

**LA DIDÁCTICA DEL PROFESOR ANTE EL FRACASO
DE LA ENSEÑANZA EN LA LECTO-ESCRITURA
EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

RESERVA

JUANA LOPEZ EGUÍA

Tesis:
ENSAYO PEDAGÓGICO



En opción al título de:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Coatzacoalcos, Ver., 03 de Junio de 1999.

C. PROFRA. JUANA LOPEZ EGUIA

PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado por la Comisión Revisora a su trabajo intitulado: *"La didáctica del profesor ante el fracaso de la enseñanza en la lecto-escritura en el primer grado de educación primaria"*. Opción tesina, modalidad ensayo, inscrito en el Programa Emergente de Titulación, y a propuesta de su asesor, C. Profr. Samuel Pérez García, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos que en materia de titulación exige esta Universidad.

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

ATENTAMENTE



LIC. CLEOTILDE AMADOR RUIZ
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad UPN- 305



S. N. C.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD
305 COATZACOALCOS, VER.

Mis agradecimientos a:

Mi esposo:

El amor de mi vida,
Fernando Torres Bonola,
Por comprenderme y apoyarme.

A mis hijos:

América, Karen
y Francisco,
por aceptar con paciencia
mis ausencias.

Al Lic. Samuel Pérez García:

Sin cuya orientación y apoyo
este trabajo no se habría terminado.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 ¿Cómo se enseñaba la lecto-escritura antes de la reforma del 92 y qué papel jugaba la didáctica del profesor?	4
1.2 La práctica docente actual en la enseñanza de la lecto-escritura.	7
1.3 Cuestión problemática.	9
CAPITULO II. LA DIDÁCTICA DEL PROFESOR. SUS RAZONES PEDAGÓGICAS Y LABORALES ANTE EL FRACASO DE LA LECTO- ESCRITURA.	12
2.1 Empleo inadecuado de la didáctica que utiliza el docente para la enseñanza de la lecto-escritura.	13
2.2 Un ejemplo de por qué el docente fracasa en la enseñanza de la lecto-escritura.	15
2.3 Las razones laborales del docente ante el fracaso de la lecto-escritura	17

**CAPITULO III.- ¿A QUE OBEDECIERON LOS PLANES Y PROGRAMAS
DEL 92 Y LAS NUEVAS DIDÁCTICAS DE LA LECTO-ESCRITURA?** 21

- 3.1 Propósitos actuales de los planes y programas para la enseñanza de la lecto-escritura. 21
- 3.2 Procedimientos didácticos que debe usar actualmente el docente para la enseñanza en la lecto-escritura 24

**CAPITULO IV.- EL DOCENTE Y SU DIDÁCTICA COMO FRACASO
ANTE LA ENSEÑANZA DE LA LECTO ESCRITURA** 29

- 4.1 El docente como agente del fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura. 29
- 4.2 La influencia del docente ante el fracaso del desarrollo de los planes y programas actuales para la enseñanza de la lecto-escritura. 32
- 4.3 Alcances y limitaciones de la acción de los maestros ante las influencias extraescolares que afectan el aprendizaje de la lecto-escritura de los educandos. 35

CONCLUSIONES 37

BIBLIOGRAFÍA 39

INTRODUCCIÓN

Las exigencias de la sociedad actual obligan al docente a mejorar la calidad de enseñanza, para que los individuos tengan la capacidad necesaria para resolver sus propios problemas.

Por ello, el presente trabajo trata de los procedimientos didácticos que utiliza el profesor, para la enseñanza de la lecto-escritura. Éstas son: la rudimentaria que se utilizó en la época de los años 60's y 70's; y la actual, reformada en el 92. Asimismo, enfoca los propósitos de los planes y programas vigentes actualmente en la educación primaria.

El motivo principal que me llevó a realizar la presente investigación es la gran cantidad de niños que no logra aprender a leer y a escribir en la escuela primaria.

La elaboración de este trabajo se reforzó con opiniones de algunos autores que dan su punto de vista respecto al problema en discusión. También se recopilaron opiniones de mis compañeros, como un argumento hacia el problema y que fueron de gran apoyo para fundamentar mejor la investigación.

En el *capítulo I* se hace mención de las condiciones en que se encontraba la enseñanza de la lecto-escritura en las décadas pasadas y de qué manera se desarrollaba la didáctica usada por los docentes en aquél tiempo, y que actualmente ocasionan fracasos, principalmente en los alumnos del primer grado.

Se mencionan también las medidas que han tomado las autoridades educativas para mejorar la didáctica en las escuelas de todo el país.

Las razones pedagógicas y laborales que el docente argumenta para justificar los fracasos que se dan dentro del aula escolar se abordan en el *capítulo II*. Por esto, la Secretaría de Educación Pública propone en consideración los lineamientos académicos para abordar nuevos procedimientos didácticos en la enseñanza de la lecto-escritura.

Por otra parte, en el *capítulo III* se realiza una reflexión de los propósitos actuales en los planes y programas del 92, la didáctica que debe usar el docente para mejorar las condiciones de precariedad en que actualmente se encuentra la enseñanza de la lecto-escritura.

En el mismo capítulo se describen algunos ejemplos de estrategias didácticas que urge que utilicen los docentes. Éstas son en forma de narración y cuentos para el primer grado; se piensa que así el niño comprenderá mejor y más fácil.

Finalmente, en el *capítulo IV* se emiten juicios acerca de la didáctica que aplican los docentes. Tales formas han dejado fracasos que todavía persisten y que, como consecuencia, las estadísticas siguen marcando un alto nivel de analfabetismo.

La conclusión final refiere algunas consideraciones didácticas para mejorar el nivel académico del niño en edad escolar.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se mencionan algunas consideraciones en los cambios de las formas didácticas que emplea el docente en su trabajo laboral; así como el evidente empeño que ponen las autoridades educativas para mejorar la calidad en la enseñanza de la lecto-escritura.

Se manifiestan de igual manera opiniones de los docentes acerca del por qué no se cumple con lo dispuesto por la S.E.P. De igual forma se manifiestan algunas de las tantas razones que el cuerpo docente arguye para exculparse de los altos índices estadísticos de fracasos en la enseñanza de la lecto-escritura.

1.1 ¿Cómo se enseñaba la lecto-escritura antes de la reforma del 92, y qué papel jugaba la didáctica del profesor?

En la época de los 60's, el alto índice de niños que no sabían leer y escribir fue un grave problema.

Por esa razón fue conveniente ocupar a personas que con sólo saber leer y escribir podían enseñar a otras. Éstos tuvieron en sus manos una gran responsabilidad para enseñar a leer y escribir a chicos y grandes, pero no contaban con una estrategia didáctica adecuada, por lo que realizaban su enseñanza de manera rudimentaria. Es decir, no usaban material didáctico, técnicas ni dinámicas que ayudaran al niño a comprender mejor el conocimiento impartido; echaban mano de lo que su grado intelectual les permitiera, sin preocuparse lo suficiente sobre si lo hacían bien o mal.

Por ejemplo: enseñaban por la forma que tienen las letras: la *a* es una ruedita con un palito, la *o* es una ruedita, etc. De esa manera se pensaba que "*... si el niño conocía la figura se conseguían dos cosas: escribir la letra y darle la fonética respectiva*".¹

Así, el niño aprendía letra por letra y de esta forma el conocimiento era más tardado, y el aprendizaje más escaso.

