



Secretaría de Educación en el Estado

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad UPN 162

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA
Y LA ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS
REPETIDORES

JOSÉ ALFREDO DON JUAN RODRÍGUEZ

ZAMORA, MICH., 2004.



Secretaría de Educación en el Estado

Universidad Pedagógica Nacional
Unidad UPN 162

**EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y
LA ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS
REPETIDORES**

Propuesta de innovación en
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

que para obtener el título de
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

PRESENTA
JOSÉ ALFREDO DON JUAN RODRÍGUEZ

ZAMORA, MICH., 2004.



2002-2008

Gobierno del Estado de Michoacán
Secretaría de Educación en el Estado



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162 ZAMORA, MICH.

SECCIÓN: ADMINISTRATIVA
MESA: C. TITULACIÓN
OFICIO: CT/049-04

ASUNTO: Dictamen de trabajo de titulación.

Zamora, Mich., 1 de julio de 2004.

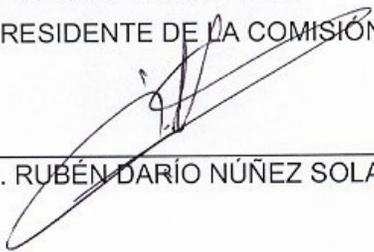
**PROFR. JOSÉ ALFREDO DON JUAN RODRÍGUEZ
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales, y después de haber analizado el trabajo de titulación opción Propuesta de Innovación, versión Intervención Pedagógica; titulado **“EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES”** a propuesta del Director del Trabajo de Titulación, Profr. Rafael Herrera Álvarez, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar cuatro ejemplares y dos discos compactos como parte de su expediente al solicitar el examen.



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-162
ZAMORA

ATENTAMENTE
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN


PROFR. RUBÉN DARÍO NÚÑEZ SOLANO

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO 1. LA CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA	
1.1 La importancia de la investigación	7
1.2 Propósitos	8
1.3 La finalidad de la investigación: la resolución del problema	9
1.4 Lectura y escritura, definiciones y conceptos	9
1.5 El paradigma y la metodología de la investigación	12
CAPÍTULO 2. LA REALIDAD Y LA TEORÍA	
2.1 ¿Qué es el diagnóstico?	15
2.2 La realidad de los alumnos	16
2.3 Aproximaciones a la comprensión del problema	22
2.4 La concepción teórica del problema	24
2.4.1 Desarrollo y aprendizaje	24
2.4.2 Estadios de desarrollo	25
2.4.3 La zona de desarrollo próximo	27
2.4.4 La socialización y el juego	28
2.5 La intervención del profesor	30
2.6 Las huellas en el camino	31
CAPÍTULO 3. CONSTRUCCIÓN DE LA RESPUESTA	
3.1 Bases y propuestas	36
3.2 Estrategias y Resultados	39
3.3 Evaluación general de la alternativa	64
CONCLUSIONES	66
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	70

PRESENTACIÓN

El presente trabajo es producto de una investigación realizada durante mi estancia en la Universidad Pedagógica Nacional, aplicado en las comunidades rurales del municipio de Tecomán, en el estado de Colima, que son atendidas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

En esta institución educativa participo como Coordinador en la Sede Tecomán, a la cual corresponden todas las comunidades rurales ubicadas en los municipios de Armería y Tecomán (30 comunidades de primaria y 10 de preescolar).

La problemática detectada, en 11 de las 30 comunidades de primaria, es la permanencia de alumnos y alumnas por más de tres ciclos escolares en el mismo nivel¹, que es el equivalente en las escuelas urbanas a reprobar de grado. Sin duda es una problemática grave, que ha disminuido respecto de ciclos anteriores, pero aún persiste.

Dada la situación opté por elaborar una propuesta que sienta las bases para hacer modificaciones de fondo, para tal fin solo tomé una comunidad llamada "El Jarano", esta comunidad reúne en una sola, las características que presentan de manera aislada ocho de las once comunidades que tienen alumnos repetidores. En ella el seguimiento será personalizado, así como la aplicación de las estrategias. Cabe señalar que el fin último es retomar los resultados de este proyecto y diseñar una alternativa aplicable a todas las comunidades que presenten este problema.

Este trabajo aporta elementos para realizar nuevas investigaciones que resulten en una alternativa propia para cada comunidad con esta problemática.

Alfredo Don Juan

¹ En el CONAFE, los grupos de primaria se organizan en tres niveles, a cada nivel le corresponden dos grados, nivel I = 1º y 2º, nivel II = 3º y 4º, nivel III = 5º y 6º.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectura y escritura en alumnas y alumnos repetidores es una investigación basada en el paradigma crítico dialéctico, clasificada en los tipos de proyectos como Intervención Pedagógica.

Se parte de la identificación de una situación irregular: la permanencia de alumnos por más de dos ciclo escolares en un mismo nivel, aclarando que en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) institución desde la cual se genera este trabajo, los grados escolares de educación primaria se reorganizan en tres niveles, dos por grado.

En un primer momento se analizan los antecedentes escolares de los alumnos, calificaciones, asistencia, evaluaciones cualitativas, percepción de los padres, entre otros. Mismos que se concentran en gráficas para apoyar la comprensión del problema.

Se retoma el contexto físico, económico, social y cultural da cada familia para entender mejor los factores que inciden en el retraso escolar que presentan los alumnos.

De acuerdo con la dimensión del problema se retoman elementos de diferentes autores para tratar de explicar la situación de los niños; destacan Jean Piaget, Vigotsky, Goodman, Herrera, como principales pilares en que se respalda la alternativa, penúltimo elemento de este trabajo.

La alternativa está compuesta de cinco estrategias, organizadas en dos o más versiones de dificultad gradual. A la par se presentan los resultados de su aplicación, así como las sugerencias para un mejor impacto. Finalmente se hace una valoración general de la alternativa, en función de los resultados obtenidos con los alumnos y los reajustes que se tuvieron que hacer.

Se concluye con una autoevaluación, en la que se hace mención de los cambios sufridos por el autor, en su percepción de su propia labor. De su formación en la Universidad Pedagógica Nacional.

El presente trabajo es un recorrido desde la detección y construcción de un problema, pasando por la recuperación de información, tanto en campo como bibliográfica. Se analizan los datos para caracterizar la situación y diseñar una alternativa congruente con las necesidades presentadas por el grupo escolar en cuestión.

No es intención del autor crear una receta que resuelva todos los problemas de esta índole, al contrario, trata de poner de manifiesto la importancia de atender cada caso con la particularidad que requiere, partiendo de conocer la situación desde diferentes puntos de vista.

La trascendencia de este trabajo consiste en responder a una situación particular, propia de las comunidades rurales que atiende el Consejo Nacional de Fomento Educativo, y en consecuencia, señalar que siguiendo una mecánica similar se puede impactar en las aulas en que se presentan diferentes problemas pero que tiene consecuencias similares: el rezago educativo.

Capítulo 1. LA CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA.

1.1 La importancia de la investigación

Una de las principales problemáticas que se presentan en las comunidades rurales del municipio de Tecomán y Armería es el estancamiento de algunos alumnos en un determinado nivel, siendo la mayoría en el nivel I (1º y 2º). El permanecer por varios ciclos al inicio de sus estudios, los lleva a una vida futura muy complicada, si continúan estudiando concluyen su educación primaria a una edad mayor que el promedio, teniendo dificultades para ingresar a la secundaria.

Sin embargo, la mayoría ni siquiera concluye la primaria, al no ver resultados los padres de familia optan por ya no enviarlos a clases, bajo el argumento “este niño no sirve para la escuela, mejor que se vaya a trabajar”, incluso los alumnos se llegan a formar una autoimagen negativa. Considerando que sólo sirven para el trabajo, y que son unos tontos, sin duda, esto tiene repercusiones en sus expectativas de vida futura.

La mayor parte de los alumnos presentan como necesidad primordial aprender a leer y escribir, exigiendo de nuestra parte un análisis que permita identificar los factores que han limitado su aprendizaje, para diseñar una alternativa que responda a sus condiciones y necesidades. Es indispensable tomar en cuenta que su promedio de edad es de 10 años, su percepción de la escuela y de sí mismos es diferente a la de niños de seis a siete años.

Es necesario diseñar una propuesta que tome en cuenta sus características, sus necesidades y condiciones particulares. Como medio para solucionarlo surge este trabajo, buscando generar una nueva forma de abordar esta problemática, teniendo en cuenta que aunque sean situaciones diferentes, se puede diseñar una metodología para conocer y atender sus necesidades, para reintegrarlos a la educación en igualdad de condiciones respecto de aquellos que no han tenido este problema.

1.2 PROPÓSITO

→ Que los alumnos de la comunidad rural “El Jarano” que cursan el nivel I, aprendan a leer y escribir en el presente ciclo escolar, por medio de actividades lúdicas que les permitan identificar la importancia del lenguaje escrito para generar el interés por aprender.

1.3 La finalidad de la investigación: la resolución del problema

Lograr que los alumnos promuevan al nivel inmediato superior es un fin que tiene varias implicaciones, primeramente se requiere de la disponibilidad del alumno para realizar las actividades que propone el docente, que exista interés por aprender, que el alumno reconozca la importancia de su asistencia a clases. Pero aún con todo lo anterior, es el aprender a leer y escribir lo que incide directamente en los resultados de la evaluación sumativa. Es entonces cuando me pregunto: ¿qué actividades debo realizar para que los alumnos y alumnas de nivel I, que tienen más de dos ciclos escolares en el mismo nivel y han perdido el interés por aprender, logren ser usuarios competentes de la lectura y la escritura?

Esta es la pregunta central que pretendo responder en el proyecto de investigación, tomando en cuenta que el grupo tiene una situación muy particular la cual será descrita en el diagnóstico y contexto.

1.4 Lectura y escritura, definiciones y conceptos.

Leer y escribir son términos muy amplios, muy usados y con diferentes interpretaciones según la corriente pedagógica en que se ubique, por ejemplo:

“Leer: conocer y juntar las letras²”.

“Escribir: representar palabras, ideas o sonidos por medio de signos convencionales³”.

Estas dos definiciones son de un diccionario básico y concuerdan con la opinión que muchas personas tienen de estos términos, basados en la concepción tradicionalista de la escuela.

Para la corriente pedagógica constructivista éste significado no aporta nada, pues deseamos formar alumnos competentes dentro de un enfoque comunicativo y funcional, no sólo decodificadores mecanizados. Apoyándome en las antologías pude encontrar definiciones más satisfactorias, por ejemplo:

² GARCIA, Ramón, *“LAROUSSE diccionario usual”*, LAROUSSE, México, 1998, p.366

³ *ibidem*, p230.

“Leer es obtener el sentido de un texto, para lo cuál el lector deberá emprender un proceso activo de construcción basada en la formulación y comprobación de hipótesis. La significación del contenido se construye al poner en juego el lector su competencia lingüística en el momento de interpretar el texto⁴”

Just y Carpenter (1980) afirman que leer es extraer información significativa del texto, lo que implica percibir el significado potencial de mensajes escritos. La lengua escrita es una forma de expresión del lenguaje que implica una comunicación simbólica, con ayuda de signos escogidos por el hombre y en tal sentido, arbitrarios y convencionales⁵.

Ambos procesos comparten elementos comunes, uno de los más relevantes es que la lectura y la escritura se basan en signos convencionales y por tal motivo existen una serie de reglas a las que tienen que acceder todos aquellos que aspiran a comprenderlas. La decodificación mecánica es uno de los vicios que la escuela tradicionalista ha dejado, sin embargo para llegar a la comprensión de un escrito, a escudriñarlo para identificar el mensaje que intenta transmitir el autor es indispensable comprender las convencionalidades, haciendo inevitable apoyarnos en la enseñanza del alfabeto pero de una forma constructiva que permita elevar la lectura a un nivel de comprensión.

Cuando nos referimos a aprender a leer, se considera que el individuo sea capaz de:

**DECODIFICAR LA INFORMACIÓN ESCRITA PARA ANALIZARLA Y
COMPRENDERLA.**

La lectura y la escritura son dos procesos muy ligados entre sí, pero independientes,

“la escritura, no obstante ser una actividad estrechamente ligada con la lectura y que por lo mismo exige el conocimiento de las convenciones lingüísticas de la lengua escrita, difiere de ésta en la medida que requiere que el escritor defina o aplique un esquema propio⁶”

⁴ KENNET, Goodman: Conocimiento de los procesos Psicolingüísticos por medio de la lectura en voz alta. en UPN, antología básica, “El aprendizaje de la lengua en la escuela”, 1994. pp. 155-156.

⁵ HUERTA, María de los Ángeles”La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar”en **El aprendizaje de la lengua en la escuela**, antología básica, UPN, 1994. México. p. 156.

⁶ Ibidem. p 157

La lectura ya tiene forma y sentido, mientras que la escritura requiere de la organización de ideas y estructuración por parte del escritor antes de producirse, de ahí que sea más difícil escribir que leer para la mayoría de los niños y niñas.

“La escritura tiene sus propias exigencias, siendo la esencial la transmisibilidad de la expresión gráfica, pictográfica o grafológica⁷”, es decir, requiere transmitir un mensaje o información lo que implica definir con antelación el sentido que tendrá la producción.

Las actividades para desarrollar la lectura y la escritura son diferentes pero se pueden articular por medio de estrategias en las que se lea o induzca a leer para posteriormente trabajar actividades de escritura, la meta será que los alumnos y alumnas logren comunicarse por medio de los textos escritos, más allá de ser capaces de reproducir por escrito las palabras del docente.

Una vez aclarado qué fines perseguimos, estamos en condiciones de precisar el **qué** se desea lograr con la alternativa, lo siguiente es definir **cómo** se irá construyendo. Para llegar a formar una alternativa de solución es necesario enmarcar el trabajo bajo un modelo y un método, ambos congruentes con la corriente pedagógica constructivista.

⁷ Ibid.

1.5 El paradigma y la metodología de investigación

¿Qué es un paradigma?, según Thomas S. Kuhn:

“es un modelo científico que plantea una visión del mundo, una construcción teórica que explica la mayor parte de los hechos o procesos observados, define los problemas que se han de investigar, los métodos más adecuados para estudiar tales problemas y sugiere la manera más óptima de interpretar los datos que se reúnen tanto implícita como explícitamente⁸”

Un paradigma filtra la información, incluso provoca que algunos sucesos no se aprecien por no coincidir con la forma en que se interpreta por parte de un observador. Para que un paradigma sea adecuado, tienen que tener explícita e implícitamente los elementos que el investigador requiere, de tal suerte que se necesita conocer los existentes y aplicables al campo que se desea investigar y seleccionar el que pueda aportar más a la causa.

Para la realización de una investigación educativa contamos con tres paradigmas de investigación: el positivista, el interpretativo y el crítico dialéctico

El **positivista** tiene por finalidad explicar lo que ocurre, basado solo en lo que se puede comprobar por medio de la observación y la experimentación.

