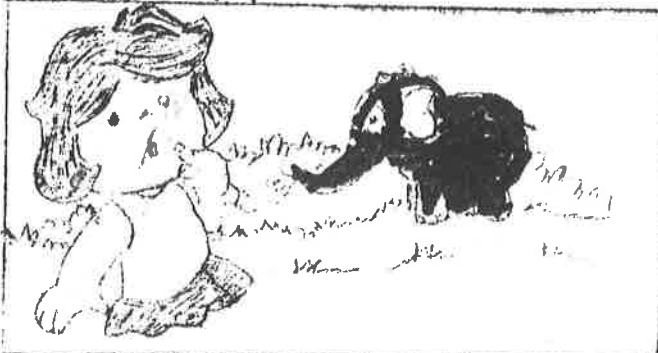
Amalia

Amalia Pérez Zanfano

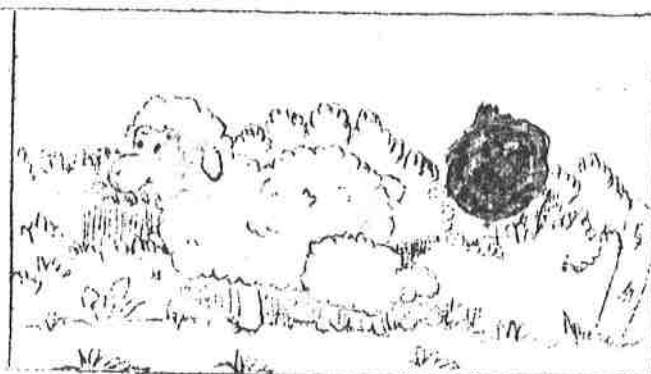
Escrita a través de dibujos.
 Alas escrito una plana.

veo yanni

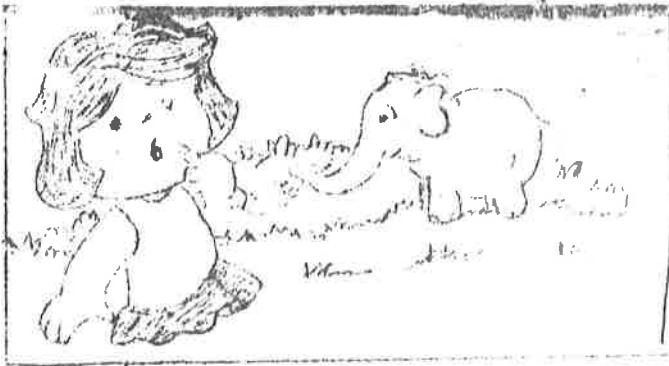
(27)



venie le fante porque estati te
 le preguto la yanni a
 vamos a pusi de
 yanni a diminuto se tropes a ele le fante
 le dijo e le fante di ar gna
 duddame a levantar no puedo
 porque estati bien gordo
 bla se pavo si quisiera a diminuto

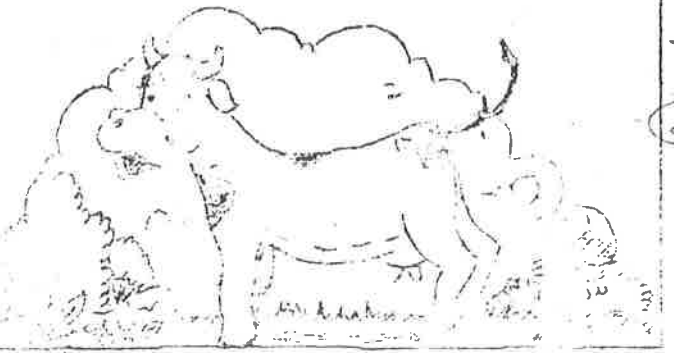


veo un voresito con su voresito
 le dijo el niño voresito ven no te voy a ser
 daño se re greso ; le dijo quieres ser mi
 amigo le dijo si pero vamos a comer pasta
 yo no como pasta se pusi e yo a practicar
 ave comes yo como comida



Un día iba una niña iba
caminando al bosque y se en-
contro a un elefante idiota.
O dedonde saldra este animal.

Hilda



3
2

El a... que...
 Si en... una...
 y el...
 Gallina y la...
 y de...
 que...
 On...
 a...
 Lo...
 El...
 que...