Además de lo mencionado, la enseñanza de la lecto-escritura estaba expuesta a constantes cambios. Éstos se daban porque la situación alfabética no daba resultados al leer y escribir con la forma rudimentaria que usaban los instructores de aquel entonces en la enseñanza de la lecto-escritura.

¹ Francisco Larroyo, "Apreciación". *Historia comparada de la educación en México*. Ed. Porrúa, México, 1976, p. 240.

...años 70's se realizó una nueva modificación
...alfabetismo. Surgió la idea de enseñar por
...peranza de que se abatiera el ana
...Esta se sustentaba en la simultane
...ante y una vocal. Por ejemplo: *sa, se, si, so, su.*

Cabe mencionar que esta forma fue muy utilizada para la enseñanza de la
-escritura por las personas encar *gadas* de dicha finalidad; sin embargo, en la
ctica el docente no hallaba como lograr que el niño se apropiara del conocimiento,
o que daba al educando el conocimiento ya elaborado, lo que era hasta cierto punto
rónico, pues el niño no tenía la oportunidad de descubrir el conocimiento por sí
mismo.

En lo personal, aprendí a leer y a escribir con la forma mencionada en el
párrafo anterior. El profesor nos decía: la *ese* con la *e* dice *se*, la *ese* con la *a* dice *sa*,
etc. Recuerdo que el profesor no usaba material didáctico, técnicas, ni dinámicas;
únicamente usaba el gis y el pizarrón; en cambio, nosotros copiábamos 3 o 4 planas
hasta memorizar las sílabas escritas en el pizarrón. De esa manera, no fue posible que
todos pasáramos al siguiente grado; la mayoría repetía el ciclo escolar; quienes
lográbamos aprobar encontrábamos niños en segundo grado que era repetidores.

Otra razón del pobre resultado obtenido con el método de enseñar por medio
de sílabas, es que las autoridades de aquel entonces solamente les daban a los
mentores ideas de enseñanza para la lecto-escritura, pero no les enseñaban
procedimientos didácticos para que los niños pudieran entender mejor el
conocimiento. Así, al carecer de didáctica y estrategias no era posible obtener buenos
resultados en la enseñanza de la lecto-escritura; el instructor hacía lo que podía, sin
importarle lo suficiente si el conocimiento era bueno o malo.

Entonces, actualmente ¿cuáles son los procedimientos didácticos que debe
usar el docente para la enseñanza de la lecto-escritura?

1.2 La práctica docente actual en la enseñanza de la lecto-escritura.

Hoy en día, la enseñanza de la lecto-escritura es criticada a partir de las opiniones que se han vertido en torno a la didáctica que utiliza el docente para la enseñanza.

De hecho, los profesores *"... saben que es difícil enseñar a leer y a escribir, gran parte de esta dificultad tiene que ver con la planeación de actividades y propósitos que el docente realiza en el aula"*.²

En la docencia más que en otro trabajo, se utiliza la planeación didáctica, actividad que debe realizar el profesor como herramienta para el desarrollo de su trabajo; como la cuchara al albañil que, sin esta herramienta, no puede construir un edificio; asimismo, el docente no puede elaborar su trabajo con calidad si no ha planeado.

Sin embargo, el docente no planea, sigue los mismos caminos que años atrás se utilizaron; para la enseñanza usan los mismos procedimientos de la forma rudimentaria. Por eso en la actualidad se enfrentan a los mismos problemas, con lo que provoca en gran medida el fracaso infantil, resultado que pone en entredicho su trabajo, pues su función es planear la enseñanza y no lo hacen. Y la planeación es una actividad importante para aquella.

Al respecto, Emilia Ferreiro nos dice que *"... la planeación consiste en elegir los contenidos, las estrategias didácticas y de organización del grupo, y los materiales que servirán para propiciar el aprendizaje de los alumnos"*.³

² Libro para el maestro. Primer grado. S.E.P., México, 1995, p. 12.

³ Español. Sugerencias para su enseñanza y aprendizaje. Primer grado. S.E.P., México, 1995, p. 25.

Entonces, el docente debe buscar la forma de organizar y adaptar las actividades de su clase para llevar a cabo la enseñanza en el aula, para que éstas generen un aprendizaje significativo en el niño.

Cuando el docente no planea su clase, improvisa; en consecuencia, se dedica a otras actividades dentro del aula, como son leer el periódico, realizar documentación dentro del salón de clases, conversar con padres de familia de asuntos particulares, etc. En tanto, los niños copian planas de sílabas puestas por el docente, sin control didáctico. Todo esto el mentor lo hace con la finalidad de cubrir el tiempo laboral.

Algunas investigaciones muestran que *“... el problema de enseñanza de la lecto-escritura (...) se deriva del tiempo insuficiente que se dedica a la enseñanza, debido principalmente a que se invierte en organizar festividades, atender asuntos administrativos, llevar las cuentas de la cooperativa escolar y formar a los alumnos al entrar y salir del edificio escolar”*.⁴

Por lo antes expuesto, vemos que parte del tiempo laboral, el docente lo ocupa para realizar actividades extraescolares y olvida organizar, seleccionar y buscar el material que indudablemente le servirá para la enseñanza en el aula; así, no queda otra solución más que improvisar técnicas y conocimientos. Esta situación origina fracasos en la enseñanza de la lecto-escritura, pues no realizan una secuencia de sus actividades y propósitos a desarrollar con sus alumnos.

Ejemplo: en la lección de “Paco el Chato” se sugiere que, en primer lugar, se cuente el cuento donde Paco el Chato sea el personaje principal; después que se lea en voz alta la lección; posteriormente, que se realicen preguntas orales de la lección para que el niño comprenda lo leído y, por último, que tenga lugar una mesa redonda de comentarios.

⁴ Juan Manuel Escudero Muñoz. **La innovación y la organización escolar**. (Antología para directores). Ed. E.S.C., Talleres Generales de Actualización, México, 1998, p. 15.

En lugar de lo indicado por el programa educativo, el docente que improvisa una clase, llega al grupo y pide a los niños que saquen el libro en la lección de Paco el Chato y que copien la lección como puedan, sin poner en práctica la secuencia propia de una planeación anticipada.

En otro orden de ideas, el docente se justifica argumentando que el fracaso que existe actualmente en la enseñanza de la lecto-escritura no es culpa suya, puesto que existen otros factores que intervienen en el fracaso del proceso de aprendizaje. Mencionan la falta de tiempo, manifestando que no cumple con su función por haber una serie de actividades dentro del aula, tales como "*... pasar lista, llamar reiteradamente a disciplina, revisar tareas, etc., a lo que hay que agregar las repetidas veces que el docente abandona el aula, para atender diversos asuntos*"⁵, restándole tiempo para realizar su planeación y elaborar los materiales necesarios para la enseñanza de la lecto-escritura.

Entonces, ¿quién es el responsable del fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura?

1.3 La cuestión problemática.

El fracaso de la enseñanza de la lecto-escritura se deja ver en niños que abandonan la escuela antes del sexto grado, y en niños que están en grados superiores sin saber leer ni escribir.

Por su parte, el docente se siente poseedor del conocimiento. Cree que él es el indicado para concentrarlo y distribuirlo. Piensa por ello que no es necesario llevar

⁵ Idem.

una secuencia y una planeación, dando su clase con la experiencia laboral que ha adquirido durante los años que tiene en el servicio docente. Así, no planea, no busca estrategias ni técnicas para acreditar un aprendizaje. De este modo, resulta que al finalizar el ciclo escolar el niño no se encuentra capacitado para cursar el siguiente.