El segundo, denominado **Interpretativo**, trata de entender lo que ocurre, analizando, además del suceso, lo que para el que lo ejecuta significa, es decir, trata de comprender las situaciones. Sin embargo, ninguno de los dos responde a nuestro propósito.

El paradigma **crítico dialéctico** difiere de los dos anteriores en que además de conocer e interpretar la realidad, tiene como fin trasformarla. Se busca hacer conscientes a los individuos involucrados en una problemática, de su realidad, pero a la vez de su capacidad para trasformarla.

⁸, SEP/UPN “Investigación de la práctica docente propia”, **Guía del estudiante**, México, 1994, p. 14

Adoptando este paradigma, aceptamos como principio rector que *“la ciencia educativa crítica no es una investigación sobre o acerca de la educación, sino en y para la educación”*⁹. Por lo tanto tenemos que generar cambios que mejoren la realidad estudiada y en nuestro caso designada como problemática.

La meta en este paradigma es el conocimiento ilustrado y la acción eficaz, producto de elevar la conciencia de los individuos en cuanto a su capacidad colectiva para modificar la historia a partir de la acción en el presente.

La metodología a emplear es la investigación acción, por ser la más adecuada a los fines y objetivos de este trabajo. Comprender la situación que prevalece en el grupo, establecer propuestas que puedan mejorar los procesos y los resultados es parte de mi intención. Y el objetivo fundamental de este tipo de investigación consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos, tal como lo señala Elliot:

*“El objetivo fundamental de la investigación acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización de conocimientos se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él. La mejora de una práctica consiste en implantar aquellos valores que constituyen sus fines.”*¹⁰

Para modificar la práctica se requiere poner atención en los procesos y en los productos, generando una práctica reflexiva, que lleve a mejorar lo que sea factible de ser mejorado.

La gran ventaja de esta metodología es que la investigación, aunque tiene una base teórica, es en la práctica donde se hacen los ajustes necesarios para modificar los procesos y obtener mayor calidad en los productos, en nuestro caso aprendizajes de calidad.

⁹ CARR, Wilfred y Stephen Kemmis, *“Los paradigmas de la investigación educativa”*, en **Investigación de la práctica docente propia**, Antología Básica, UPN, México, 1994. p. 27

¹⁰ ELLIOT, Jhon. *Las características fundamentales de la investigación acción*, en *Investigación de la práctica docente propia*, Antología Básica, UPN, 1994. p 35.

Desde otros paradigmas, reconocer que algo planeado no funcionó como debía es el equivalente a un fracaso, desde el crítico dialéctico, reconocer que una actividad o estrategia planeada no responde a los objetivos para los que fue creada, se concibe como una oportunidad de aprendizaje, un momento en que el docente puede reflexionar sobre los factores que incidieron y hacer las modificaciones pertinentes.

La investigación acción se adecua a esta investigación en la medida en que tratamos de generar sujetos conscientes de su realidad, críticos de su situación y capaces de modificar ambas.

De acuerdo a mis intereses el paradigma crítico dialéctico y la investigación acción regirán el trabajo.

Para decidir que hacer se requiere conocer la situación con mayor detalle, identificar los factores y actores principales. Proporcionar los datos es función del diagnóstico.

Capítulo 2. LA REALIDAD Y LA TEORÍA

2.1 ¿Qué es el diagnóstico?

La palabra diagnóstico proviene de dos vocablos griegos, *día* que significa a través y *gnóstico* que significa conocer. El diccionario de la Real Academia española lo define: *Diagnóstico es el conjunto de signos que sirven para fijar el carácter peculiar de una enfermedad.*

Sin embargo, el diagnóstico pedagógico no se refiere al estudio de casos aislados de niños problemas, sino al análisis de las problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente de alguno o algunos grupos escolares; es la herramienta de que se valen los profesores y el colectivo escolar para obtener mejores frutos en las acciones docentes.

Se trata de un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes que se dan en la práctica docente donde están involucrados los profesores alumnos.

Con el diagnóstico pedagógico se pretende:

*“- apropiarse del conjunto de vinculaciones internas y externas que constituyen la problemática escolar, para identificar el conjunto de síntomas, huellas, rastros y señales que nos hacen evidente el malestar en las condiciones concretas en que se desenvuelve:
- contextualizarla en el espacio, en el tiempo y en el entorno;
- encontrar sus contradicciones, debatir sus supuestos teóricos, seguir su desarrollo y reflexionar profundamente sobre la situación, para conformar un juicio interpretativo; y
- concebir la perspectiva de una posible acción educativa que permita superarla¹¹”*

Recuperar la información que permita conformar el diagnóstico es un paso de vital importancia, ya que un mal diagnóstico, sin duda alguna, contribuirá a que la propuesta

¹¹ ARIAS OCHOA, Marcos Daniel, “*El diagnóstico pedagógico*” en Contexto y valoración de la práctica docente, Antología Básica, UPN.1994, p 42.

esté mal planteada o no corresponda a la realidad en que se pretende aplicar. Ubicar el espacio en que se desarrolla esta situación es la primera parte de esta recogida de información.

2. 2 La realidad de los alumnos

Las actitudes de los niños, comportamientos e intereses dependen en mucho del entorno, de la influencia del medio social, económico y cultural, de los problemas familiares y de salud, la alimentación entre otros.

Para resolver un problema se requiere tener claridad de la situación, tal como lo menciona Zemelman, *“la dificultad radica en cómo reconocer el verdadero problema que en un principio no fue percibido, y cómo transformarlo en la referencia para determinar la o las políticas correctas¹²”*

Podemos evitar este tipo de complicaciones si desde un principio analizamos todas las posibles variantes que incidan en la realidad que deseamos investigar para transformar, y el contexto es una de las variables más influyentes, por lo que en las siguientes líneas trataré de hacer notar su impacto en la situación problema.

El hombre es un ser social por naturaleza, con la capacidad de influir en el medio y modificarlo, mas como ocurre con la leyes de la física aplicables a toda la naturaleza, a toda acción corresponde una reacción...y éste (el medio) también puede influir en las personas. Para clarificar cómo el medio natural, físico, social y cultural influye, a continuación se mencionan algunos de los aspectos que tiene mayor ingerencia en la problemática.

¹² ZEMELMAN, Hugo. “El estudio del presente y el diagnóstico” en **Contexto y valoración de la práctica docente**, Antología Básica, UPN, México, 1994. p 10.

El aspecto físico

El Jarano, nombre que lleva la comunidad, se localiza a solo 1 Km. del fraccionamiento Llanos de San José, última colonia al sur de la ciudad de Tecomán. Hasta este lugar llega el transporte público. Caminando se puede acceder la comunidad en 30 minutos, y en bicicleta, principal medio de transporte de las personas de la comunidad, en 10 minutos.

La comunidad la conforman tan solo 4 casas dispersas, todas construidas de ladrillo y lámina de asbesto, tres de ellas muy pequeñas, formadas por un solo cuarto en que habitan de 4 a 8 personas.

El lugar en que se ubica la escuela¹³ es el rancho más próximo a la ciudad, se dedican a la cría de ganado vacuno. El espacio es totalmente insalubre debido a que el ganado transita libremente por todos lados. Además a menos de doscientos metros de la escuela se encuentra el canal de aguas negras de la ciudad, que genera un olor fétido cuando el viento sopla hacia el norte.

El aula es muy pequeña y está destapada por los costados, las gallinas suelen meterse y revolver los materiales y ensuciarlos. Todas las mañanas, antes de iniciar la clase se requiere limpiar el estiércol de las mesas. El rancho está sembrado de limonera, por lo que el corte de esta fruta es otra actividad productiva de las personas.

La ubicación lejos de ser aprovechada se convierte en problemática, pues los alumnos suelen después de trabajar irse a la colonia para jugar videojuegos, con los cuales se entretienen perdiendo la noción del tiempo, lo que provoca que lleguen tarde a la clase. Si agregamos las condiciones del espacio, a los alumnos no les agrada estar en el salón, por lo que bajo cualquier pretexto tratan de salirse. Y como los padres y madres trabajan, aprovechan para desobedecer las indicaciones relativas a la clase. En síntesis, el lugar y sus condiciones influyen al provocar que los alumnos no quieran estar en él.

¹³ El espacio escolar es un pasillo que solo cuenta con una barda lateral, inadecuado para su función.

El aspecto social

Cada familia es un caso a tratar porque aunque coinciden en este espacio las condiciones son muy diferentes, iniciemos por los anfitriones.

Familia Villanueva Benavides

Son una familia joven, los padres apenas sobrepasan los treinta años, el papá es un prototipo del machismo, en su casa se hace lo que él dice, cuándo y cómo lo dice. Son siete los hijos, tres se atienden en primaria, dos en preescolar, uno de dos años y otro de uno y por si fuera poco la señora está embarazada.

En su casa los niños no tienen ni voz ni voto. Los tres que estudian la primaria tiene que trabajar después de clases, el papá les asigna una cierta cantidad de rejas de limón y si alguno no lo cumple, al día siguiente tiene que ir a hacerlo en la mañana, faltar por lo tanto algunas horas a clases.

La señora es la que atiende los aspectos relacionados con la educación de todos sus hijos, pero evidentemente con siete niños y embarazada, no logra estar al tanto de todo lo que hace cada uno y ante la falta de una autoridad paternal, son muy desobedientes y traviesos. La falta de atención y motivación son claramente factores que merman la confianza en los propios hijos.

Familia Anguiano Martínez

Estos niños asisten a este rancho después de recorrer más de un kilómetro, distancia que existe entre el rancho en que se encuentra la escuela y su casa. Son solo dos hijos, Elías y Julio. Existe una marcada diferencia de estima, la madre demuestra mayor cariño y atención a Julio debido a que es el más chico pero también el más listo. En forma inconsciente etiquetan a Elías como el menos listo, a tal grado que él mismo llega a decir que no entiende “porque es bien menso”. Estos niños no trabajan, por lo que el resto del tiempo lo pasan jugando y a pesar de la distancia, también suelen irse a la colonia más cercana a jugar videojuegos. Los padres les dan demasiada libertad y poco se preocupan por sus avances escolares, incluso faltan a clases y el comentario de la madre es: “Es que no quisieron ir”.

Familia De León

Esta familia tiene condiciones diferentes, el padre de Francisco y abuelo de José Juan, es el mayordomo en el rancho el Jarano, pero tiene poco tiempo en este lugar, el patrón tiene varios ranchos distribuidos en el municipio y dependiendo de la temporada de corte del limón lo cambia de rancho. El vive en la ciudad pero como todos se van a trabajar, puede enviar a los niños a esta escuela, aunque es claro que si lo cambian de lugar de trabajo los niños dejarán de asistir.

Familia Bravo Gutiérrez

Adriana y Miguel son medios hermanos, los padres de ambos son personas de edad avanzada que por sus ocupaciones les dedican muy poco tiempo, los niños son prácticamente “salvajes” en el sentido que no reconocen ninguna autoridad, en su casa para que les hagan caso tienen que amenazarlos con pegarles y aún así suelen responder con palabras altisonantes a sus padres. La influencia paternal en nada contribuye a reconocer la importancia de la escuela, incluso la amenaza es constante. “Te voy a sacar de la escuela para que te vallas a trabajar todo el día”, es una frase que en menos de una semana la escuche más de diez veces.

Las condiciones de cada familia son muy diferentes, pero hay algunas conclusiones al respecto. La relación entre familias es casi nula, se la pasan hablando unos de otros. La atención a los hijos es un elemento que no está presente. Los hijos son considerados como un apoyo al trabajo. Su asistencia a la escuela está subordinada a los intereses económicos y la percepción a futuro no es ni siquiera que concluyan la primaria... con que sepan leer y escribir y sacar cuentas ya es ganancia. No consideran al menos la posibilidad de que alguno de los alumnos pueda progresar por medio del estudio, y esta visión la transmiten a los alumnos, que solo ven como meta llegar a manejar un tractor o trabajar como sus padres.

Nuestro reto está en lograr que los alumnos desarrollen el interés por aprender y puedan por sí mismos continuar estudiando.

Aspecto económico

En casi todas las familias los hijos contribuyen al gasto familiar. Como es de esperarse los alumnos y alumnas están cansados por la agotadora jornada de trabajo que han tenido un día antes de llegar a clases, esto repercute en el ánimo de los niños que no quieren participar en actividades que impliquen movimiento. En ocasiones, víctimas del cansancio físico, al acabar de comer, algunos no dejan de bostezar aunque las actividades no sean tediosas.

Los ingresos los manejan los padres de familia por lo que los niños no disponen para comprar útiles escolares, ya sea lápices o libretas, y cuando el material que proporciona CONAFE se agota se complican las cosas pues no se cuenta con los insumos necesarios para las actividades.

Además del cansancio por el trabajo, la alimentación que reciben no es la más adecuada, su dieta semanal se basa en el consumo de huevos, frijoles y pastas para sopa, por lo que la desnutrición es notoria en los niños y niñas. En un tiempo fueron apoyados por el programa de desayunos del DIF, pero ante la falta de participación de la gente lo perdieron.

Aspecto cultural

La importancia de este aspecto radica en el nivel cultural de los padres y de los adultos de la comunidad en general, pues al no tener un uso constante ni esporádico de materiales escritos o de la propia escritura, no es ésta una práctica que los alumnos realicen. La importancia de saber leer y escribir no es una idea presente en los niños, pues sus padres no lo hacen, aunque seis de los ocho si saben leer y escribir.

De las cuatro familias, solo en dos se utiliza la lectura y escritura en forma constante, en la familia Villanueva Benavides, por el padre que tiene que llevar al relación dee cuantas rejas de limón corta cada persona, y el la familia de León, que vende refrescos

a los trabajadores y hacen una lista las personas por que les fían durante la semana y el día en que perciben su salario, les cobran lo que han consumido.

Las otras dos familias, rara ocasión se les ve leyendo, y cuando lo hacen son revistas (literatura barata) que rayan en lo pornográfico, por lo que no se las prestan a los niños. En sí no hay un ambiente que propicie la lectura y la escritura en el seno familiar.

El lenguaje que los padres y demás integrantes de la comunidad emplean está plagado de palabras altisonantes, reflejadas en el vocabulario que los niños utilizan dentro del aula.

Como entre ellos no se tienen respeto, lo mismo ocurre hacia los docentes, dificultando el control de grupo, no tienen inculcada ninguna disciplina. Acostumbrados a hacer lo que quieren es muy complicado que todos participen y realicen las actividades que se les proponen. Cundo les planteo un juego en el que se logren puntos por aciertos, sólo algunos minutos funciona, luego empiezan las molestias e inconformidades por que alguno ya no está respetando las indicaciones con tal de ganar.