Es posible que el docente acredite al niño de primero al segundo grado, sin que haya aprendido a leer y escribir. Éste irá arrastrando un fracaso que será difícil superar, pues en segundo grado ya no se enseña la lecto-escritura, pues son otras las actividades propuestas por el programa: "... en muchas ocasiones los niños de primer grado no llegan a cumplir la expectativa escolar de dominar el sistema alfabético del adulto al finalizar el ciclo escolar" ⁶, lo cual no es posible para algunos niños, por lo que citaré un autor para reforzar lo antes dicho: "... el 50 por ciento de los alumnos que empiezan el primer grado de primaria terminan el 6°. Grado. Por lo menos puede inferirse que gran parte de estos desertores son analfabetas, que viven arrastrando fracasos en el aprendizaje de la lecto-escritura desde el inicio de la primaria". ⁷

Ahora bien, ¿por qué se acredita un alumno al siguiente grado si no ha logrado aprender a leer y a escribir?

En tanto, el docente insiste en defender su labor, por eso es común escuchar que los niños que recibió en primer grado están muy mal, o que son muy inquietos o que no ponen atención, etc. Todas estas razones son para tratar de justificar una deficiente labor pedagógica, sin reconocer que su desempeño en el aula es parte de un desarrollo educativo.

Ahora bien, si el docente no acepta que él es el responsable del fracaso que existe en la actualidad de la enseñanza de la lecto-escritura, entonces ¿quién tiene la

⁶ Margarita Gómez P. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura" en *Desarrollo Lingüístico y Curricular*. (Antología). U.P.N. México, 1998, p. 89.

⁷ *Idem*.

responsabilidad de su enseñanza?, ¿son las autoridades educativas las que ocasionan su fracaso?, ¿son los planes y programas que no cubren las exigencias del primer grado los que fallan?, ¿es la irresponsabilidad del docente que busca pretextos para ausentarse del aula e impartir conocimientos pobres en lecto-escritura?, ¿es la didáctica que emplea el docente para la enseñanza en el primer grado, la causante del fracaso escolar?.

CAPITULO II.

LA DIDÁCTICA DEL PROFESOR, SUS RAZONES PEDAGÓGICAS Y LABORALES ANTE EL FRACASO DE LA LECTO-ESCRITURA.

En el presente capítulo se aborda la didáctica del docente como un factor de fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura. Además, se presenta un acercamiento a las razones pedagógicas y laborales que el docente utiliza como pretextos y en su defensa para salvar su prestigio profesional.

Asimismo, con el afán de conocer las causas por las que los niños no aprenden a leer y a escribir en el primer grado, es pertinente adentrarse un poco a las formas didácticas que utiliza el docente para el desarrollo de su laboral. Éstas dependen en gran parte de la calidad profesional que cada mentor adquiere en el transcurso de su preparación.

Sin embargo, me he percatado que aún existen compañeros docentes aferrados a los procedimientos didácticos usados en tiempos pasados, cuando los profesores no contaban con el perfil académico requerido.

2.1 Empleo inadecuado de la didáctica que utiliza el docente para la enseñanza de la lecto-escritura.

En la actualidad se dispone de diversas estrategias didácticas que emplea el docente para la enseñanza de la lecto-escritura. Este debe seleccionar la que más le ayude en su trabajo laboral. Sin embargo, el docente insiste con la enseñanza rudimentaria que ha originado grandes fracasos en los alumnos de primer grado: “... *el problema de los niños que fracasan son las lagunas (...) que deja el docente al impartir una clase (...) los conocimientos no consolidados, como producto de la enseñanza rudimentaria*”.¹

Mencionaré un ejemplo de cómo el docente emplea este tipo de enseñanza:

El mentor pretende enseñar las sílabas *ma* y *lí* empezando por decir la *eme* y la *a*: dice *emea*, contestan los niños. Sin corregirlos, pregunta el profesor por la *ele* y la *i*: dice *elei* contestan los educandos. El docente: *¿cómo les dije que se llama esta letra?: l*, contestan los infantes; algunos dicen: *es el número 1*. El profesor: *ahora bien, digan una palabra que empiece con l; Guadalupe*, coinciden los niños.

Es aquí donde se presentan los fracasos por parte del docente. Este no utiliza correctamente la forma didáctica para la enseñanza de la lecto-escritura.

Como podemos ver, el docente usa una forma didáctica en extremo confusa y con ella se pretende enseñar un conocimiento a los niños, cuando hasta para un adulto resulta difícil entender con este sistema. Se comprenden entonces los resultados negativos. Las formas didácticas que aplican los profesores influye de manera directa en el fracaso de la enseñanza en la lecto-escritura.

¹ Margarita Gómez P. “Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura” en *Desarrollo Lingüístico y Curricular*. (Antología). U.P.N., México, 1998, p. 99.

Es sorprendente que en la actualidad esta situación se dé, quizá con mayor insistencia, al finalizar el ciclo escolar, cuando el maestro cae en la desesperación al ver que los niños no aprenden a leer y a escribir.

Ejemplo: "*Beatriz Rodríguez, en un estudio en Monterrey, N.L., dice que se observaron niños de primer grado en el mes de marzo, los niños hacían planas de 'b' o de ja-je-ji-jo-ju*".²

Este tipo de didáctica es muy usada por los docentes aún sabiendo que dejan fracasos. Por comentarios de algunos de mis compañeros, me he dado cuenta que la mayoría de profesores de primer grado insiste en hacer uso de la enseñanza rudimentaria, pues dicen obtener buenos resultados. La verdad es que los alumnos que fueron atendidos por ellos, y que se encuentran en grados superiores, no saben leer ni escribir.

Es una pena encontrar estos niños, esforzándose por salir adelante, a quienes los docentes van aprobando de grado para no detenerse a enseñarles la lecto-escritura.

Considero útil relatar una experiencia personal, a manera de ejemplo, cuando tuve oportunidad de observar a una compañera maestra de primer grado en el desarrollo de su clase. Esta se inició de la siguiente manera: *los quiero a todos sentados... Nefthalí, por favor, te sientas... si no están todos sentados no doy inicio a la clase... bueno, saquen su cuaderno y copien lo que voy a escribir en el pizarrón* -la maestra escribió-: *ka-ke-ki-ko-ku ... hagan una plana.*

No habían terminado todos los niños, cuando ordenó: *saquen su libro de español, recorten y peguen... no se paren de su lugar... no hablen... están trabajando con las manos, no con la boca.* Sin darles tiempo a cumplir la segunda orden, les dijo: *escriban 10 palabras con ka-ke-ki-ko-ku.* Algunos niños escriben: *Kiko, kasa, kuka.*

² *Ibidem.*, p. 97.

El error pedagógico es tan obvio que comentarlo resultaría redundante. La maestra improvisaba porque no había llevado una planeación al salón de clases.

Existen, además, docentes con mucha antigüedad atendiendo el primer grado. Son personas de edad mayor que, por consideraciones económicas en la mayoría de los casos y otros por vocación, no quieren obtener su jubilación. Todo ello en detrimento de los niños. Viejos profesores dicen, por ejemplo, que *“la letra con sangre entra”* y, en consecuencia, usan castigos semejantes a los que se usaron en décadas pasadas.

Su material didáctico puede consistir en un pedazo de cartulina en donde escriben todas las letras consonantes acompañadas de una vocal y, de ahí, realizan su propósito. Una consonante con las cinco vocales de los días de la semana. Ejemplo: *Lunes... la-le-li-lo-lu, Martes... ja-je-ji-jo-ju, etc.*

Este aprendizaje no cumple con los requisitos que propone la S.E.P. Por lo tanto tenemos otra muestra de fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura; cabe señalar que, agravando la situación, existen docentes que copian de estos profesores su forma de enseñar; además que a muchos padres de familia les gusta que los mentores sean estrictos, y atemorizan al niño diciendo: *para el siguiente ciclo escolar le diré al Director que te dé clase el profesor de primer grado*, y como el alumno ya sabe que abundarán los castigos, obedece a sus padres.

2.2 Un ejemplo de por qué el docente fracasa en la enseñanza de la lecto-escritura.

Una de las causas del fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura *“... se debe a que cada profesor entiende de diferente manera los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio propuestos para las escuelas primarias. Estos exigen a los docentes*

aprendizajes y aptitudes"³. Por ejemplo: mientras para unos profesores es importante que el niño reflexione sobre un texto, para otros es importante la ejercitación de planas.

Asimismo, algunos maestros afirman que uno de los problemas que causan la baja calidad de la lecto-escritura se debe al tiempo recortado que se dedica a la enseñanza. El resto del tiempo se dedica a organizar festividades, atender asuntos administrativos de la cooperativa escolar, etc.; mientras, en el aula el docente se dedica a pasar lista, llamar continuamente a la disciplina, revisar tareas; a ello hay que añadir las repetidas veces que el docente se ausenta del aula para atender diversos asuntos, ¿entonces, cuánto tiempo real dedica el mentor para cubrir sus objetivos?

Los resultados se aprecian en los bajos índices de aprovechamiento en la enseñanza de la lecto-escritura, pues el docente invierte gran parte de su tiempo para realizar dichas actividades extraescolares, olvidando su responsabilidad frente al grupo de niños que tiene en sus manos.

Es común escuchar a los padres de familia preguntar: ¿qué profesor le dará clases a mi hijo el próximo ciclo escolar? Si le toca el mismo, prefieren cambiar sus hijos a otra escuela; consecuencia lógica de la irresponsabilidad del docente que busca pretextos para ausentarse del aula, en tanto imparte escasos conocimientos en lecto-escritura.

Si el docente no cuenta con tiempo para preparar su clase, emplea palabras aisladas, sin relación, cuyo nexos es un pretendido juego de palabras con apariencia de oraciones, pero carentes de contenido. Por ejemplo: *Susy asa su oso*. En este tipo de enseñanza se invierte el poco tiempo que le resta, mientras que los niños no logran obtener el conocimiento escolar adecuado.

Describo aquí una forma de enseñanza errónea, muy común que el docente emplea para la enseñanza de la lecto-escritura.

³ Plan y programa de estudio. S.E.P., 1993, P. 11.

“... saquen una hoja –dice el maestro-, pongan el título de la lección. ‘Los vecinos’ con la *v* de vela y la *s* antes de la *ese*. Pasen dos cuadritos para abajo y escriban ‘la lechuza’. La última *s* es con la *s* de zapato, y con la *che* de chango. ‘La lechuza y el zorro’, la primera *s* con zeta y doble *r*. ‘Viven la lechuza y el zorro’, *viven* las dos *v* son de vela, ‘los dos viven cerca’ empieza con la *s* de circo.

‘La lechuza vive’, ya saben que ‘la lechuza’ termina con *z*. ‘La lechuza vive en la de arriba’. A-rrri-ba con la *b* grande de burro; pasen dos cuadritos para abajo. ‘El zorro vive en la casa de abajo’ ”. ⁴

Es claro que este tipo de dictado no sirve para enseñar el aprendizaje de la lecto-escritura y mucho menos para apreciar el significado de las palabras; es obvio que el objetivo principal que este dictado tiene es la ejercitación, en la cual el profesor mantiene un claro temor al error; en efecto, en su intento de prevenir los errores da múltiples indicaciones logrando confundir más al niño, quien no entiende el significado del texto que le dicta.

En el ejemplo anterior, se pretendía que los alumnos escribieran lo siguiente:
Los vecinos. La lechuza y el zorro viven cerca. La lechuza vive en la casa de arriba. El zorro vive en la casa de abajo.

2.3 Las razones laborales del docente ante el fracaso de la lecto-escritura

Cuando el docente se enfrenta al fracaso de la lecto-escritura, busca pretextos que cubran su culpa, argumentando que no cumple con los propósitos dispuestos por la S.E.P., porque existen problemas diversos que obstaculizan el proceso de la enseñanza.

⁴ *Ibidem.*, p. 97.

*“Cuando el aprendizaje obtenido por los niños no es satisfactorio se tiende a buscar las causas fuera del aula. Los resultados desfavorables en el aprendizaje de la lecto-escritura, se justifica aludiendo a condiciones externas, como el nivel económico o el ambiente cultural y familiar de los niños, a veces se escuchan expresiones como: les cuesta trabajo aprender a leer y a escribir, porque en la comunidad donde viven casi nadie sabe leer y escribir, tienen problemas de nutrición, por eso no aprenden, su rendimiento es muy bajo por tener una familia desintegrada”.*⁵

Pero ¿realmente sólo cuentan estos factores en el fracaso de los niños?. Como se dijo en el párrafo anterior, son pretextos que el docente atribuye al niño para encubrir su didáctica inadecuada en la enseñanza de la lecto-escritura, ya que existen escuelas que operan en condiciones económicas mejores, con mayores oportunidades de materiales escritos y aún siguen los problemas de la lecto-escritura.

Por otro lado, *“... algunas respuestas al fracaso escolar, pueden encontrarse directamente en el aula. Mencionaré algunos de ellos, la forma de enseñanza de la lecto-escritura, la forma en que se organizan y dirigen las actividades de enseñanza por parte del docente sobre todo cuando los niños están sujetos a cambios cada ciclo escolar no es raro que los maestros expresen juicios como: ‘se les olvidó todo en vacaciones, tendré que empezar de cero’, ‘quisiera que participaran tanto como los del año pasado’”,* etc.⁶

Muchos de estos problemas, fácilmente atribuidos a los niños, se deben en realidad a las distintas formas didácticas equivocadas que el docente emplea para el desarrollo de su trabajo. Por ejemplo: el maestro que afirma que los niños no participan, seguramente ha recibido un grupo que fue enseñado con la forma rudimentaria en donde el docente hace todo y el niño es receptivo; sin embargo el docente se concreta a decir que el maestro del año pasado no enseñó nada.

Asimismo, el docente agrega que los planes y programas editados en la reforma del 92, no cumplen con los requisitos necesarios para el primer grado.

⁵ Juan Manuel Escudero Muñoz. **La innovación y la organización escolar.** (Antología para directores). Ed. E.S.C., Talleres Generales de Actualización. México, 1998, p. 15.

⁶ *Ibidem.*, p. 16.

Afirman, los maestros, que dichos proyectos fueron elaborados por personas que están detrás de un escritorio. Que no cuentan con práctica docente frente al grupo, que los planes y programas son modelos extranjeros mal trasplantados aunque con el afán de mejorar la calidad de la lecto-escritura en nuestro país. En consecuencia, al ser tomados como base de estudio en *niños modelo* que no tienen carencias de ninguna índole, al aplicarlos en nuestra localidad sólo nos dan como resultado el fracaso.

Por propia observación, y por intercambio de ideas con mis colegas, me he dado cuenta que, frecuentemente, los profesores ni siquiera le dan una leída ligera a los planes y programas. Un ejemplo de esto es que gran parte del cuerpo docente no aprueba la carrera magisterial en donde se realizan exámenes con preguntas sobre los planes y los programas.