Ante esta situación es evidente que las actividades normales que nos propone el manual del Instructor Comunitario no responden a las características tan particulares de este grupo, por lo que es necesario proponer actividades sencillas y prácticas que permitan despertar en los alumnos la necesidad de aprender y valorar la importancia que tiene el aprendizaje de la lectura y la escritura, sin dejar los hábitos de respeto y solidaridad en el trabajo.

Después de realizar entrevistas, revisión de registros de instructores de ciclos anteriores (cabe aclarar que todos los alumnos ya habían estado atendidos por el CONAFE aunque en diferentes comunidades), y observar directamente a los niños pude concentrar la siguiente información

2. 3 aproximaciones a la comprensión: resultados del diagnóstico

Después de entrevistar a los padres y madres de familia, consultar los antecedentes escolares, pude concretizar los datos en las siguientes representaciones:

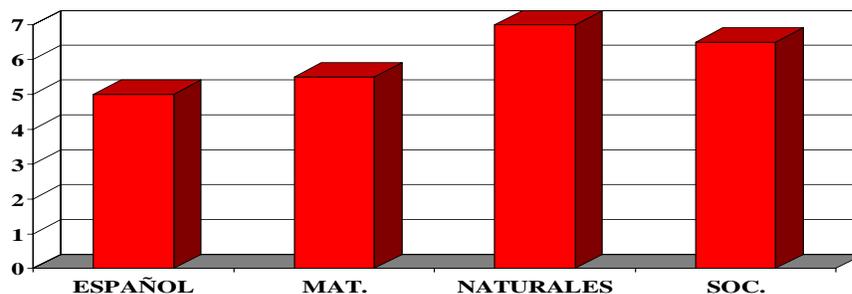
Respecto a la permanencia en el mismo nivel.



Solamente uno de los alumnos cursa su primer ciclo en el nivel I, dos de ellos ya habían estado inscritos¹⁴ en dos ciclos diferentes por lo que este es considerado como un tercer ciclo en el mismo nivel. Cuatro de ellos van de los tres a cuatro ciclos en el mismo nivel, aunque en más de uno sólo asistieron por algunos meses. La asistencia y permanencia de los alumnos ha sido una limitante en su aprendizaje.

¹⁴ El sistema de control escolar indica como un ciclo si se dieron de alta aunque no hayan concluido.

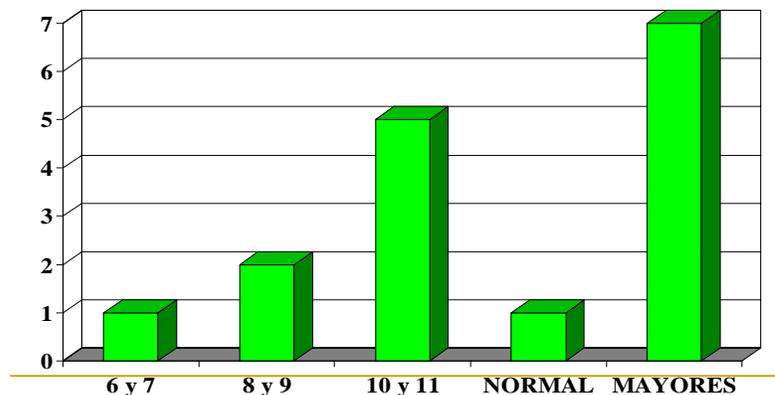
Promedio de calificaciones



Analizando los resultados de las calificaciones de ciclos anteriores, la constante es la reprobación de matemáticas y español, siendo esta última la principal. El no saber leer ni escribir convencionalmente implica que no puedan elaborar problemas en que se apliquen los conocimientos matemáticos, aspectos que contempla la evaluación final.

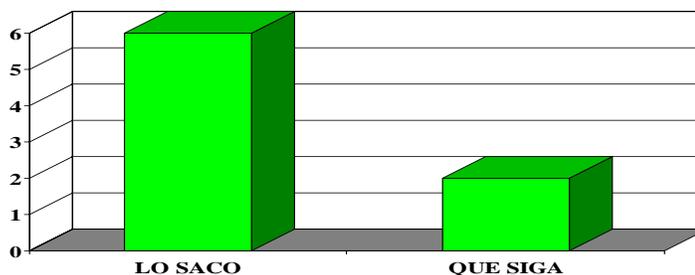
En las áreas de ciencias, el examen de fin de ciclo permite que los niños intenten escribir y el docente traduzca su escritura (escriba a un lado lo que el alumno quiso expresar) por lo que a pesar de no saber leer ni escribir, puede aprobar si responde correctamente en forma oral.

EDADES



La mayoría de los alumnos cuentan con una edad superior a la adecuada para estar en ese nivel, las edades de 8 y 9 años son propias de alumnos que cursan el nivel II y de 10 a 11 cursan el nivel III. Es evidente que estos alumnos han tenido un avance irregular que los ubica como rezagados. Por ende sus actitudes son diferentes, incluso su percepción de la escuela.

ENTREVISTA



Finalmente los padres ubican este ciclo como una última oportunidad de que sus hijos aprendan a leer y escribir, y que pasen de año, de lo contrario ya no los enviarán a clases y se los llevarán a trabajar.

Una vez esclarecido el panorama que nos lleva a identificar las situaciones del espacio y de los alumnos, tenemos mayores elementos para tomar decisiones, sin embargo no debemos descuidar la parte teórica que sustenta nuestro accionar. De acuerdo a las situaciones detectadas ¿qué acciones son las más pertinentes y cómo realizarlas? Dar respuesta a ésta y otras cuestiones es la finalidad de los siguientes apartados.

2.4 La concepción teórica del problema

Toda acción educativa tiene un antecedente teórico, en ocasiones aún sin saberlo lo aplicamos, lo más recomendable es estar concientes de qué estamos haciendo y qué esperamos de ello, y la mejor forma es retomando los trabajos que ya se han realizado y emplearlos como nuestro marco de referencia.

2.4.1 Desarrollo y aprendizaje

De inicio definiré desarrollo y aprendizaje para tratar de esclarecer los vínculos que los interrelacionan.

“el desarrollo es un proceso espontáneo, vinculado al proceso de embriogénesis, tomando en cuenta que se refiere al desarrollo del cuerpo, pero concierne de igual manera a las funciones mentales¹⁵.”

El aprendizaje está condicionado en gran medida por el desarrollo mental y cognitivo, pero una de las diferencias más significativas es que **“el aprendizaje en general es provocado”**, ya sea por un experimentador psicológico, por un maestro, un asesor¹⁶, el medio ambiente social, además que es un proceso limitado a un esquema o estructura mental.

Esta situación solo dejaba dos caminos posibles para entender la situación actual de los niños:

- a) Su nivel de desarrollo no era el adecuado
- b) Las actividades de enseñanza no fueron capaces de generar el aprendizaje

Para determinar cual era la razón o la medida en que cada una influye se hace necesario recurrir a quien mejor describe los procesos de desarrollo y su relación con las capacidades de aprendizaje, Jean Piaget.

2.4.2 Estadios de desarrollo

Como ya es sabido por todos nosotros, Jean Piaget divide el desarrollo en estadios, inicia con el estadio *sensoriomotriz*, que va desde el nacimiento hasta los 14 meses; anterior al lenguaje y al pensamiento. Tras un periodo de ejercicio de los reflejos intuitivos (alimentación, defensa) aparecen los primeros hábitos elementales llamados esquemas de acción que consisten en una serie de movimientos motrices que no son

¹⁵Jean, Piaget. *El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento*, UPN, México, 1996. Pág. 33.

¹⁶ Ibidem.

* subrayado señalado por el autor de este ensayo por la relevancia que tendrá en su trabajo.

sólo circulares, sino combinados para dar resultado a un nuevo esquema, en un proceso de asimilación y acomodación. Todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil, el mismo cuerpo infantil no está dissociado del mundo exterior.

El segundo estadio es el *preoperacional*. Este inicia entre los dos años y dos años y medio, concluyendo a los seis años aproximadamente. En él, los niños no separan la acción del pensamiento, y a la vez incrementan sus esquemas mentales al asimilar situaciones reproducidas a través del juego. Su pensamiento es meramente subjetivo, presta atención a lo que ve y oye, pero todo lo interpreta con una gran influencia de sus sentimientos, percibe una realidad distorsionada. En este estadio, el pensamiento no tiene la capacidad de reversibilidad, es decir, no pueden revertir un proceso, por ejemplo, si dos por cinco son diez, puede que no comprenda que cinco por dos tiene el mismo resultado.

Operaciones Concretas, es el nombre que se da al tercer estadio. Se sitúa entre los 7 y los 12 años de edad. Aquí el niño es capaz de razonar sobre situaciones concretas, principalmente aquellas que le son familiares, ya sea porque forman parte de su vida cotidiana o son respaldadas con materiales perceptibles, además no se queda limitado a su propio punto de vista, tiene la capacidad de escuchar a los demás, de argumentar su punto de vista, discernir entre dos opciones y llegar a conclusiones.

Las operaciones son concretas en el sentido que sólo alcanzan la realidad susceptible de ser manipulada o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación lo suficientemente viva.

Se evidencia en la necesidad que tienen los niños de utilizar dibujos u objetos para resolver operaciones aritméticas. En cuanto a lectura y escritura, nos manifiesta la necesidad de no trabajar sólo con signos que para el niño no tengan significado.

Después de varios años de apoyar los procesos cognitivos en objetos y representaciones reales se puede prescindir de ellas, cuando se logra se inicia el estadio de las *operaciones formales*, aproximadamente a los doce años de edad.

Este ocurre dentro de la adolescencia. En el plano intelectual aparece el pensamiento formal, en el que se hace posible una coordinación de las operaciones que no existía en los estadios anteriores. La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situarlo en lo actual en un más amplio esquema de posibilidades.

Piaget destaca dos factores que siempre van unidos, los cambios de su pensamiento y su inserción en la sociedad adulta que obliga a una total refundición de la persona. Para poder desenvolverse dentro de una sociedad llena de convencionalidades es necesario conocerlas y apropiarse de ellas, lo que obliga a los alumnos a modificar sus procedimientos y adoptar los “usuales”.

De acuerdo a estos elementos puedo asegurar que el nivel de desarrollo de los niños corresponde a un estadio de las operaciones concretas, aún cuando Francisco y Elías tienen once años de edad. La situación tiende a delimitarse, el nivel de desarrollo no es una limitante para el aprendizaje, lo que trasunta es una falta de actividades adecuadas a los intereses y necesidades de los alumnos.

Sin embargo, no es tan simple el diseñar actividades que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, mucho menos en un grupo tan especial como éste. Lo que hace necesario contar con más elementos que guíen la planificación de las vertientes de salida al problema.

2.4.3 La zona de desarrollo próximo

Un elemento que podemos aprovechar para el desarrollo de competencias es el que nos aporta Vigotsky con la incorporación de la zona de desarrollo próximo.

Dentro de los sistemas de evaluación, tanto de conocimientos como de habilidades, siempre se da valor a lo que el alumno puede hacer solo, considerando como inapropiado lo que se hace con ayuda. Sin embargo hay una diferencia sustancial entre lo que se puede hacer solo y lo que hace con ayuda, respecto de lo que no podemos hacer. La zona de desarrollo próximo contempla las cosas que podemos hacer con un poco de apoyo. Para poder explotarla se requiere saber lo que los alumnos pueden hacer por si solos pues esta zona sólo contempla los niveles inmediatos superiores que tienen sus bases en lo que ya se conoce y / o domina.

Es de vital importancia conocerla y aprovecharla propiciando en el aula situaciones que favorezcan el intercambio de experiencias y conocimientos entre los alumnos y alumnas. Para lograrlo podemos apoyarnos en el juego, la socialización y actividades significativas acorde a su nivel de desarrollo cognitivo.

Vigotsky en el texto “Zona de desarrollo próximo, una nueva aproximación” señala que

“Lo que el niño realiza por si solo lo llamaremos desarrollo real, que está determinado por los procesos mentales maduros. Mientras que la zona de desarrollo próximo esta determinada por los procesos mentales que ya iniciaron pero que aún no llegan a su maduración¹⁷”.

Si ya determinamos que la necesidad está basada en las actividades que fomenten el aprendizaje, hoy se hace necesario ampliar el diagnóstico a los conocimientos, habilidades y destrezas con que cuentan los alumnos. Una buena forma de iniciar con estas acciones fue basarlas en dos aspectos que lograron generar un ambiente agradable y de libre expresión:

2.4.5 La socialización y el juego

La socialización es una de las mejores formas de favorecer el desarrollo y propiciar el aprendizaje, debido a que la convivencia con otros niños genera el intercambio de ideas, de nociones y el descubrimiento de cosas nuevas. Un reflejo es el nivel de desenvolvimiento de un niño de una zona geográficamente marginada respecto de uno

¹⁷ VIGOSTKY, Levyc. “Zona de desarrollo próximo, una nueva aproximación” en **El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento**, Antología Básica, UPN, México. 1994. p 76.

que vive en la ciudad. El primero se muestra tímido y con un lenguaje limitado pues solo convive con unas cuantas personas, y con los animales... en cambio el niño citadino está en contacto con muchas personas, los vecinos, sus compañeros de escuela, el chofer del transporte escolar, el tendero, etc. que son medios para aprender.

La socialización es positiva según la forma en que se de y los elementos que la conformen, pues así como genera aprendizajes favorables, también puede influir en actitudes y acciones negativas.

“El juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño¹⁸”, es un medio para explorar, en sí es un motivo de exploración y dadas sus características puede ser motivo de invención.

El juego prepara para la vida, según Brunner, el niño crea un escenario de igualdad total que es una forma de idealizar la vida por parte de quien juega, además el juego proporciona placer.

Bueno y ¿eso qué? Pues si sabemos que los niños disfrutan del juego y que es una forma de asimilar la vida de los adultos y sus acciones, nos corresponde propiciar que los juegos tengan relación con lo que queremos que los niños y niñas construyan.

Socialización, juego y pensamiento son un trinomio que brinda situaciones y acciones favorables para el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Jugar, tanto para el adulto como para el niño es una forma de utilizar la mente; son situaciones que nos permiten analizar, crear hipótesis y comprobarlas, llevándonos a replantear o confirmar nuestras percepciones.

El juego está controlado por el jugador, esto le da la oportunidad de pensar, de hablar por lo que es creíble que un espacio y juegos adecuados, con relación a la lectura y escritura, y actividades que fomenten la socialización producirán un uso del

¹⁸ BRUNNER, Jerome. “Juego, pensamiento y lenguaje” en **El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento**, Antología Básica, UPN, México, 1994.p 81.

pensamiento, ayudando a los niños a desarrollar su capacidad para resolver situaciones problemáticas.