Recogiendo comentarios de mis compañeros, me he dado cuenta que algunos supervisores hacen que los profesores firmen un recibo al momento de entregarle el paquete de libros que usará durante el ciclo escolar; en el entendido de que al finalizar el periodo, el paquete debe pasar completo y sin maltratar al siguiente docente. Por ello, consideran preferible no ocupar los libros que le proporciona.

Además, la Secretaría de Educación Pública pone en consideración de los docentes los lineamientos académicos para la enseñanza de la lecto-escritura en el primer grado. Éstos no son cumplidos por los maestros, pues según ellos, lo más importante es que el niño aprenda a leer y a escribir, sin importar la secuencia, lineamientos, técnicas, métodos, etc. Es decir, el docente se propone enseñar a leer y a escribir a como dé lugar. Éste es un propósito personal para no dejar caer su prestigio ante los padres de familia que exigen el aprendizaje de la lecto-escritura en el primer grado.

En sus esfuerzos por salvar su prestigio, el docente se inventa conocimientos que le ayuden a salir del paso, realizando la retroalimentación dos o tres veces a la semana. Por ello, los niños le reclaman frecuentemente diciendo: *eso ya lo vimos, copiar planas nos aburre*; sin embargo, el maestro insiste en que eso es bueno para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Resulta, pues, lógico que algunos padres de familia critiquen al docente por su forma de enseñar y a ello se debe que en la actualidad algunos directores prohíban el paso a la institución a los padres de familia, no porque pudieran quitar el tiempo, sino por evitar las críticas a los métodos educativos equivocados y al proceder erróneo que han dejado su negativa secuela en la forma de enseñanza de la lecto-escritura.

CAPITULO III.

¿A QUÉ OBEDECIERON LOS PLANES DEL 92 Y LAS NUEVAS DIDÁCTICAS* DE ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA?

En este capítulo, se exponen y analizan los elementos didácticos que proponen los planes y programas actuales. Éstos pretenden que los niños logren aprender a leer y a escribir, dando prioridad a la motivación, para que los niños puedan obtener la expresión personal, esperando que baje el nivel de analfabetismo que mucho ha preocupado a las autoridades educativas y a la sociedad en general. Se buscan, además, nuevas formas didácticas que faciliten la enseñanza de la lecto-escritura.

3.1 Propósitos actuales de los planes y programas para la enseñanza de la lecto-escritura.

Los planes y programas de primer grado, proporcionan diversas formas didácticas que el docente debe emplear para la enseñanza de la lecto-escritura. Estas consideran fundamental el desarrollo de la capacidad oral. Ésta debe tener claridad, coherencia y

* *Didáctica: es una disciplina pedagógica encargada de analizar, explicar y orientar el proceso de enseñanza: aprendizaje escolar. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Publicaciones Diagonal Santillana para Profesores, 3ª. ed. México, 1987, p. 410.*

sencillez; que los niños aprendan a aplicar estrategias adecuadas para redactar textos que les creen o refuercen el hábito por la lectura, reflexionando sobre estrategias apropiadas a la misma.

La realización de esas estrategias exige la aplicación de un enfoque congruente que difiere del utilizado durante las décadas anteriores y cuyos principales rasgos son: la integración estrecha entre contenido y actividades, a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permitan el ejercicio de la reflexión.

Deja una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura; además, la orientación establecida en los programas de primer grado enfatizan en que cualquiera que sea el método y la técnica que emplee el docente para la enseñanza de la lecto-escritura, se debe insistir desde el principio en la comprensión del significado del texto.

Este es un elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición real de la capacidad para leer y escribir.

Asimismo, los planes y programas actuales dan mayor prioridad al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral. Esto se pretende lograr en el primer grado con la finalidad de asegurar que los niños aprendan a leer y escribir en forma firme y duradera para facilitar los grados superiores.

Al desarrollar planes y programas se va observando que los contenidos y actividades adquieren mayor complejidad. Por eso, el maestro debe organizar unidades de trabajo en donde integre contenidos y actividades con los ejes temáticos que se pueden relacionar de manera lógica.

Por ejemplo: de leer libros dentro del aula en donde sea autónomo; es decir, que él educando seleccione el libro de su preferencia sin la presión del profesor, quien debe

estimularlo para que en sus ratos libres se dedique a la lectura; si no cuenta con libros en su domicilio debe proporcionarle el material.

En este mismo sentido, la audición de textos leídos o contados por el maestro, es una forma de fomentar el gusto por la lectura en los alumnos de primer grado, por ello, los programas actuales proporcionan actividades por medio de los cuentos para la enseñanza de la lecto-escritura; lo anterior es parte de la motivación que el docente deba usar para facilitar la enseñanza.

*“Los niños deben disponer de tiempo y sentirse motivados para producir libremente textos sobre temas diversos en los cuales pueda incluir sus experiencias, expectativas e inquietudes. El objetivo central de esta tarea debe ser que los niños puedan practicar la expresión personal”.*¹

En el primer grado, las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses vivenciales de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogo, narraciones y descripciones se trata de reforzar su seguridad y fluidez, así como mejorar su dicción.

Todo lo anterior, con la finalidad de mejorar la enseñanza que en tiempos pasados ha dejado graves fracasos. Considero que la enseñanza de la lecto-escritura es una tarea doble por realizar.

*“No hemos conseguido desarrollar hasta el momento (...) una tradición sólida de pensamiento pedagógico que haya explorado adecuadamente las implicaciones mutuas entre las formas didácticas que utiliza el docente y la innovación como proceso educativo”.*²

Razono que ni en el pasado reciente ni en la actualidad podemos encontrar docentes que utilicen de manera adecuada las formas didácticas que representen un verdadero cambio pedagógico, como lo requiere la escuela. Sin embargo, con estos nuevos modelos

¹ *Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria.* S.E.P., México, 1994, p. 25.

² *Hacia un nuevo modelo educativo, modernización educativa.* SEP, México, 1994, p.20.

educativos se pretende bajar el nivel de analfabetismo que mucho ha preocupado a las autoridades educativas y a la sociedad en general.

El cambio obedeció a la gran cantidad de niños que se encuentra en grados superiores sin saber leer ni escribir y a infantes que abandonan la escuela sin dominar el sistema alfabético. Por eso, se espera que la indagación de las causas de las deficiencias ayude de igual forma a descubrir formas didácticas que el docente utilice en su trabajo, para mejorar los resultados.

3.2 Procedimientos didácticos que debe usar actualmente el docente para la enseñanza de la lecto-escritura.

Las formas didácticas que emplea el docente para el desarrollo de su trabajo son el punto principal para la enseñanza. Estas tienen derivaciones como la motivación, las dinámicas, el material didáctico, la táctica, etc.

El profesor les dará uso conforme se encuentre el medio, las condiciones físicas, psicológicas e intelectuales de los alumnos y su capacidad profesional adquirida en la escuela Normal.

La motivación depende en gran parte del material didáctico que el docente utilice. Este es importante en el desarrollo del pensamiento de habilidades del niño para tener un resultado favorable en la enseñanza de la lecto-escritura.

Por ejemplo: en la lección de *Saltan y Saltan*, se cuenta el cuento de los siete enanos; se elaboran siete enanos con el material de desecho, se seleccionan siete niños del grupo para que le den vida a los enanos; apoyándose en la lección de "Saltan y saltan", se dibujan los siete enanos en el pizarrón y se van quitando de uno por uno, siguiendo la

secuencia de participación. Por último, se forman equipos de siete para compartir opiniones con sus compañeritos.