Bajo estas bases, estuve realizando varias acciones con los niños, por ejemplo jugar al “*memorama de palabras, el juego como se escribe*”¹⁹, ejercicios del libro de texto de español actividades. Dando por resultado un conocimiento de las letras (el nombre, no el sonido) saben que esta letra “M” se llama “eme”, más desconocen su sonido dentro de una palabra, esto complica la transición de la grafía a las palabras. Aún no llegan a identificar el valor gráfico sonoro.

Con todos estos elementos que clarifican la situación inicial, tomando en cuenta las opiniones de los propios alumnos respecto de las actividades que realizaban y la revisión de algunas programaciones del docente del ciclo anterior, puedo afirmar que el problema radica en la forma de abordar el contenido más que en los propios alumnos.

Tomando en cuenta la naturaleza de los factores, decidí realizar un proyecto de intervención pedagógica. Pero, ¿por qué este tipo de proyecto?

2.5 La intervención del profesor

Debido a la dimensión en que se da el problema he optado por el proyecto de intervención pedagógica, tomando en cuenta que.

*“El proyecto de intervención pedagógica se limita a abordar contenidos escolares. Este recorte es de orden teórico-metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que impactan directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clases”*²⁰

Y en mi caso las propuestas serán para trabajar concretamente con el grupo los contenidos de lectura y escritura.

¹⁹ “Dialogar y descubrir, *libro de juegos*”, CONAFE, México, 1989.pp.207-210.

²⁰ RANGEL, Adalberto y otros. “Proyecto de intervención pedagógica”, en **Hacia la Innovación**, Antología Básica, UPN, México, 1994. p 88.

Recordemos que el proyecto de intervención pedagógica se centra en el aula y en los procesos de enseñanza aprendizaje, mientras que un proyecto de acción docente involucra a un mayor número de personas y grupos escolares, y la comunidad tiene un gran porcentaje de aportación para la resolución de un problema en común.

Existe también el proyecto de gestión escolar (ANEXO 1) pero se enfoca más a resolver situaciones a nivel dirección o zona escolar, teniendo como mayor meta el cambiar la realidad institucional por medio de gestiones ante otras dependencias para mejorar las condiciones de los espacios y en consecuencia el ambiente laboral.

Existe también el proyecto de acción docente el cuál requiere de la participación directa de todos los miembros de la comunidad. Con el fin de modificar no solo la situación de los alumnos sino de la comunidad en general. Considerando las relaciones entre las personas y su poca disponibilidad para el trabajo comunitario, considero que debo iniciar por el campo de acción más inmediato: el aula.

En resumen, mi trabajo no podría estar en ninguno de los otros dos tipos de proyecto por la forma en que se trabajará y la dimensión que afecta.

Debido a que todas las interpretaciones que hacemos de un suceso están estrechamente ligadas a nuestras experiencias, es necesario que el docente analice cómo vivió la situación que hoy trata de resolver.

La novela escolar es un relato de cómo el hoy docente vivió la situación en que se encuadran los alumnos, sus dificultades, los elementos que intervinieron para su solución, entre otros.

El problema central de este trabajo es el aprendizaje de la lectura y escritura, por tal razón, se agrega un relato de cómo el autor de este trabajo adquirió el lenguaje escrito.

2.6 Las huellas del camino: mi novela escolar.

Las novelas son representaciones de pequeños episodios de la vida de alguien, y abarca solo algunos aspectos de los miles que se viven en el mismo tiempo.

En las siguientes líneas se narra parte de la vida de José Alfredo Don Juan Rodríguez en lo concerniente a la forma en que aprendió a leer y escribir así como las condiciones en que ocurrió. La finalidad de esta información es comprender cómo se desarrolló este proceso y articularlo con la alternativa, siguiente aspecto abordado en este documento.

Era el día once del año de 1979, a las 4:00 a. m. cuando nació Alfredo, el tercer hijo del Sr. Guadalupe Don Juan y la Sra. Juana Rodríguez. Su infancia estuvo llena de carencias pero con amor en abundancia. Durante sus tres primeros años de vida vivió en la ciudad de Tecomán, en un lugar conocido como "la vecindad de don Sebas". Antes de que cumpliera los cuatro años la familia continuó con su vida de nómadas. Habían llegado en 1978 a Tecomán, procedentes de Altamira de la cruz, municipio de Río Verde, San Luis Potosí. Ahora el viaje era más corto. Su nuevo destino era el rancho Galeana, un rancho productor de limón y ganado ubicado a 6 Km de la población de Cerro de Ortega, por la terracería a Callejones, población ubicada en el límite de Colima y Michoacán.

En este rancho inicia el capítulo relacionado con la forma en que este travieso niño aprendió a leer y escribir.

La familia y el contexto

Hasta ese momento; 1982, la situación de la familia era la siguiente:

- *El papá sabía leer y escribir aunque sólo había llegado hasta segundo grado de primaria, pero en aquel tiempo (1952) en que se estudiaba en serio cómo él mismo lo decía.*
- *La mamá era analfabeta, no tuvo la oportunidad de estudiar.*
- *La hermana mayor de nombre Lourdes, una adolescente de trece años de edad estudiaba el quinto grado de primaria y era quien pasaba más tiempo con Alfredo. Ella sería una influencia importante en lo sucesivo.*
- *El hermano mayor que Alfredo, pero menor que Lourdes, Jesús, tenía 11 años y estudiaba el cuarto grado de primaria.*

La situación familiar de Alfredo era favorable, pues de las cuatro personas que en 1982 formaban su familia tres de las cuatro eran usuarios constantes de esta herramienta de comunicación.

El papá se hacia cargo de una cantidad considerable de ganado, para mantener en buenas condiciones los más de 40 potreros constantemente estaba solicitando material al patrón. Alfredo como todo niño inquieto y no reprimido se la pasaba preguntando.

¿Qué haces papi?

- La lista del material que ocupo para arreglar el lienzo.*
- ¿Por que lo haces en esa hoja?*
- Por que si no lo escribo luego no me traen todo lo que les pido.*
- ¿Y que estás poniendo?*
- Que ocupo 400mts. de alambre de púas, 2 kilos de grapas y 100 postes-*

Pláticas como estas eran comunes entre Alfredo y su papá, aunque después el papá se enfadaba por tantas preguntas, por ejemplo:

-¿Qué son metros?

-¿Qué es 2 kilos?

Algunas preguntas eran muy difíciles para el papá de Alfredo, pero nada tonto el señor, le decía que le preguntara a la maestra. ¡Ah! pero dejen les cuento de la maestra y la escuela.

El rancho galeana es muy grande (pues aún existe), en un camión llevaban a la gente a cortar limón, aproximadamente unas 60 o 70 personas pues cada día se producían más de 600 cajas de este verde producto.

Como eran muchos niños los que iban a trabajar, el dueño del rancho Sr. Elías Lozano Merino en ese entonces presidente municipal de Tecomán en coordinación con el CONAFE instalaron un curso comunitario en el ciclo 1983- 1984, aunque solo había cuatro alumnos del rancho, con los hijos e hijas de los limoneros se formaban un grupo de 28 alumnos, instalados en un establo que se acondicionó para tal fin.

El grupo era atendido por dos Instructoras Comunitarias de las que sólo recordamos el nombre de una "Rita", a la otra le decían "Duvi" posiblemente se llamaba Eduviges, pero no contamos con pruebas al respecto. Ambas se quedaban durante la semana en la casa de Alfredo, así que eran atormentadas por cientos de preguntas de ese inquieto, travieso y preguntón chiquillo, quien a pesar de estar en un rancho estaba rodeado de usuarios de la

lectura y escritura y si no iba a la escuela era por que las instructoras decían que estaba muy pequeño, aunque él ya quería ir.

En el ciclo 84- 85 Alfredo ya tenía cinco años y el nuevo instructor de nombre Miguel Ángel Chávez Silva si aceptó que fuera a clases como “oyente”. Aquí conoció el método onomatopéyico. El Instructor Comunitario le daba hojas con dibujos y letras para que las pintara y pagara en su casa, el ratón con la “i”, el caballo con un jinete deteniéndolo con la “o”, el tren con la “u” eso en el tiempo que Alfredo estaba en clases, de 8 a 10:30 pues durante los primeros dos meses nunca regresaba a clases después del receso. Con este método Alfredo se aprendió todas las letras, pues acá entre nos, ese niño tenía muy buena memoria. Sin embargo no sabía leer y le enfadaba cuando el maestro le pedía que leyera las planas que le dejaba.

La hermana de Alfredo, Lourdes intervino de forma trascendental. Ella, como casi todos los adolescentes era víctima de la literatura barata; cada fin de semana compraba hasta cinco revistas y ya que las leía las intercambiaba con sus amigas. Alfredo ya sabía que con un lápiz se podía escribir, así que en todo lo que tenía a la mano hacía rayas a las que les inventaba significado, por supuesto que las revistas de Lourdes no se escapaban del lápiz de Alfredo.

Molesta por sus revistas rayadas, y en algunos casos rotas, Lourdes intentó esconderlas pero bastaron unas cuantas lágrimas y una acusación con su mamá para que tuviera que prestarle de nuevo sus revistas a Alfredo. Para proteger sus revistas, decidió invertir un poco en él. Así que cada sábado le compraba un cuento de Capulína, era un libro de bolsillo a color con el que Alfredo pasaba horas, y como era de esperarse, pidiéndole a todos que se lo leyeran. Al principio todos le leían con gusto, pero después de unos días ya los tenía enfadados ese niño. Como ya nadie le quería leer su cuento empezó a sentir la necesidad de aprender.

El Instructor se percató de esta situación y decidió aprovecharla, él le leía partes del cuento pero después de dos o tres páginas, se detenía y la condición para que siguiera leyendo era que Alfredo le leyera al menos una palabra. Así pasaron los últimos meses del ciclo escolar, después Alfredo no se conformaba con el cuento de Capulína, sino que hacía que su mamá le comprara una revista de cuentos clásicos. Así conoció la historia de Juanito y el lobo, Caperucita Roja, El Sastrecillo Valiente, La Bella Durmiente, Blanca Nieves, entre otros.

Al final del ciclo, Alfredo ya no ocupaba ayuda para leer cuentos (por que era lo único que le gustaba leer), bueno, sólo un poco de ayuda con algunas palabras difíciles de pronunciar, pero ya podía entender textos sencillos.

En cuanto a la escritura, ya hacía pequeños enunciados, pero nada con sentido comunicativo.

Y el tiempo paso de prisa, de tal forma transcurrió el ciclo 85-86, en él aprendió muchas cosas de matemáticas y ciencias pero no a escribir con sentido comunicativo. En este ciclo cubrió el nivel I (1º y 2º) y paso al nivel II.

Sus padres siguieron de nómadas y en los siguientes dos ciclos escolares (86-87 y 87-88) Alfredo no fue a la escuela. Vivió en cuatro ranchos diferentes y en ninguno había más niños por lo que no se podía instalar un servicio de CONAFE.

Al iniciar el ciclo 88-89, Alfredo ya tenía nueve años y vivía a cinco kilómetros de Cerro de Ortega. Entonces su padre lo inscribió en la escuela Damián Carmona, ubicada en la población antes mencionada.

Para llegar a la escuela era diario el recorrido de diez kilómetros, pero valía la pena. En este espacio fue que Alfredo le encontró sentido a la escritura...

Una niña de diez años que iba en su salón, cuya identidad no nos fue revelada, le envió una carta, y este ni tardo ni perezoso se la contestó, por cuestiones de moral el contenido no se explicitará en este texto, pero esa niña fue su primer novia. Cada día se enviaban una carta y al día siguiente recibían la contestación. Este ir y venir de las palabras en papel duró más de dos meses, pues ese niño era muy tímido y las cartas era el medio por el cual podía expresar todo lo que no se animaba a decir.

Después de unos meses, tres o cuatro, no tenemos el dato exacto, las cartas pasaron a segundo plano y otras formas de comunicación fueron aprendidas por ambos.

Pero nada cambia que esa fue la primera vez... que la escritura tuvo sentido para Alfredo Don Juan.

Tomando en cuenta todo lo anterior e intentando organizar los elementos teóricos con las situaciones prácticas, surge una propuesta de solución. Su estructura y sus resultados se agregan en el siguiente apartado.

Capítulo 3. CONSTRUCCIÓN DE LA RESPUESTA

3.1 Bases y propuestas

Para la elaboración de la alternativa es necesario establecer los pilares en que se respalda. Un elemento importante es la conceptualización que hace María de los Ángeles Huerta acerca del proceso que siguen los alumnos para acceder a la lectura y escritura.

Establece cuatro grandes niveles: presimbólico; no simbólico o concreto; presilábico; silábico y silábico alfabético.

Nivel concreto o presimbólico: en este nivel el niño no diferencia el dibujo de la escritura, los textos sin dibujo no tienen ningún significado para él.

Nivel presilábico: refiere el momento que los niños asignan un significado a los textos, a partir de aquí el niño trata de establecer hipótesis para comprender el sistema de comunicación escrita.

Las hipótesis que los niños manejan son:

- a) *Hipótesis del nombre* que sostiene que las letras dicen lo que las cosas son.
- b) *Hipótesis de la cantidad* mediante la cual el niño reconoce que debe existir un número mínimo de grafías para que se pueda leer.
- c) *Hipótesis de la variedad* mediante la cual se añade la exigencia de que los signos para que puedan ser leídos deben ser distintos.
- d) *Nivel lingüístico: silábico, silábico alfabético y alfabético.*- se establece a partir de que se descubre la relación entre la escritura y aspectos sonoros del habla, ahora tiene que hacer corresponder una palabra con varias letras usadas para representarla. Inicia fragmentando en sílabas el nombre e intenta poner estas partes en correspondencia con las letras utilizadas. A partir de

conocer algunas letras las que les asigna un valor estable, una letra puede representar una sílaba, y con pocas letras escribir una palabra completa²¹

A grandes rasgos este proceso es el que reconoce la corriente constructivista, y con base en la secuencia de niveles están diseñadas las estrategias tratando de favorecer el avance en este proceso, generando acciones de mediación y socialización que ayuden a los niños y niñas a comprender y descubrir los “enigmas” que para ellos representa el sistema de comunicación escrito.

CONAFE desde el ciclo 2001-2002 incorporó el sistema de competencias curriculares como medio de evaluación, dejando de dar valor a lo memorístico preponderando la funcionalidad y utilidad de los conocimientos en la práctica diaria, estableciendo el cuaderno de competencias para preescolar y primaria. Para este trabajo tomaremos como meta del currículo la competencia # 7 para el nivel I (primero y segundo grados) del eje de comunicación, que forma parte del ámbito de lectura y escritura, que aunque está compuesto por 6 competencias, la más relevante conforme al objetivo del presente trabajo, es la # 7 que dice:

“Escribe convencionalmente, y a cada sonido le asigna una letra.

Indicadores

1. Descubre que la escritura y el dibujo son formas distintas de representar las cosas y las ideas.
 - 1.1 Acompaña sus dibujos con otro tipo de trazos (letras, números o seudolettras).
 - 1.2 Representa el nombre de un objeto con una letra o algún signo parecido (seudolettras).
 - 1.3 Piensa que para que una palabra se pueda leer debe tener muchas letras (o seudolettras) iguales.

2. Determina que necesita un cierto número de letras diferentes para escribir.
 - 2.1 Escoge las letras que conoce para escribir.
 - 2.2 Acepta que las letras no necesitan de un dibujo para ser leídas.

²¹ HUERTA, A. María de los Ángeles “La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar” en **El aprendizaje de la lengua en la escuela**, Antología Básica., UPN, México, 1994. pp. 154, 155.

- 2.3 Identifica la relación entre sonido y letras.
- 2.4 Utiliza letras distintas para escribir palabras diferentes, aunque estas letras no sean las que correspondan.
- 3. Descubre que lo que se dice se puede escribir y que cada sonido de palabra le corresponde una letra.
 - 3.1 Representa las sílabas con una sola letra.
 - 3.2 Piensa que necesita por lo menos tres letras para escribir una palabra.
 - 3.3 Escribe algunas sílabas con una sola letra, y otras con las letras que les corresponden
- 4. Escribe convencionalmente.
 - 4.1 A cada sonido la asigna una letra.
 - 4.2 Tiene dudas en cuanto a la ortografía de las letras que tiene más de un sonido (por ejemplo c y g) o en cuanto a los sonidos que se escriben con distintas letras (por ejemplo con s o con z, con ll o con y)²².

Con estos dos puntos de referencia, además de los sustentos teóricos, se articulan las estrategias para lograr el desarrollo y cumplimiento de la competencia; que los alumnos y alumnas logren progresar en el proceso para acceder a la lectura y escritura.

Las estrategias inician rescatando los niveles en que se encuentran, aunque esto ya se hizo en el diagnóstico, se pretende que en estas actividades se aclaren las dudas de que es lo que se lee, y podamos brindar las orientaciones necesarias para continuar el proceso.

Tomando en cuenta las etapas de lectura y escritura que señala María de los Ángeles Huerta y la competencia 7 del mapa curricular de CONAFE, se establecen las siguientes alternativas, cuidando de llevar un avance gradual entre cada una de ellas, para facilitar el acceder a la etapa inmediata superior, por lo que se parte de la importancia de aprender a leer y luego con los ejercicios propios de la lectura y escritura hasta llegar a la producción de textos.

²² GARDUÑO, Rubio Teresita del Niño Jesús y otros, “Competencias preescolar comunitario y Primaria comunitaria”, CONAFE, Dirección de medios y publicaciones, México. 2001. p. 77.

3.2 Estrategias y resultados

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

ESTRATEGIA # 1.

“LOS LUGARES A DONDE VIAJO”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas recuperen el interés por aprender a leer y escribir por medio de una historia que resalte la utilidad que tiene esta forma de comunicación, para facilitar el trabajo con las estrategias siguientes.

Materiales

Anexo 2 “El viaje de Bartolomé”

Pizarrón

Gises

10 tarjetas de cartoncillo de 20 x 5 cm. Por alumno

Tiempo: 60´

Organización

- > Se pide a los alumnos que se sienten en círculo alrededor del docente, se indica que cierren los ojos para que traten de imaginar lo que se les va a contar como si fuera una película (*ANEXO 2: EL VIAJE DE BART*). Durante la lectura se pone énfasis en los cambios de volumen y tono, según la situación, para que sean más notorias las emociones de los personajes y se logre un mayor impacto. Al concluir se retoman las preguntas que se encuentran en el anexo 2, para que los alumnos identifiquen que el problema se debe a que Bartolomé no sabe leer.

La lectura, al ser impuesta, el lector no la ve como una actividad de utilidad, por ello “*si son los maestros quienes eligen los textos a leer, deben buscar los menos aburridos, aquellos que minimamente despierten la imaginación o por su estructura permitan a los*

*alumnos comprenderlo mejor*²³”, y considero que al hablar de un contexto semejante al propio facilita la comprensión y la empatía.

- > Cada niño comenta a dónde ha viajado. Mientras lo mencionan se van anotando en el pizarrón los nombres de los lugares, también comentan qué letreros traen los camiones pasajeros en los que se suben, por ejemplo si han ido al Cerro de Ortega el letrero del carro puede decir “El Ranchito”, “Aguila”, “Maruata”, “Coalcomán” por que el Cerro de Ortega es un punto intermedio. Se entrega 10 tarjetas de cartoncillo y un plumón a cada niño, para que escriba las palabras que están en el pizarrón, se señala lo que dice, se cuestiona a los niños sobre qué letras tiene, con cuál inicia y con cuál termina.

Una vez que todos tienen sus tarjetas se borran las palabras del pizarrón.

El emplear palabras que tiene que ver con sus propias actividades, en este caso los lugares a donde viajan hace que el lenguaje sea fácil, pues según Goodman señala que

“El aprendizaje del lenguaje es fácil cuando:

- *Es real y natural*
- *Atañe al que lo aprende*
- *Es parte de un suceso real*
- *Tiene utilidad social*
- *Tiene un fin para el aprendiz*
- *Es accesible para el aprendiz*
- *El aprendiz tiene el poder de usarlo*²⁴”

Si se están empleando en la actividad palabras que atañen directamente a los alumnos, y con un claro uso, definido por medio de la primera actividad, entonces estamos haciendo fácil el aprendizaje de la lectura.

- > Se indica que harán un juego, para lo cual se formarán en parejas, cuidando que los alumnos tengan diferente nivel de avance. Se escribe un enunciado en el pizarrón al

²³ HERRERA, Álvarez Rafael, “La intercomunicación en el aula”IMCED, Morelia, México. 1999. p.81.

²⁴ GOODMAN, Ken., **Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje**, en *Alternativas para el aprendizaje de la lengua en la escuela*, Antología Básica, UPN, México. 1994. p.11.

que le falta una palabra que tienen en sus tarjetas, las parejas podrán verlas y ponerse de acuerdo para escribir la que creen que es.

Por ejemplo:

Luis fue ayer a Tecomán a comprar unos zapatos.

En vez de la palabra se escribe una línea y se menciona la palabra, ellos la buscarán en sus tarjetas y la escriben en su libreta. Cuando todos terminen señalan qué tarjeta tomaron y por qué. Ya que todos comentaron el docente escribe la palabra para que comparen, los que acertaron se anotan 5 puntos y los que no pero escribieron una palabra ganan 3 puntos. Se sigue jugando, gana el que después de 6 rondas tenga más aciertos.

Forma de evaluar

- > Se cuestiona si les gustó la actividad y qué aprendieron en ella, qué otras cosas les gustaría aprender a leer. Luego se recogen las hojas en que contestaron para identificar quien pudo reconocer más palabras.

Durante la sesión se debe tomar nota de los argumentos que den para elegir una tarjeta, pues aquí se puede saber en qué aspecto se fijan, si están tratando de leer y las letras que conocen.

Con base en los productos (que en lo sucesivo llamaremos evidencias), a los cuales se agregará una nota que señale los logros y necesidades que demuestren, y las notas de sus argumentos para elegir una tarjeta se hace el llenado del concentrado de evaluación (anexo 3).

La observación y registro es indispensable durante la clase.

“Durante la clase el Instructor procura estar atento a lo que aprende cada alumno. Se fija en sus avances respecto a lo que antes se le dificultaba, para ajustar su clase y sus comentarios a lo que los alumnos saben”²⁵

Hacer este tipo de registros nos da más elementos para poder realizar una evaluación más objetiva y confiable de los avances de cada niño y en consecuencia del grupo.

²⁵ ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado, “Dialogar y Descubrir, La Experiencia de ser Instructor” CONAFE, México. 1990. p. 133.

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 1.
“LOS LUGARES A DONDE VIAJO”

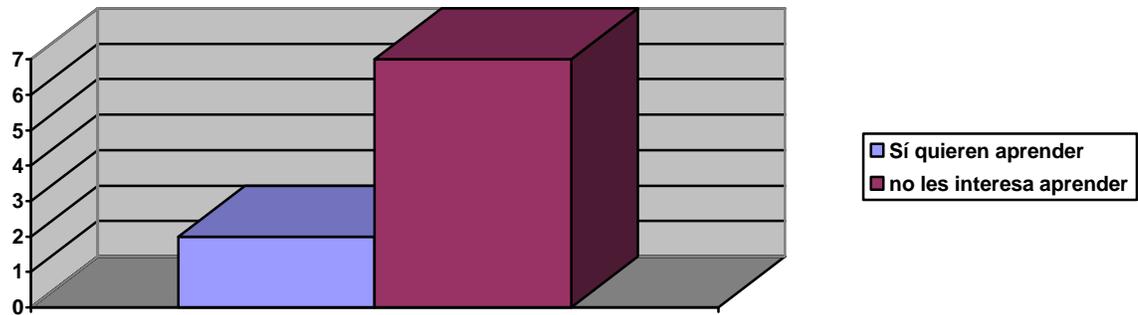
Propósito:

Que los alumnos y alumnas recuperen el interés por aprender a leer y escribir por medio de una historia que resalte la utilidad que tiene esta forma de comunicación, para facilitar el trabajo con las estrategias siguientes.

Para iniciar con las aplicaciones fue necesario eliminar los factores ambientales que hacían del espacio un lugar inapropiado para el aprendizaje, en este caso el calor y el ruido. En ocasiones anteriores había tratado de contarles algún cuento y los ruidos producidos por los alumnos de preescolar situados a un lado impedían que se mantuviera la atención.

Retomando las opiniones de Marcel Kinsbourne y Paula J. Kaplan, que señalan como una necesidad anterior al trabajo con las situaciones problemáticas relacionadas con el bajo aprovechamiento eliminar los factores emocionales y ambientales. Para eliminar el calor y las interrupciones de los alumnos de preescolar se acordó que trabajaríamos en una sesión extra por la tarde.

En una de las actividades del diagnóstico se identificó que los alumnos no le veían importancia a aprender a leer y escribir, en gran parte debido a que cotidianamente no lo emplean.



En el contexto de los alumnos, en medio de la naturaleza, cortando limón y arriando vacas, no es indispensable saber leer y escribir por lo que es necesario ayudarles a identificar la utilidad que este tipo de comunicación puede tener.

La sesión se programó para las 5:00 p.m. pero no todos llegaron a tiempo debido a que estaban trabajando, iniciamos con hasta las 5:30, y los alumnos que llegaron a tiempo ya se querían ir. Reunidos todos les cuestioné sobre si consideraban importante aprender a leer y escribir. Miguel, uno de los niños más inquietos dijo que no. No abundé en las respuestas, solo quería su opinión. Los demás mencionaron que sí pero solo dos argumentaron la causa.

Cuando comencé con la lectura del texto del viaje de Bart tuve que hacer dos pausas y preguntar que seguiría, lo tenía planeado de corrido pero fue necesario para reencausar la atención de dos alumnos que ya se estaban distraendo (Adriana y Heraclio).

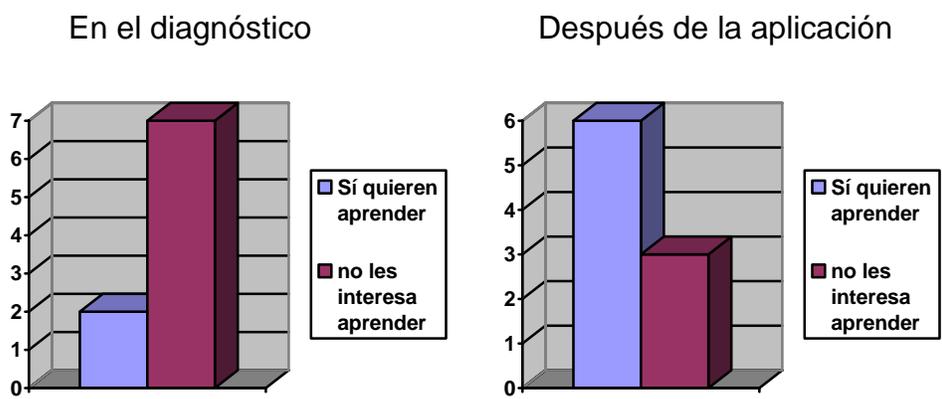
Cuando llegamos a las preguntas, las respuestas fueron las esperadas y todos reconocieron que es muy importante aprender a leer y escribir, porque no querían que les pasara lo que a Bart; “Si ya se leer voy a poder viajar en los pasajeros y no perderme” fue el comentario de Julio, uno de los más participativos.

En esta estrategia logré que los alumnos mantuvieran su atención en el texto y reconocieran que es importante aprender a leer y escribir.

En la actividad de leer las palabras que corresponden al lugar al que han viajado la mayoría de los alumnos (excepto dos) lograron recordar las palabras que correspondían en cada oración.

La actividad había sido planeada para trabajar en parejas, sin embargo los alumnos no son capaces de trabajar juntos por lo que se realizó individual. Realice una introducción antes de iniciar con la lectura, la consideré necesaria para centrar la atención de los alumnos que ya se querían ir por que los demás no llegaban.

Después de haber realizado la primera aplicación, se logró mejorar el interés de los alumnos, tal como se demuestra en el siguiente comparativo.



La estrategia fue programada para dos sesiones, sin embargo fue tan significativa para los alumnos que no fue necesario una segunda aplicación, ellos mismos se encargaban de mencionar a sus compañeros "si no pones atención te va a pasara lo que a Bart". El avance de Julio, uno de los alumnos, así como de Heraclio motivaba a los demás alumnos a aprender, dejando de ser el interés un problema.

Esta estrategia abre el camino para que las demás tengan una mayor aceptación, pues recordando mi novela escolar, solo logré aprender cuando sentí la necesidad de hacerlo.

“¿EN QUÉ SE PARECEN?”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de observar las características de las palabras.

Material

- > 12 tarjetas con palabras escritas en letra escript, con nombres de plantas y animales de la comunidad
- > media cartulina y un marcador negro o azul por alumno

Tiempo:

45´ por sesión (diez sesiones)

Organización

P R I M E R A P A R T E

- > se hace un círculo alrededor de una mesa y se ponen las tarjetas con las palabras a la vista de todos, cada alumno toma una tarjeta y trata de leerla. En caso de que no puedan, se les pide que señalen qué letras de las que tiene conocen. Luego les ayudas a leerla para que cada uno les comente a los demás cómo dice su tarjeta.

Al inicio del proceso de adquisición de la lectura y escritura, los alumnos no hacen diferencias entre las palabras, un ejemplo es cuando emplean un repertorio similar para todas las palabras, por lo que este tipo de ejercicios de comparación les ayudan a superar esta etapa y tratar de establecer la relación gráfico sonora.