Regina E. Gribaja nos dice que “... *el material didáctico debe cumplir los siguientes requisitos: El primero es que el nuevo material sea potencialmente significativo, es decir, no sólo que tenga organización y sentido en sí mismo (...) sino que corresponda al nivel de maduración del alumno. A su experiencia anterior a su dominio en el material. Sin estas condiciones no se satisface el enlace (...) con las actividades*”³, cuando el material cubre estos requisitos el docente no tiene dificultad para impartir una clase.

Asimismo, el material debe ser adecuado al medio y nivel intelectual de los alumnos; específicamente, el material que mejor funciona es el que se encuentra en la localidad, que es conocido por todos.

Por ejemplo: en la elaboración de un televisor, el material es una caja de cartón, de tamaño grande; se recorta la pantalla y se coloca de papel celofán; la cinta la realizan los niños con ilustraciones hechas por ellos y para cambiar la ilustración se ocupa una varita. Este material se utiliza para una narración.

Por otro lado, las formas actuales de la enseñanza de la lecto-escritura proponen que sea el niño el que construya su propio aprendizaje, mediante experiencias propias o que sea el profesor el que dé pistas para abordar el tema. A continuación doy una forma de enseñar la lecto-escritura en el primer grado.

Ejemplo: la lección de *La casita del caracol*. Este texto narra la historia de un caracolito que busca una casa donde vivir y recurre a sus amigos del campo, hasta que se encuentra una solución; se narra el cuento de una forma fantástica hasta llegar al origen del caparazón del caracol.

³ Regina E. Gribaja. “Modelo de aprendizaje” en *La sociedad y el trabajo en la práctica docente*. (Antología). U.P.N. México, 1986, p. 73.

En esta lección se analiza la función de los signos de interrogación y se continúa el trabajo para la comprensión de la relación sonoro-gráfica; en la escritura se analiza además el uso de las sílabas *que* y *qui*, como una aproximación a la ortografía.

La clase empieza con esta forma didáctica: El docente conversa con los alumnos acerca de los animales que habitan en el bosque. Para esto pregunta: *¿qué animales conocen?, ¿saben dónde viven?*. Invita a los niños a escuchar la lectura del cuento, y para esto, primero indica la página, se asegura que todos los niños tengan el libro en la página solicitada, pide que expliquen el texto de acuerdo a sus posibilidades de comprensión y después pregunta *¿de qué creen que trata el cuento?, ¿porqué creen que el gusanito quería una casa?, ¿cómo hizo para conseguirla?*. Posteriormente, el docente lee en voz alta el cuento y se pide la participación de los niños, se unen de dos en dos, utilizando la dinámica del reloj con la finalidad de compartir ideas con otros compañeros; cuando ya están organizados, uno de ellos es el caracol; esto con el objeto de realizar una entrevista relacionada con el cuento.

Por último, se realiza una lista de palabras que se repitan, para ubicar las que lleven *que* y *qui*.

Se sugiere el siguiente material didáctico: el dibujo del caracol en una cartulina, -si es posible- llevar un caracol al salón de clases, palabras con *que* y *qui*.

En otro orden de ideas, en la actualidad se propone comenzar el aprendizaje de la lecto-escritura con el nombre propio, ya que para todos, nuestro nombre reviste una gran importancia. Después, los niños pueden continuar con los nombres de las demás personas que ellos deseen escribir. De esta forma didáctica el niño poco a poco se introduce en la escritura; siempre con la finalidad de obtener resultados favorables, se propone que el docente empiece por lo más sencillo, para seguir con más complejo.

Cuando el docente ya está convencido que los alumnos han logrado obtener lo más elemental de la lecto-escritura, da inicio a lo más complejo. Por ejemplo: en la lección de *El*

malora del corral, éste es un relato acerca de los abusos de un perro fortachón que se divierte molestando a los más débiles, hasta que lo enfrentó una gallina valiente.

En esta lección se trabaja la expresión oral y escrita a partir de situaciones en las cuales los más grandes y fuertes abusan de los más débiles.

Se propicia la reflexión de los niños acerca del significado de las palabras, trabajando aspectos ortográficos como el uso de la *r* y *rr*; y también se abordan los sinónimos.

La forma didáctica que se emplea para realizar la enseñanza de lo más complejo es la siguiente:

El docente relata a los niños algunas experiencias vividas o conocidas, sobre personas burlonas y explica cómo se resolvió la situación. Se estimula a los educandos para que ellos conversen sobre experiencias similares que hayan vivido, realizando preguntas como: *¿qué opinan de las personas burlonas?*, *¿qué hacen para que no los molesten?*, *¿cómo resuelven el problema?*.

Al iniciar con el relato, el docente escribe en el pizarrón con letras grandes el título: *El malora del corral*, con la finalidad de que los niños busquen en su libro de lecturas comparando con lo escrito en el pizarrón; cuando los niños localizan la lección, el profesor pide que observen bien la ilustración y pregunta: *¿saben lo que es un malora?*, *¿saben lo que es un corral?*, e invita a los alumnos a que se expresen sobre lo que creen que trata el relato.

El profesor lee en voz alta el relato, propiciando comentarios acerca del tema; es necesario que haga notar que perro y corral llevan doble *r*.

Por último, el docente escribe el relato en el pizarrón, dictado por los alumnos, con la finalidad de que observen las palabras que se repitan y ayude al mentor para evaluar el grado de comprensión.

CAPITULO IV

EL DOCENTE Y SU DIDÁCTICA COMO FRACASO ANTE LA ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

En el capítulo IV se consideran algunos cambios de las formas didácticas que emplea el profesorado para la enseñanza de la lecto-escritura; se analizan además las argumentaciones que dan los docentes para encubrir la baja calidad que existe en el sistema educativo. Estos buscan excusas en circunstancias propias de los alumnos.

Se analiza también la poca importancia que muestra el docente ante la actualización pedagógica que brinda la S.E.P., mediante planes y programas. Además, la institución envía cursos pedagógicos que actualmente se ponen en manos de los profesores, para que a su vez se lleven a la práctica didáctica con sus alumnos en las escuelas primarias de todo el país. Al omitir los maestros estas actualizaciones, ocasionan el fracaso que existe en la actualidad en la enseñanza de la lecto-escritura.

4.1 El docente como agente del fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura

En los últimos años, el sistema educativo ha considerado algunos cambios en los procedimientos didácticos que emplea el docente para la enseñanza de la lecto-escritura,

principalmente en el primer grado. En estas se pretende dejar atrás las formas rudimentarias que se han empleado durante muchos años, en los cuales hubo y se siguen dando fracasos escolares muy significativos que aún ahora repercuten en las escuelas primarias.

Para acabar con dicho atraso, las autoridades educativas pusieron en práctica nuevas reformas a los planes y programas, proporcionando al maestro nuevas formas didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura. Sin embargo, es posible encontrar los mismos fracasos en tiempos actuales. ¿Por qué el docente no usa las nuevas didácticas que se proponen en los planes y programas?

Tal vez por comodidad del propio docente o porque actualmente existen educadores que se oponen al cambio y consideran que con las nuevas formas didácticas se pierde tiempo y no es posible que los niños aprendan a leer y escribir en un ciclo escolar.

En lo personal, considero que el problema de la enseñanza de la lecto-escritura no se ha dado en épocas recientes, sino que es un problema constante que persiste y seguirá en pie hasta que el docente cambie de actitud y adopte una de responsabilidad ante la enseñanza verdadera de la lecto-escritura.

Digo verdadera cuando se pone empeño en las formas de enseñanza, el docente busca medios que ayuden al niño a la comprensión de todo tipo de enseñanza, pero cuando no sucede, el que sale afectado es el alumno. Este se tendrá que enfrentar con sus propios problemas.

Tal vez algunos que no aprendan acaben en las calles de las grandes ciudades pidiendo monedas que puedan quitarle el hambre por un momento. Otros quizá ayudan a sus padres en el sostén del hogar. Algunos compañeros maestros se amparan en el argumento de que son los padres los que obligan a los niños a abandonar el plantel para que los apoyen en la economía familiar.

Pero el profesor ¿qué hace para evitar el ausentismo escolar? Nada. El docente ya se olvidó de las visitas domiciliarias, de hacer consciente al padre de familia de la importancia que reviste el que el niño aprenda a leer y escribir.

Lamentablemente, cuando un niño abandona la escuela y no ha aprendido a leer y a escribir, es frecuente escuchar expresiones de los docentes tales como: *qué bueno que se fue, total no iba a aprender a leer y a escribir. Se me quitó un peso de encima.* Es evidente que han perdido la mística de su trabajo, si es que alguna vez la tuvieron.

Sin embargo, aunque los porcentajes de deserción escolar han disminuido significativamente según estadísticas de las propias autoridades, el problema radica en que los porcentajes de niños que aprenden deficientemente la lecto-escritura o no la aprenden en el primer grado, se obtienen de la Inscripción Anual Escolar (IAE), que es donde se dan los resultados generales de aprovechamiento.

Por otro lado, la gran mayoría de los docentes no da importancia a los cambios que hasta la fecha se han dado en la educación. Por eso se aferran a sus sistemas de enseñanza obsoletos.

Mediante la observación que he realizado en el plantel educativo donde presto mis servicios, me he dado cuenta de que, más frecuentemente de lo que desearíamos, los niños de primer grado no aprenden a leer y escribir: pensaba al principio que era problema del método que utilizaba la profesora, pero al trabajar con los niños de otras escuelas es fácil notar que se trata en realidad de un problema general y que se origina en las formas de enseñanza de cada docente.

Como ejemplo: en el tercer grado de la escuela donde laboro, se inscribieron 5 niños de nuevo ingreso a la escuela, de los cuales 3 venían de Oaxaca y los otros dos del Municipio de Coatzacoalcos, Ver. Dichos niños no saben leer ni escribir, presentan graves problemas para el desarrollo de los objetivos de tercer grado. Asimismo, en los otros grados

también es posible encontrar fracasos en el aprendizaje, afectando su aprendizaje en el resto de su escolaridad.

Hay que insistir: en el trabajo que aquí presento repito que el docente debe adoptar nuevas formas didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura.

En mi particular posición, me es muy difícil realizar una crítica al trabajo de mis compañeros, porque de alguna manera me encuentro dentro del sistema; pero esta crítica debe hacerse porque, por ejemplo, las dificultades que he enfrentado en la redacción de este trabajo, también son el resultado, el lejano eco de la deficiente enseñanza en lecto-escritura que recibí durante mi primera etapa escolar.

Hay que evitar a toda costa que los niños a los cuales ahora nosotras los educadores enseñamos, tengan en el futuro problemas como los que tenemos algunos de nosotros.

Mis mentores no pusieron especial atención en este aspecto, como en otros que me afectaron en mi niñez y aún en mi vida adulta. Permítaseme una confesión: aprendí a leer y a escribir en el tercer grado. No me explico cómo mis profesores me fueron acreditando de grado, sin tener los conocimientos necesarios para el siguiente. Es por eso que el presente problema me ha interesado vivamente, porque siento que la situación no ha cambiado.

4.2. La influencia del docente, ante el fracaso del desarrollo de los planes y programas actuales propuestos para la enseñanza de la lecto-escritura.

Se observa con tristeza en los cursos de actualización que imparte la S.E.P., la inasistencia de los compañeros docentes, el poco interés que se tiene en mejorar su forma didáctica de enseñanza; algunos profesores –dicen ellos mismos- sólo asisten porque dichos cursos tienen validez en carrera magisterial.

Todo ello que me hace pensar que a estos compañeros únicamente les interesa su economía; manifiestan que *“si el gobierno hace como que les paga, ellos hacen como que trabajan”*. Estas expresiones son muy absurdas, pero es la realidad que se vive en las escuelas federales urbanas; y peor aún cuando son planteles rurales, pues en aquellos lugares tan apartados todavía se puede engañar a los padres de familia y el docente aprovecha para obtener “ventajas” de ciertas situaciones, como hacerse pasar por enfermo, hacerse la víctima de no tener dinero para el material didáctico, etc.

Ahora bien, hablaré de los planes y programas de estudio. Estos son modelos de otros países, con esto no quiero decir que no sirvan, por el contrario, traen formas nuevas y eficientes, que si el docente tratara de realizar por lo menos el 50 % de los contenidos que se proponen, a mi juicio, la enseñanza de la lecto-escritura en el primer grado cobraría calidad.

Sin embargo, el mentor sigue escudándose en que el gobierno debería dotar a las escuelas de todo el material que se ocupa para cada clases; y que de esa manera a lo mejor sí se lograría obtener buenos resultados en las escuelas primarias; *bueno –argumentan-, como el gobierno no es capaz de brindar todo el apoyo, por lo mismo no es capaz de exigir trabajo educativo y rendimiento escolar*. Por medio de estadísticas nos damos cuenta que la educación en México anda mal, pero se debe considerar que los docentes tampoco rinden estadísticas verdaderas, para no afectar su integridad profesional.

¿Qué pasaría si se examinara nuestro grupo de alumnos, por personas distintas al magisterio?, ¿qué pasaría si nos pagaran por cada niño que aprendiera a leer y a escribir?. Quizá de esta manera no habría analfabetas, porque ya están nuestros intereses de por medio, y lo que más nos duele es nuestro sueldo, el cual peleamos a muerte aunque no lo merezcamos.

En algunas ocasiones me he preguntado, ¿por qué, en las fábricas se logra éxito en la producción, mientras que en las escuelas se mencionan fracasos en la enseñanza?.

¿Será porque en las escuelas no existen personas que nos vigilen cuando damos una clase? Esto le corresponde al director de cada escuela, pero rara vez lo hace porque prefiere tener maestros amigos que enemigos.

Además los docentes –defecto de soberbia-, rara vez permitimos que alguien nos corrija; pensamos equivocadamente –cada uno de nosotros, con sus valiosas excepciones- que somos expertos en la rama, y cuando se tiene la visita del supervisor escolar con una comida y cerveza fácilmente olvidamos los problemas del aula.

Todos esos factores son motivo de atraso –además de ser una forma de corrupción- en la enseñanza de la lecto-escritura. Si el docente sabe que tiene buenas relaciones con sus superiores no le da importancia al aprendizaje de los niños.

Asimismo, este no busca formas didácticas para que el niño aproveche el tiempo que está en la escuela. Simplemente trata de pasar el tiempo laboral que es de 4 horas y media. Es este un problema de siempre, es decir, que complica el funcionamiento del plantel educativo y atrasan la enseñanza de la lecto-escritura, heredando el problema al docente que atenderá a los menores en el siguiente grado escolar.

“Por lo tanto, cuando esto sucede, el profesor suele verse en aprietos pues no está acostumbrado a que se le critique en cuestión pedagógica”.¹

Por eso encontramos maestros que en la actualidad siguen con sus prácticas rudimentarias, ocasionando fracaso tras fracaso en la enseñanza de la lecto-escritura por su negativa a aplicar los nuevos planes y programas pedagógicos de la S.E.P.