“los alumnos aprenden poco a poco a usar las letras y saber como se organizan para formar las palabras. Antes de saber qué dice una palabra, los niños pueden empezar a identificarla cuando comparan dos o más palabras. Reconocen que algunas palabras empiezan con la misma letra, otras empiezan diferente pero terminan igual, o bien, hay palabras que son mas largas que otras.”²⁶”

Cuando los alumnos y alumnas logran centrar su atención en las características (letra con que inician, con la que terminan, cuántas letras tiene, etc.) de cada palabra y establecen la relación con el sonido, será más sencillo ir accediendo a la escritura.

- > En su media cartulina, cada alumno escribe grupos de palabras que se parecen, primero ellos eligen el criterio, pero si no ubican alguno se les propone que lo hagan por la letra con que empiezan, con la letra que terminan, que tengan muchas o pocas letras, que tengan una letra igual.

- > Los alumnos explican en plenaria los grupos que hicieron y en qué se basaron para hacer la clasificación, entre todos tratamos de leer cada palabra para favorecer la identificación de las letras y su sonido, también se hace una comparación entre la escritura y la tarjeta para ver si emplearon todas las letras y no se hizo modificación alguna.

S E G U N D A P A R T E

Material

- > Las doce tarjetas empleadas en la actividad 1
- > Una hoja blanca, lápiz y goma de borrar por cada alumno

Organización

²⁶ CONAFE, *Dialogar y descubrir, Libro de juegos*, México, 1989. p. 211.

- > se colocan todos los alumnos alrededor de una mesa, sobre la mesa se colocan todas las tarjetas con las letras hacia abajo, y se entrega a cada alumno la hoja, su lápiz y goma. Se indica que coloquen su nombre y la fecha en el encabezado de la hoja. Luego, por turnos, cada alumno levanta una tarjeta y tratará de leerla, comenta cómo cree que dice y en qué se fijó, los compañeros comentan si acertó o no, si no hay consenso lo define el docente. Una vez que se leyó la tarjeta, todos la escriben en la hoja. Si no la pueden leer, la regresan con las demás y se revuelven, el alumno que acierte se queda con la tarjeta, gana el que tenga más tarjetas al concluir el juego. Así se continúa hasta que se terminen las tarjetas.

- > En forma individual, se recoge la hoja con las palabras escritas, pidiendo a cada alumno las lea, se señala una palabra con el dedo y el indica qué dice. El docente marca en la hoja cuántas y cuáles palabras reconoció.

Evaluación

Para registrar los avances, emplearemos dos estrategias, el “cuaderno de notas” y el expediente con evidencias.

El cuaderno de notas es una libreta exclusiva para registrar lo más relevante en cuanto a los procedimientos, dudas y logros de los alumnos durante la realización de la actividad, y se va llenando conforme se van desarrollando las acciones por los niños; las preguntas centrales son

- > ¿Qué conoce que le facilita las actividades?
- > ¿Qué desconoce que le complica el trabajo?
- > ¿A qué conclusiones llegó con la actividad?

Considero que este tipo de registros me lleva a determinar las necesidades específicas de los alumnos así como determinar la pertinencia o no de las actividades.

Las evidencias son los trabajos elaborados por los niños y niñas, por eso planteo el que se hagan en hojas blancas; al revisar sus trabajos y mis notas puedo determinar qué

pudo hacer y qué no; cuáles fueron sus logros y cuáles sus limitantes. Una vez hecho el análisis de los resultados se hace el llenado del cuadro de resultados (anexo 4).

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 1.

“¿EN QUÉ SE PARECEN?”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas desarrollen la capacidad de observar las características de las palabras.

Los intentos de escritura de los alumnos a pesar de manejar un repertorio de signos convencionales, no coincidían ni en la primera letra. La relación gráfico sonora no se encontraba presente. Al inicio de la estrategia costó trabajo que se centraran en la clasificación, tuve que realizar un esquema en el que colocaran las palabras bajo los criterios que ellos definieran.

Una vez proporcionando un medio para guiar la clasificación, todos organizaron grupos de tarjetas pero con un mismo criterio: la letra inicial. Fue necesario guiar su atención para que atendieran a las características de las palabras. La observación resultó ser más difícil de lo que había considerado, principalmente para tres alumnos, Miguel, Faustino y Adriana quienes presentaban serias deficiencias principalmente de atención visual.

Ante esta situación tuve que realizar algunas modificaciones. Agregué un juego llamado la lotería de lectoescritura la cual consiste en un juego de tarjetas que tiene por un lado un objeto dibujado y por el otro el nombre escrito. Además se cuenta con una carta que tiene seis líneas de dibujos que tomando su letra inicial forman el nombre de otra figura que se presenta al inicio de la fila.

Con este juego se logró que los niños que no presentaban mayores dificultades en la observación incluso iniciaran a reconocer algunas palabras. Los tres alumnos con deficiencias lograron centrar su atención por medio del juego. Después de tres ocasiones de jugar retomamos la actividad de clasificación pero con las tarjetas del juego. Los tres alumnos en cuestión realizaron la clasificación pero solo tomando como referencia la letra inicial. El resto de los alumnos organizaron las tarjetas por la letra inicial, la letra final, por tener una letra en común incluso por la cantidad de letras que formaban la palabra. Como medio para evaluar los avances en este reconocimiento de las diferentes palabras se empleo un ejercicio que consistía en colocar un dibujo y dos posibles respuestas, tres ejercicios tenían respuestas más obvias por que las palabras iniciaban con letras diferentes, y dos con letra inicial igual.

Dos de los tres alumnos que presentaban dificultades lograron resolver en forma adecuada los tres primeros ejercicios, pero se confundieron en los que iniciaba con la misma letra. De esto pude identificar que solo habían aprendido a observar las palabras tomando como referencia la primera letra.

La conclusión fue sencilla, estos tres alumnos presentaban una deficiencia de atención, buscando una respuesta encontré que el problema son las estrategias de observación, tal como lo señala Marcel Kinsbourne:

“Si las estrategias de observación de una persona son inmaduras, ella observará diferentes aspectos de una cosa cada vez que la vea...el maestro puede mostrar al alumno la palabra *pan* cinco veces pronunciando la palabra; pero un niño con estrategias de observación inmaduras puede en una ocasión ver la *a*, otra vez la

p, otra vez la *n* y en otra vez observar la *pa* o *an*. Para el niño será como si hubiera visto cinco palabras diferentes²⁷”

Seguí trabajando con los alumnos y tomando en cuenta lo antes mencionado realicé las modificaciones en mi intervención para guiar su atención a los diferentes aspectos de una misma palabra, para logra que los alumnos desarrollaran la capacidad de observar, pues según el propio Kinsbourne,

“esto se logra por que con la práctica, el actor debe recordar, que al principio depende del contexto, se vuelve independiente de él, así la cosa puede recordarse al fin bajo cualquier circunstancia. Alcanzando este punto, se habrá llegado atener una memoria fluida o completamente automática, que es la ideal para cualquier ejercicio complicado, como es el de la lectura²⁸”

Retomar ejercicios que les ayudaran a centrar su atención y recordar los detalles importantes tuvo un buen impacto, aunque el avance fue lento los resultados fueron favorables.

Julio, Elías, Francisco y Antonio lograron desarrollar su capacidad de observación lo que les permitió acceder a la lectura de palabras, a identificar algunas convencionalidades como el sonido de las consonantes con alguna de las vocales, por lo que ya intentaban leer cada palabra. Con Miguel, Faustino y Adriana no se logró el objetivo. No fue posible que estos tres alumnos lograran centrar su atención en todos lo aspectos. Sus necesidades de atención son visuales y auditivos por lo que desde la perspectiva de esta propuesta no se alcanzan a cubrir sus necesidades.

El caso particular de estos tres alumnos debe ser atendido a partir de una diagnóstico que nos ayude a identificar sus necesidades, incluso medir su capacidad a nivel cognitivo, lo que en este momento escapa a nuestras posibilidades. Lo que si es claro es que presentan Necesidades Educativas Especiales, por lo que trataremos de canalizarlo ante instancias que les puedan brindar el apoyo que requieren.

²⁷ KINSBOURNE, Marcel: diagnóstico diferenciales y descripciones en UPN, Antología Básica, problemas de aprendizaje en primaria en la región, 1994. pp. 59-60.

²⁸ Ibid. Pag. 60

Los padres no lo toman como tal solo los ubican como distraídos o que simplemente no les gusta la escuela.

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

ESTRATEGIA # 3

“¡ENCUENTRA MI NOMBRE!”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas identifiquen la forma en que se escriben las palabras a partir de su pronunciación.

Materiales

- > 10 tarjetas de 10 x 10 cm. con el dibujo de plantas, animales u objetos propios del entorno
- > 10 tarjetas de 10 x 15 cm. Con el nombre de los dibujos.
- > Una hoja blanca por alumno
- > plumón o crayolas para cada alumno

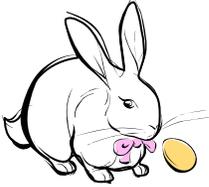
Tiempo

60´ por sesión (3 sesiones de cada versión)

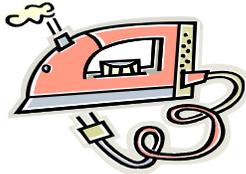
P R I M E R A V E R S I Ó N

Organización

- > Se reúne el grupo alrededor de una mesa, y se va presentando una figura a la vez, se cuestiona cómo se llama, luego se coloca a su lado el nombre, hasta crear una lista con las diez figuras y tarjetas.



Conejo



Plancha

- > Durante la presentación de las imágenes y nombres se cuestiona a los alumnos para que observen cuántas letras tiene el nombre, con cuál empieza, con cuál termina, cuáles letras conocen y cuáles no, incluso se lee señalando con el dedo donde se está leyendo.

Aprender las letras aisladas, por repetición como en antaño (que era más importante saber recitar de corrido el abecedario), carece de significado para los niños, sin embargo es indispensable conocer todas las grafías para poder leer y escribir convencionalmente.

“las letras solas no significan nada y son muy difíciles de aprender. Cuando los niños estudian letras aisladas pierden rápidamente el interés. Cuando la aprenden formando parte de palabras que tiene significado para ellos, como sus propios nombres, las aprenden mejor²⁹”.

Aunque no estamos trabajando con el nombre propio, dado el caso que todos los niños y niñas de este grupo, por tener varios ciclos en el nivel al menos si saben escribir y reconocer su nombre, sigue siendo válido el ejemplo al emplear nombres de cosas, objetos o animales del entorno.

Sobre este mismo aspecto, Ken Goddman señala que los alumnos aprenden el lenguaje oral con gran facilidad por que no se fragmenta, y de hacerlo (enseñar las

²⁹ “Dialogar y descubrir, Manual del Instructor Comunitario niveles I y II”, CONAFE, México, 1976. p. 227.

letras, luego las sílabas...) estamos retrasando el propósito natural del lenguaje escrito: la comunicación de significados³⁰.

- > Se revuelven todas las tarjetas que tienen el dibujo y se colocan con la imagen hacia abajo, y cambia el orden de las tarjetas de nombre dejando visible la escritura, por turnos, un alumno voltea una imagen y escoge la que considera es el nombre, argumenta a los demás en qué se fijó para decidir que esa era la correcta. Si puede leerla y en consecuencia encontrar el nombre se queda con las tarjetas y los demás tendrán que escribir en su hoja el nombre. En caso de no acertar, se lee entre todos la tarjeta (si no pueden por sí solos el docente les apoya) y solo la escribe el que la tomó. Se repite el juego hasta que se haya encontrado el nombre a todas las imágenes, gana el alumno que haya acertado el mayor número de veces.

Evaluación

Mientras están argumentando el por qué escogieron una determinada tarjeta el docente toma nota en el anexo 5, en el espacio correspondiente al primer indicador, para evaluar las nociones que tiene de la escritura y evaluar los avances.

S E G U N D A V E R S I Ó N

Propósito

Que los alumnos reafirmen y amplíen sus conocimientos sobre la escritura a través de la socialización y trabajo en equipos.

Materiales

- > Las tarjetas de la actividad 1
- > Gises
- > Pizarrón
- > Cinta
- > Una hoja por niño

Tiempo: 60'

Organización

³⁰ GODDMAN, Ken, “*Lenguaje total: la manera natural del desarrollo del lenguaje*” en **Alternativas para el aprendizaje de la lengua**, Antología Básica, UPN. México, 1994. pp. 10-11.

- > el grupo se organiza en parejas, cuidando que un alumno que tiene mayor avance este junto con uno de los que presentan mayor atraso.

Es importante la interacción entre el grupo y cuidar que sean de avance diferente,

*“el par no tendrá la misma experiencia y conocimiento sobre el tema que se está trabajando, sin embargo, quien sepa más es evidente que aportará más información, pero a la vez reafirmará de mejor forma su conocimiento ya que **la mejor forma de aprender es enseñando**. A lo que se quiere llegar es expresar que no porque un sujeto que sabe se reúna con otro que sabe menos, el primero sufrirá una regresión, sino que al contrario, los dos, a partir de las estrategias que se elaboren para transmitir la información que poseen, mejorarán lo que saben³¹”*

Por lo que el trabajo en parejas tiende a tener mejores resultados que la competencia individual.

- > El docente escribe en el pizarrón cinco oraciones, por ejemplo:

En la casa tenemos un  que come zanahorias.

En el pizarrón se coloca la figura pero el alumno escribirá sustituyendo el dibujo por el nombre escrito, de considerarlo necesario, el docente les sugiere que pronuncien con calma lo que quieren escribir y apoyados en el abecedario decidan que letra llevará. Aunque se trabaje en parejas, cada uno hace el escrito en su propia hoja. Una vez escritas las cinco oraciones se procede a la revisión.

- > Se les explica que cada palabra correcta vale 20 puntos, y si solo tiene unas cuantas letras de las que lleva, cada letra correcta vale 2 puntos. Para esto el docente cambia el dibujo por la tarjeta que tiene el nombre escrito; los alumnos intercambian sus hojas y se revisan mutuamente. A un lado de la oración anotan los puntos que obtuvieron. El docente debe estar pendiente de que los niños

³¹ HERRERA, Álvarez Rafael, “La intercomunicación en el Aula”, IMCED, Morelia, Mich. México, 1999. pp. 92-93.

en realidad revisen y comparen, que expliquen por qué son iguales o en qué son diferentes.

- > Al final se pide a cada alumno que escoja un dibujo y escriba una oración, los alumnos que aún no escriben convencionalmente, escriben “a su manera” y el docente realiza la traducción de la oración.

Al final se recuperan los trabajos para identificar qué recuerdan de las palabras, si escriben en cantidad y repertorio fijo, ya empiezan a utilizar las letras que tiene sonido relacionado con el nombre del objeto o animal, y con ello determinar la etapa de adquisición de la escritura en que se encuentran, para ello se apoya en el anexo 5.

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 3
“¡ENCUENTRA MI NOMBRE!”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas identifiquen la forma en que se escriben las palabras a partir de su pronunciación.

“La socialización acelera el aprendizaje”

A. D. R.

Esta estrategia parte de la identificación de palabras que se debían relacionar con el dibujo que les correspondía. El hecho de que Julio y Heraclio ya pudieran leer aunque deletreando, lo había considerado inicialmente como un posible obstáculo por que seguramente ganarían muy rápido en el juego.

Ante esta situación, después de la primera actividad los separé y les deje actividades acorde a su nivel; su actividad consistió en elaborar enunciados a partir de las palabras.

Con el resto del grupo continuamos con la estrategia, sustituyendo dibujos por palabras en los enunciados y viceversa. Cabe señalar que el resto del grupo ya solo eran Elías, Francisco, Antonio y Faustino. Adriana y Miguel se fueron de la comunidad, sus padres tuvieron problemas con el dueño del rancho. Se mudaron a un rancho a más de 20 kilómetros de esta comunidad y no los podemos atender por medio del servicio de CONAFE por ser solo dos alumnos.

En las primeras sesiones, los alumnos que estaban trabajando con la versión original de la estrategia, se conducían con palabras que iniciaban con la misma letra, por ejemplo, elegían conejo en vez de caja. En estos momentos se retomaban las clasificaciones de la estrategia 2, solo se les recordaba en que más se podían fijar para encontrar la palabra correcta. Entonces recurrían a pronunciarla y fijarse en las vocales y la letra con que terminaban.

Si bien aún no escriben con claridad, ya comprenden que deben relacionar las palabras escritas con la pronunciación, repiten despacio la palabra y buscan las letras que debe llevar.

En ocasiones aún se confunden al usar las consonantes pero se aproximan a la palabra. Incluso el preguntarse entre ellos ha sido una práctica recurrente el preguntar a los dos niños que ya empiezan a leer. Algunas de sus preguntas son: “¿cuál es la P?” ¿Cuál hay que ponerle para que diga “ga”? y lo mejor del caso es que los alumnos más aventajados estaban dispuestos a apoyar a los otros, aunque estuvieran realizando otra actividad.

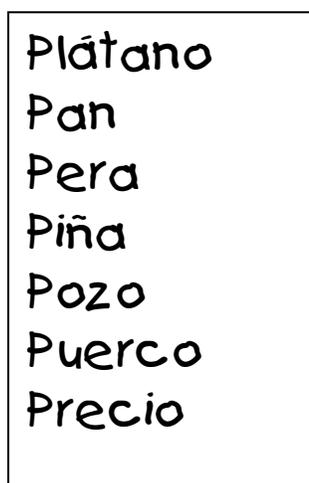
Durante el trabajo con esta estrategia, el contar con abecedario como parte del ambiente alfabetizador, fue un apoyo importante para recordar la forma de las letras que necesitaban para escribir.

En buena parte, el propósito de esta estrategia se cubrió al ampliar la cantidad de aplicaciones y variantes de la estrategia anterior, derivada de las necesidades de atención visual que presentaban los alumnos.

Una problemática sigue siendo que algunos de los alumnos (Faustino y Elías) aún no conocen todo el alfabeto, identifican el sonido pero no recuerdan el símbolo con el que se representa.

La aportación de este trabajo fue el inicio de los enunciados, que si bien aún no están escritos convencionalmente, si se logran entender algunas partes y tienen una función comunicativa.

El trabajo con el alfabeto se piensa retomar por medio de la lista de palabras, la cual consiste en elaborar un listado de palabras que inicien con una misma letra, por ejemplo:



Plátano
Pan
Pera
Piña
Pozo
Puerco
Precio

Esta se elabora retomando algún cuento o lección del libro de texto, cuidando que en la lista aparezcan las posibles combinaciones que tenga la consonante, ya sea con las vocales u otras consonantes.

“PALABRAS VIAJERAS”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas reconozcan la escritura como un medio de comunicación a distancia por medio de la elaboración de una carta.

Materiales

- > El anexo 6 en cartulina o papel bond
- > Hojas blancas
- > Lápices
- > Un sobre por alumno
- > Una lista de nombres de alumnos y alumnas de otra comunidad

Tiempo 90´

Organización

- > El docente explica que trabajarán con un nuevo tema y ellos deberán adivinar de que se trata. En el pizarrón se pega el sobre con los datos y se cuestiona lo que piensan que es. ¿qué será?, ¿para qué sirve?, ¿Dónde los han visto antes?, ¿Cuál será el tema?... finalmente el docente aclara que el tema es el correo y las cartas. Los comentarios que surjan durante esta actividad se registran en el cuaderno de notas para luego hacer el llenado del anexo 7.
- > Se da lectura a la carta y se comenta lo que entendieron, cerciorándose de que todos entendieron qué van a hacer. Se muestra la lista de nombres y antes de iniciar la carta cada quien elige a quién le va a escribir. Los alumnos que aún no escriben convencionalmente lo hacen con sus trazos (como ellos pueden escribir) pasando renglón para luego agregar la traducción por parte del docente en el renglón intermedio. El docente debe cuestionar qué quiso poner y escribirlo con calma para que los niños y niñas observen como se realiza la escritura convencional.

Emplear las cartas como medio para favorecer el interés por la lectura y la escritura, ayuda a los alumnos a darle un uso funcional a lo que van aprendiendo, como lo expresa Gómez Palacios:

“escribir cartas para las amistades puede ser una actividad muy agradable y divertida... pensamos que si a los niños es les enseña la manera de hacerlas, podrán hacer uso de esta forma de comunicación libremente, sin las restricciones ocasionadas por no saber cómo ni qué escribir”³²

- > Una vez que terminaron, se entrega a cada uno un sobre para que guarde su carta; en el pizarrón se anotan los datos que debe de llevar el remitente, y el destinatario (se aclara que cada carta lleva el nombre que escogieron de la lista).

Nota: esta estrategia se continuará trabajando en base a la reciprocidad entre la información que se envía y la que se recibe y la continuidad en la comunicación.

³² GÓMEZ, Palacios Margarita, “La producción de textos en la escuela” ALABAMA, México. 1995, p. 104

Para evaluar cada ciclo de la comunicación (primera carta y su respuesta), se tomará en primera instancia la comunicación y en segundo lugar las características de la carta. Las observaciones se agregan en el anexo 8.

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 4
“PALABRAS VIAJERAS”

Propósito:

Que los alumnos y alumnas reconozcan la escritura como un medio de comunicación a distancia por medio de la elaboración de una carta.

*“La forma de valorar un suceso siempre está sujeta a las experiencias de cada individuo.
un cuerda no es lo mismo para un vaquero que para la viuda del ahorcado”*

A. D. R.

Esta estrategia fue un fracaso rotundo. Cuando inicié con el trabajo los niños participaron muy entusiasmados, pero al pedirles que escribieran su carta nadie quiso. Cuestionando al respecto me enteré que en el ciclo anterior, algunos de los niños, ya habían trabajado con el periódico comunitario, una estrategia de trabajo del CONAFE que consiste en el intercambio de cartas de los niños de las diferentes comunidades y como no hubo respuesta a sus cartas (intentos de escritura) ya no quisieron hacerlas de nuevo. Argumentando que no les contestaban.

En vista del éxito no obtenido por esta vía diseñamos una carta para enviarla a la radio del municipio, escucharla en la radio los mantuvo animados. Sin embargo no la leyeron al aire y los alumnos perdieron el interés.

Sin duda, tal como los señala Gómez Palacios, la estrategia puede ser muy buena, pero dadas las experiencias previas de los alumnos, termina por ser inaplicable.

Una conclusión importantes que se puede reconocer en esta experiencia es que además del diagnóstico, se debe ampliar la información relativa a las formas en que se piensan diseñar las estrategias para identificar si las formas son confiables y adecuadas.

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

ESTRATEGIA # 5

“MI DIARIO ESCOLAR”

Propósito

Que los alumnos y alumnas practiquen la escritura y la lectura por medio de la elaboración de un diario de la clase, para que vayan mejorando su lectura y expresión escrita.

Materiales

- > Un cuaderno de raya con el título “Diario escolar”
- > Una lámina con el título “así nos toca”

Tiempo

- > 60´ en la primera sesión
- > 20´ al iniciar la clase durante las siguientes aplicaciones

Organización

- > Antes de la primera sesión el docente debe hacer un diario de la clase próxima anterior. Para dar inicio les comenta que escuchen el texto que va a leer. Da lectura al diario que elaboró, al final cuestiona:
 - ¿De cuándo es este texto?
 - ¿Para qué nos puede servir?
 - ¿Qué información tiene?

Una vez que se analizó el contenido y la forma, se les comenta que ese diario se hará todos los días de clase, para lo cual será necesario organizarse, en la lámina se escriben los nombres de los niños en el orden que elaborarán el diario. Se entrega el diario al primer niño, recordándole que el día siguiente se leerá al iniciar la clase, después se entregará el cuaderno al siguiente en la lista, para que durante el día, en el receso y los momentos libres que tenga vaya anotando lo que considere importante.

Los alumnos que aún no pueden escribir de manera convencional, pueden hacer un dibujo apoyado con sus trazos, al día siguiente conforme lo presenten al grupo el docente hace una anotación para que quede claro qué quiso expresar.

Esta estrategia tiene como fin proporcionar a los alumnos y alumnas una oportunidad constante de escribir y leer, de comunicar sus ideas por escrito y de esta forma desarrollar la capacidad de leer y escribir, tal como lo señala el manual del Instructor comunitario:

“aprender a escribir es un proceso lleno de dificultades. Los niños aprenden a escribir escribiendo, por eso es tan importante dejarlos escribir como puedan; no importa si al principio se equivocan o no escriben como los demás. Esos errores son parte del camino que los niños tienen que seguir mientras aprenden. Este camino es muy largo: los niños mas grandes e incluso los adultos, mejoran su escritura con la práctica, siempre y cuando tengan la oportunidad de expresar sus ideas por escrito”³³

³³ CONAFE, “Dialogar y descubrir, manual del Instructor Comunitario, niveles I y II”, CONAFE, México, 1976. p 227

Al tener que escribir y leer diariamente el registro aunque por un alumno distinto hace posible evidenciar la trascendencia de un texto, además de que será un medio para detectar avances en la escritura y la lectura.

Evaluación

- > Una vez que cada alumno ha realizado dos registros en el diario se hace una comparación para señalar los avances que ha tenido con base en el anexo 9. Las deficiencias que aquí se detecten se tomarán como base para el trabajo de la clase diaria. También se darán a conocer los avances al propio grupo para que este consciente de lo han logrado y lo que les falta por aprender.

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN NIÑAS Y NIÑOS REPETIDORES

RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 5 “MI DIARIO ESCOLAR”

Propósito

Que los alumnos y alumnas practiquen la escritura y la lectura por medio de la elaboración de un diario de la clase, para que vayan mejorando su lectura y expresión escrita.

Después del fracaso de la estrategia cuatro relacionada con la elaboración de las cartas, se estuvieron haciendo diferentes actividades que implicaran la escritura con fines comunicativos, letreros de lugares peligrosos, recomendaciones tales como colocar la basura en su lugar, anuncios de reunión, recados para sus mamás respecto de actividades escolares, por lo que se siguió practicando la escritura.

Cuando se presentó el primer registro en el diario se hizo una modificación. En una hoja tamaño carta se partió a la mitad y se dividió en dos secciones una formada por renglones para el texto y un cuadro para dibujar, de esta manera los alumnos hacen el dibujo de lo que más les gustó y en los renglones tratan de describir lo que ocurrió.

Julio y Heraclio son los únicos que desde el principio pudieron realizar los registros en forma convencional, lo curioso del caso es que los demás niños no querían hacer su registro como pudieran, sino que recurrían a ellos para que les ayudaran esto contribuyó a que gradualmente fuesen mejorando su escritura y un poco su lectura.

Al momento de concluir las aplicaciones, tres alumnos ya estaban leyendo y escribiendo convencionalmente. Dos de ellos en etapa silábica alfabética. Uno de ellos no muestra avances por que su problemática es mayor a los aspectos aquí abordados (presenta necesidades educativas especiales) y dos de ellos dejaron de asistir porque se cambiaron de lugar de residencia.

3.3 Evaluación general de la alternativa

*Al llegar al final del camino,
vuelve a mirar la senda que has recorrido,
y haz un recuento de lo vivido
antes de iniciar un nuevo viaje.
A. D. R.*

Llegar al final del camino no es garantía de éxito. La relación entre lo que se planea y lo que finalmente se realiza debe ser siempre motivo de análisis, reconocer las causas de las modificaciones nos permitirá prever situaciones y reducir las diferencias entre lo planeado y lo ejecutado.

En las siguientes líneas se hace un balance general de situaciones que seguramente ya se han detectado al leer el contenido de esta obra, sin embargo se agregan como una forma de estar consciente de lo ocurrido.

- **Logro del propósito**

La finalidad de la alternativa se cumplió en un 80%. Si bien es cierto que la mayoría de los alumnos que concluyeron el ciclo escolar lograron desarrollar la capacidad de leer y escribir en forma convencional, no se ha garantizado su continuidad en la escuela, debido a que el trabajo se amplió en forma sistemática con los padres y madres de familia quienes finalmente deciden si sus hijos continúan o no en la escuela, finalmente se expectativa ya ha sido cumplida: “Que se pan leer y escribir”.

Además en el diagnóstico no pude identificar que dos alumnos presentaban Necesidades Educativas Especiales, en parte por que aún no contaba con esos elementos. La propuesta no respondió a lo que ellos requerían, el compromiso es continuar trabajando con ellos ahora con actividades específicas que les permitan superar sus deficiencias de atención.

Los resultados de este trabajo serán la base para el desarrollo de nuevas investigaciones.

- **Las estrategias**

De las cinco estrategias diseñadas para solucionar el problema, solo cuatro fueron funcionales, pero algunas se expandieron más de lo que había contemplado, por ejemplo, la dos se explotó ampliamente haciendo variantes hasta lograr superar las problemáticas presentadas por los alumnos.

- **El cronograma de aplicación**

Sin duda hubo un desfase significativo, no se pudieron realizar las aplicaciones en las fechas establecidas por factores que no consideré en el momento de hacer la programación. Por ejemplo los días festivos y sus implicaciones en la escuela.

Otra incongruencia que no aprecien en su momento fue considerar aplicar dos estrategias en el mismo día y desde el diseño había considerado el logro del objetivo de una estrategia como insumo de la siguiente.

Ante cada una de las dificultades que se presentaron siempre hubo una búsqueda que me llevara a realizar una modificación para que los objetivos se logaran.

El principal logro de todo este esfuerzo ha sido comprender que el trabajo del docente es muy amplio y hasta cierto punto impredecible, se pueden diseñar aproximaciones de lo que se realizará, pero no puede apegarse a ello como lo hace un arquitecto o escultor: con estricto apego al diseño. El docente debe tener los elementos, la visión y el sentido común que lo lleven a hacer modificaciones en función de los sucesos que en la aplicación se presenten.