Me permito reforzar estos argumentos con una cita de Margarita Gómez P., quien dice:

¹ Margarita Gómez P. “Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura” en **Desarrollo lingüístico y curricular**. (Antología). U.P.N., México, 1998, p. 98.

“Estar alfabetizado, en el más amplio sentido, es tener la capacitación de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa.

La alfabetización involucra procesos de construcción de conocimientos que transforman a los sujetos, al permitir expresar y analizar de manera particular los aspectos, las ideas y las vivencias de otros.

El grado de alfabetización desarrollada incide en las relaciones entre el individuo y el medio social, un grado de alfabetización incipiente solamente permite reconocer las calles, las indicaciones para no extraviarse y hacer lecturas de textos simples y breves. Esto por lo general, es resultado de una escolaridad precaria”.²

Todo lo anterior es a título de ejemplo –lamentable ejemplo-, de una enseñanza insuficiente e ineficaz por parte del cuerpo docente. Es penoso encontrar estudiantes que, aún en la universidad, no leen sino lo indispensable para su carrera.

4.3 Alcances y limitaciones de la acción de los maestros ante las influencias extraescolares que afectan el aprendizaje de la lecto-escritura de los educandos.

Sin embargo, hay que matizar la cuestión acerca del fallo en la enseñanza de la lecto-escritura: ¿los deficientes resultados obtenidos en los menores se deben a las circunstancias extraescolares que los alumnos viven en sus casas y barrios o a una incomprendida o mal aplicada didáctica, por parte de los mentores, en el aula?

Puntualicemos: ambas causas son de peso significativo. Sin embargo, la influencia del maestro se limita al ámbito escolar. El punto, entonces, sería –en mi humilde opinión–:

² Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del español en la educación primaria. S.E.P., México, 1995, p. 22.

¿qué tanto puede hacer el maestro para contrarrestar dichas influencias extraescolares negativas?

Mi respuesta ante esta disyuntiva es casi un acto de fe: Puede hacerse mucho, porque de lo contrario, si aceptamos que la influencia extraescolar supera a la que se da dentro del aula, entonces cualquier iniciativa del docente está anulada desde el principio, y eso nos conduciría a un quietismo didáctico: puesto que no podemos remediar circunstancias que no están a nuestro alcances, dejemos de intentarlo. Como podemos ver claramente, desde un punto de vista ético, esta postura es inaceptable: No podemos renunciar a enseñar.

A su favor, el maestro cuenta con un arma de inmensa efectividad que la propia sociedad le ha dado: la idea de que, después de los padres, los maestros son los responsables de la educación de los niños. Y, por lo menos aquí, hablamos de educación en el sentido más amplio.

Los mentores debemos aprovechar esta circunstancia para crear un ambiente de calidez en nuestros grupos, hasta donde la dinámica del mismo lo permita; debemos lograr establecer un grado aceptable de afectividad entre educador y educandos, lo suficientemente estrechos, como para que el alumno golpeado física o psicológicamente por sus circunstancias personales, acepte obtener del maestro el reconocimiento y los estímulos que incentiven su interés por el aprendizaje. Y, en lo particular, de la lecto-escritura.

CONCLUSIONES

El presente trabajo presenta algunos elementos que ayudan al docente en el desarrollo de su labor. Conforme fui desarrollando el trabajo me di cuenta de la situación por la que atraviesa en la actualidad la enseñanza de la lecto-escritura en las escuelas primarias.

También, me percaté dolorosamente que el docente no hace gran cosa por superar la calidad de enseñanza, pues está más preocupado por *parecer un buen maestro* que en serlo realmente; busca el mentor infinidad de argumentos endebles, que no resisten un análisis mínimo, a favor de su persona y también para salvar su supuesto prestigio profesional.

Sin embargo, los resultados de esta crítica no me dejarán mentir. Si realizamos una visita-diagnóstico a un salón de clases encontraremos muy graves deficiencias en el personal docente.

En el mismo sentido, en esta investigación mi propósito era saber el motivo que hace que los niños no aprendan a leer ni escribir, encontrando que las formas que utiliza el docente no tienen contenido pedagógico.

Si es la escuela el lugar donde el niño aprende, no podemos culpar a otras personas, pues el docente es el que tiene los conocimientos adecuados para realizar un procedimiento educativo lógico. Ello no implica –y no es excusa- que los factores extraescolares no tengan un peso específico en el aprovechamiento escolar de los educandos. Pero el maestro debe estar preparado para minimizar esos efectos.

En los últimos años, se ha dado la reforma educativa que propone nuevos ejes temáticos para la enseñanza de la lecto-escritura; pero los docentes no los usan por tener demasiado arraigado –negligencia o ignorancia, o ambos- el sistema rudimentario heredado a su vez por los maestros que tuvieron en su infancia.

Y al aplicar los mismos y obsoletos métodos en las aulas se producen los fracasos en el aprendizaje de la lecto-escritura, ocasionando con ello que los niños abandonen la escuela primaria antes de concluir el 6°. Grado.

Como se ve, se produce una especie de reacción en cadena: nosotros tuvimos maestros deficientes, y muchos de nosotros, ahora, tenemos también problemas de actitud para asimilar las nuevas reformas. ¿cuándo se romperá esta cadena? Cuando la mayoría de los maestros tengamos la voluntad de hacerlo. Así lo creo.

BIBLIOGRAFIA

1. **Diccionario de las Ciencias de la Educación.** Publicaciones Diagonal Santillana para Profesores, 3ª. ed., México, 1987, 744 pp.
2. Escudero Muñoz, Juan. **La innovación y la organización escolar.** Antología para directores. Ed. E.S.C., Talleres Generales de Actualización, México, 1998, 45 pp.
3. Gómez P., Margarita. **Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.** Antología U.P.N. 8º. Semestre, Desarrollo Lingüístico y Curricular. Ed. Polymaster de México. México, 1998, 246 pp.
4. Gómez P., Margarita. **La producción de textos en la escuela.** Ed. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, México, 1995, 311 pp.
5. Gribaja, Regina E. **Modelo de aprendizaje.** Antología U.P.N. 8º. Semestre. Ed. Miguel Angel Silva Aceves, México, 1986, 223 pp.
6. Larroyo, Francisco. **Historia comparada de la educación en México.** 11ava ed. Ed. Porrúa, México, 1976, 586 pp.
7. López Arias, Ma. De Lourdes. **La lectura en la escuela.** Ed. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, México, 1995, 142 pp.
8. Pasmore, John. **Filosofía de la enseñanza.** Antología U.P.N. 8º. Semestre. Ed. FCE, México, 1986, 223 pp.
9. S.E.P. **Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado.** Ed. Dirección General de Materiales y Métodos Educativos, México, 1995, 92 pp.

10. S.E.P. **Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria.** Libros del rincón de lecturas, México, 1994, 72 pp.
11. S.E.P. **Hacia un nuevo modelo educativo, modernización educativa.** Ed. La Prensa, México, 1994, 167 pp.
12. S.E.P. **La guía de apoyo para el director. Educación Primaria.** Ed. Coordinación Nacional del Programa Emergente de Actualización del Maestro, México, 1992, 286 pp.
13. S.E.P. **Libro para el Maestro. Primer Grado.** Servicios Editoriales CIDCIL, México, 1997, 203 pp.
14. S.E.P. **Planes y Programas de estudio de educación Primaria 1993.** México, 1993 , 162 pp.