Reconocer que hemos avanzado pero estar conscientes de lo que aún nos falta por hacer, considero que es la actitud que se requiere para poder modificar nuestra realidad y la los destinatarios de nuestra labor: los niños y las niñas.

Al concluir el presente trabajo no se cierra un capítulo, solo es el primer paso de un largo viaje que con este producto ha comenzado.

CONCLUSIONES

*La experiencia no es de quién ha vivido más años
sino de quien ha observado más*
A. D. R.

Contrastar entre el inicio de este trabajo y sus resultados, obliga a reflexionar sobre lo ocurrido en el trayecto, a identificar los aciertos y errores, a convertir lo vivido en experiencias y los sucesos en aprendizajes que me ayuden a mejorar mi trabajo.

Diseñar esta propuesta tuvo muchas implicaciones, fueron necesarios seis semestres para llegar a la construcción de un trabajo que lejos estaba de concluirse. Pero la aplicación me llevó a reconocer muchas más situaciones, mismas que solo se viven en la práctica y se identifican bajo el registro riguroso de la información.

En las siguientes líneas se presenta un breve análisis de situaciones y elementos que considero deben ser tomados en cuenta para el diseño de nuevas propuestas.

Estrategia # 1. “Los lugares a donde viajo”

El buen impacto que tuvo lo atribuyo a la estrecha relación entre el contexto de la historia y el de los alumnos. Los niños se identificaban con el comportamiento del personaje y consideraron posible estar en la misma situación.

Conocer a los alumnos, su entorno y comportamiento me permitió hacer un diseño con el que los alumnos se identificaran plenamente.

Los aprendizajes significativos requieren de asociación con situaciones conocidas, en este caso considero que se logró, pues al final del ciclo los alumnos aún recuerdan la historia y en su desempeño reflejan la importancia que tiene ser usuario de la lectura y escritura.

Estrategia # 2. “¿En qué se parecen?”

Al hacer el diseño de la estrategia hubo un pregunta que no me hice y pagué las consecuencias: si los alumnos ya habían estado asistiendo a clases en varios ciclos escolares y no lograban entrar su atención en las características de las palabras, ¿tendrían algún problema de atención?

Consideré que la deficiencia había estado en la aplicación de los contenidos por parte del docente y no en las capacidades de los alumnos, pero en este caso me equivoqué. Al identificar que las actividades no funcionaban tuve que recurrir a bibliografía que me ayudará a entender lo que ocurría y qué hacer. El curso PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN PRIMARIA EN LA REGIÓN, fue de gran utilidad para reorientar mi intervención para superar el déficit de atención visual que presentaban los alumnos.

El aprendizaje principal de esa estrategia fue el buscar opciones, antes de descartar las posibilidades de éxito. En lo sucesivo trataré de iniciar por analizar posibles problemas de aprendizaje desde el diagnóstico.

Estrategia # 3. “¡Encuentra mi nombre!”

Gracias a las modificaciones de la estrategia 2, fue sencillo el trabajo, pues los alumnos ya habían desarrollado estrategias para reconocer e identificar los nombres, tratando de establecer la relación entre grafías y sonido de la palabra.

La presentación del material es también un elemento importante, pues los niños preferían trabajar con las tarjetas de la lotería lecto-escritura³⁴ por estar impreso con mayor calidad que las tarjetas que yo había diseñado.

Estrategia # 4. “Palabras Viajeras”

Simplemente no funcionó, en gran parte por un mal diagnóstico, al no indagar sobre la experiencia que tenían los alumnos con las cartas, me apoyé solo en la opinión de Gómez Palacios respecto de las bondades de las cartas. Pero los alumnos, por experiencias vividas en la elaboración del Correo Comunitario³⁵ se negaron a trabajar con este tipo de textos.

La estrategia # 5 “El diario escolar”, más que un momento de aplicación se convirtió en una herramienta de uso continuo para practicar la lectura y escritura.

A manera de síntesis, al aplicar las estrategias pude

- Aprender a modificar lo planeado a partir de los resultados de las aplicaciones.
- Identificar que es necesario hacer un diagnóstico más amplio, que recupere las experiencias de los alumnos respecto de las técnicas y actividades que se desean aplicar.

A pesar de las complicaciones encontradas en el trabajo, me siento satisfecho de lo que se a logrado y estoy consiente de qué:

³⁴ Material diseñado por Hernández Editores.

³⁵ Estrategia de trabajo en conafe, presente el Manual del Instructor Comunitario, niveles I y II.

*No tengo todas las respuestas,
pero si la forma de poder llegar a ellas
y
si aún no existen, construirlas.*

*José Alfredo Don Juan Rodríguez
Junio de 2004.*

BIBLIOGRAFÍA

- CONAFE, “COMPETENCIAS preescolar comunitario y primaria comunitaria”, México, 2001.
- CONAFE, “Dialogar y descubrir, libro de juegos niveles I, II y III” México, 1989.
- CONAFE, “Dialogar y descubrir Manual del Instructor Comunitario nivel I y II”, México, 1976.
- GARCIA, Ramón, “Larousse, diccionario usual”, Larousse, México, 1998.
- GÓMEZ, Palacios Margarita, “La producción de textos en al escuela”, Alabama, México, 1995.
- HERRERA, Álvarez Rafael, “La intercomunicación en el aula”, IMCED, Morelia, Mich., 1999.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, “Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula” Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, “Análisis de la práctica docente propia” Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Análisis de la práctica docente propia" Guía del estudiante, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Contexto y valoración de la práctica docente" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "El aprendizaje de la lengua en la escuela" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "El maestro y su práctica docente" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Hacia la innovación" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Investigación de la práctica docente propia" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Problemas de aprendizaje en primaria en la región" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, "Proyectos de innovación" Antología Básica, plan 94. SEP/UPN. México, 1994.

ANEXOS

TABLA DE ANEXOS

Anexo # 1 Los tipos de proyecto

72

71

Anexo # 2	El viaje de Bartolomé	73
Anexo # 3	Resultados de la estrategia # 1	76
Anexo # 4	Resultados de la estrategia # 2	77
Anexo # 5	Resultados de la estrategia # 3	78
Anexo # 6	Carta a los alumnos	79
Anexo # 7	Resultados de la estrategia # 4	80
Anexo # 8	Resultados de la estrategia # 5	81

ANEXO 1
LOS TIPOS DE PROYECTOS

Aspectos	Acción docente	Intervención pedagógica	Gestión escolar
Dimensión	Dentro y fuera del aula. Escolar y comunitaria. Con alumnos, padres de familia, colectivo escolar	-Contenidos escolares; dentro del aula. Maestr@s, alumn@s y colectivo escolar	Situaciones administrativas y de gestoría (Institucional)
Papel del docente	- Mediador, coordinador, facilitador y motivador de las acciones	*Interventor, organizador y ejecutor de las acciones, con igualdad a las aportaciones de los alumnos.	Gestor y analizador de las peticiones
Papel del alumno	-Es el actor de las actividades	- Realiza las actividades y participa en la propuesta y toma de decisiones.	- Beneficiario indirecto, pues las acciones las realizan los docentes con base en las necesidades de la zona o escuela.
Los padres de familia	Proponen y apoyan en el trabajo	Asistir a los talleres	La sociedad de padres de familia participar en las gestiones.
Objeto de investigación	Como se da el proceso E-A (estrategias creativas de acuerdo al nivel de desarrollo del alumno)	Contenidos escolares. (Su transmisión y adaptación); construcción.	- Necesidades Institucionales
Características	Se basa en diagnóstico y la meta es mejorar la realidad identificada	- Uso de la novela escolar	

ANEXO 2

EL VIAJE DE BARTOLOMÉ

Por José Alfredo Don Juan Rodríguez

En una casita de madera que esta sobre una loma, vivían don Tomás, doña Petra y sus dos hijos, Jacinto y Bartolomé. Jacinto tenía 15 años y se dedicaba a sembrar la parcela. Bartolomé, a quien de cariño y por cierta caricatura de monitos amarillos, todos le decían Bart, tan solo tenía 9 años y además de alimentar a las gallinas y los patos, iba a la escuela que estaba en el rancho Las Pilas, que estaba como a un kilómetro de su casa.

Todos los días Bart se levantaba, les daba maíz a los animales, desayunaba, agarraba su mochila y su resortera y se iba rumbo a la escuela. Aunque siempre se iba temprano, nunca llegaba a tiempo a clases, un día vio una parvada de palomas y dispuesto a cazar algunas las fue siguiendo, cada vez que el se acercaba, las palomas volaban y se paraban más lejos, cuando se dio cuenta ya era muy tarde y sólo llegó a la escuela para que le dejaran tarea, que por cierto tampoco la hizo.

Así era todos los días, cuando no se iba al rió, se le perdía la mochila, pero siempre llegaba tarde y no ponía atención en la clase.

A medio año se dio cuenta que era el único que no sabia leer, todos sus amigos, Pepe, Juan y Raúl ya podían leer los libros de cuentos e historias. Pero no le preocupo, pues sus amigos le leían, así que no era tan importante aprender.

Pero un día cuando regreso de clases se le hizo raro no ver a su mamá barriendo, ni su papá en la milpa, y su hermano estaba acostado en la hamaca.

Entró corriendo, y en la casa estaba su papá acostado y su mamá poniéndole un trapo mojado en la frente.

-qué tiene mi papá- pregunto.

-le pego el dengue- contesto preocupada su mamá

-y por que no mandan a Jacinto al pueblo por el doctor-

-Jacinto también está enfermo, solo estamos sanos tu y yo-, respondió doña Petra.

-Así que tú vas a ir al pueblo, por que yo tengo que cuidarlos para que no se pongan peor-

Bartolomé se quedo pensativo, el nunca había ido solo al pueblo, pero no había de otra así que tomo el dinero que le dio su mamá y salio al camino para esperar el pasajero. Esto fue fácil. Llegando al pueblo, empezó a buscar una farmacia, llegó a una tienda y pregunto:

-Señor, esta es una farmacia-

-No niño, esta es una tienda de abarrotes, que no ves el letrero- dijo el señor enojado señalando con el dedo una letras que estaban en la barda.

Con un poco de miedo llegó a otro lugar y preguntó lo mismo

-es esta una farmacia-

-aquí es una veterinaria- le dijo una niña de cómo de 6 años que estaba junto con el señor que atendía, *-¿qué no sabes leer?-*

Bart preocupado y avergonzado respondió que no.

La niña le escribió en una hoja una palabra y le dijo- *vete por esta calle y donde veas este letrero ahí es-*

Tomo la hoja y luego luego encontró el lugar, le explicó al Doctor lo que su papá y su hermano tenían. Le dieron unas pastillas y un papel que le encargaron no fuera a perder y se lo diera a su mamá.

Se sintió muy feliz por que ya había comprado la medicina, pensó que ya tendría ningún problema...

Pero al llegar a la central para tomar el carro, se quedó con la boca abierta. ¡Había cinco carros iguales!

-Cual de los cinco va para donde yo voy- pensó en voz alta.

Desesperado se sentó en la banqueta y se puso a llorar pensando en que nunca podría llegar a su casa, y lo peor de todo es que su papá y su hermano ocupaban la medicina.

Cuando estaba llorando llegó su amigo Raúl y le preguntó

-que tienes, por que lloras-

-no se cual carro va para la casa-

Raúl se rió y luego le dijo:

-Pues éste- señalando con el dedo uno de los cinco carros que estaban en la central.

Los dos se subieron aunque Bart iba con miedo, cómo saber su era cierto.

Ya que llegaron, le preguntó a Raúl, *¿Cómo sabías que este era el carro correcto?...*

Aquí suspendes la lectura y les cuestionas.

- ¿Qué le respondería Raúl?
- ¿Por qué Bart no podía encontrar la farmacia?
- ¿Qué le escribiría la niña a Bart en la hoja que le dio?
- ¿Qué sería lo que le escribió el Doctor a Bart en el papel para que se lo diera a su mamá?
- ¿Cómo se puede saber a donde va un autobús?
- ¿Por qué todo se le hizo muy difícil a Bart?
- ¿Qué haría Bart después de esto que le paso?

ANEXO 3
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 1

NOMBRE DEL (LA) ALUMNO (A)	¿Reconoce la importancia de aprender a leer (cómo lo demuestra)?	¿Argumenta con sus compañeros la razón de escoger una palabra?	¿Que aspectos toma en cuenta para elegir una palabra?	¿Que palabras pudo elegir correctamente?

ANEXO 4
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 2

Nombre del alumno o alumna	¿Qué palabras pudo reconocer al principio de la actividad?	¿Qué conocimientos previos le facilitaron las actividades?	¿Qué desconoce que le complicó la actividad?	¿A qué conclusiones llegó con las actividades?	¿Qué palabras logró reconocer en la última actividad?

ANEXO 5
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 3

NOMBRE DEL ALUMNO O ALUMNA	¿Qué argumenta para elegir una tarjeta?	¿Reconoce el nombre de un objeto o animal relacionando la pronunciación con las grafías correspondientes?	¿Escribió la oración empleando las palabras con que se trabajó?	¿En qué nivel de escritura se clasifica su enunciado?

ANEXO 6
Carta a los alumnos

Tecomán, Colima. A 22 noviembre de 2003.

Alumnos y alumnas de la comunidad el Jarano:

Por medio de esta carta reciban un cordial saludo de todos los que trabajamos en CONAFE. Les deseamos que se encuentren muy bien, con muchas ganas de estudiar y aprender cosas nuevas cada día.

La presente es para invitarlos a que elaboren una carta para que la intercambien con niños y niñas de otras comunidades. Como es la primera carta, es importante que le digan a quien la recibe cómo se llaman, cuántos años tienen, cuántos son en su familia, cómo es la comunidad, qué les gusta hacer, etc. Y que a la vez les hagan preguntas acerca de lo que quieren saber de ellos.

Nos despedimos deseando que les quede muy bien su carta y que pronto reciban la respuesta.

*Atentamente
Los Coordinadores de CONAFE*

ANEXO 7
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 4

NOMBRE DEL ALUMNO	¿Reconoce el uso de la carta como medio de comunicación?	¿Qué elementos de la carta agrega en su texto?	¿Pudo escribir palabras o frases completas acerca de lo que quería comunicar?	¿Su texto comunica ideas y genera la reciprocidad en respuesta a sus cuestionamientos?

ANEXO 8
RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA # 5

Nombre del alumno	¿Escribió una carta a otro alumno?	¿Comenta situaciones y características de su comunidad?	¿Cuestiona al destinatario para generar comunicación?	¿Su escritura es comprensible?	¿Utiliza todos los aspectos del cuerpo de la carta?	¿Coloca en forma adecuada los datos del remitente y destinatario?