



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092 AJUSCO**

**ESPECIALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA
PROMOCIÓN 2008 - 2010**

**LA ESCRITURA Y LA REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE PARA EL
APRENDIZAJE Y USO ADECUADO DEL GÉNERO Y NÚMERO EN ESPAÑOL Y
ZAPOTECO EN EL MARCO DEL TRABAJO POR PROYECTOS.**

TESINA

**PARA OBTENER EL DIPLOMA DE
ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

HERMELINDA MIGUEL LÓPEZ

DIRECTORA DE TESINA:

DRA. VICTORIA YOLANDA VILLASEÑOR LÓPEZ

OAXACA DE JUÁREZ, OAXACA

AGOSTO 2012.



PROFRA. HERMELINDA MIGUEL LÓPEZ
Egresada de la Especialización en
Enseñanza del Español en Educación Básica
Presente.

México, D.F. a 16 de mayo de 2012.

ASUNTO: DICTAMEN DE APROBACIÓN DE TESINA

Por este conducto me permito informarle que su tesina denominada *LA ESCRITURA Y LA REFLEXIÓN SOBRE EL LENGUAJE PARA EL APRENDIZAJE Y USO ADECUADO DEL GÉNERO Y NÚMERO EN ESPAÑOL Y ZAPOTECO EN EL MARCO DEL TRABAJO POR PROYECTOS* ha sido **APROBADA** por los lectores ante los cuales presentó usted su borrador. Al mismo tiempo le informo que tales dictaminadores fungirán como sinodales de su examen profesional, por lo cual puede usted proceder a solicitar la fecha para la celebración de dicho examen.

Sin otro particular, le saludo cordialmente.

MTRO. CÉSAR MAKHLOUF AKL
Coordinador de la Especialización en Enseñanza
del Español en Educación Básica.

C.c.p. Dra. Victoria Yolanda Villaseñor López, Directora de la tesina.
C.c.p. Dr. Ángel Daniel López Mota, Coordinador de Posgrado.
C.c.p. Mtro. Alfredo Castillo, Jefe del Dpto. de Titulación.

DEDICATORIA

Por tu presencia siempre...

**Por las ausencias emocionales.
La soledad y silencio otorgados.
Por ser mi complemento y el gran amor de mi vida.... MARCO**

Con tu amistad, impulso y guía, este logro fue posible... YOLANDA VILLASEÑOR

Porque son los pilares de mi formación...

INDICE

INTRODUCCION

CAPITULO I

CONTEXTO Y PORQUÉ DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

| | | |
|-------|--|----|
| 1.1 | Contando un poco de mi historia docente..... | 6 |
| 1.1.1 | La escuela y el grupo asignado..... | 8 |
| 1.1.2 | Las grandes dificultades en el aula y las primeras herramientas | 11 |
| 1.1.3 | El gusto por leer de todo... y el siguiente grado..... | 14 |
| 1.2 | Los problemas en el aprendizaje de la escritura..... | 15 |
| 1.2.1 | Detección de un problema. El surgimiento y desarrollo de los proyectos didácticos..... | 16 |
| 1.2.2 | Elección y organización de los temas de interés para el proyecto de intervención | 19 |

CAPITULO II

EL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS DE GÉNERO Y NÚMERO EN ESPAÑOL Y ZAPOTECO A PARTIR DE UN PROYECTO DIDÁCTICO.

| | | |
|-------|---|----|
| 2.1 | Presentación | 22 |
| 2.2 | Justificación..... | 25 |
| 2.3 | Metodología para el diseño del proyecto de intervención | 27 |
| 2.4 | Fundamentación..... | 29 |
| 2.4.1 | Fundamentación Psicológica y didáctica..... | 30 |
| 2.4.2 | Fundamentación Pedagógica..... | 31 |
| 2.5 | Secuencias didácticas del proyecto de intervención | 33 |

| | |
|--|----|
| 2.5.1 Las fiestas Patrias..... | 35 |
| 2.5.2 Los animales que conozco..... | 39 |
| 2.5.3 Los animales que quiero conocer..... | 44 |

CAPITULO III

ORGANIZACIÓN, DESARROLLO Y ANALISIS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

| | |
|--|-----|
| 3.1 Relato de la experiencia en la organización y desarrollo del proyecto de intervención..... | 48 |
| 3.1.1 Las fiestas patrias. Inicio, planeación y ejecución del proyecto..... | 49 |
| 3.1.2 Los animales que conozco. Inicio, planeación y ejecución del proyecto ... | 60 |
| 3.1.3 Los animales que quiero conocer. Inicio, planeación y ejecución del proyecto | 72 |
| 3.2 Avances y dificultades | 94 |
| 3.3 Evaluación..... | 96 |
| 3.4 Seguimiento y reflexiones sobre el trabajo docente | 98 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 101 |
| BIBLIOGRAFIA | 105 |

INTRODUCCIÓN

“... para reparar las escrituras de nuestros alumnos, y para enseñarles a que se las reparen ellos mismos”. (Cassany, 2000:120)

La adquisición de la lecto-escritura es un proceso que se inicia con el conocimiento de las grafías en primer grado y se refuerza con la comprensión y apropiación de las mismas en segundo grado, cerrando así el primer ciclo del aprendizaje en educación básica. Como lo menciona la Dra. Margarita Gómez-Palacio Muñoz en la propuesta del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica (PRONALEES); soporte curricular, en el cual está sustentado la mayor parte del trabajo que realicé con mis alumnos durante estos dos ciclos escolares.

Al iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje en primer grado, del que ahora voy a dar cuenta, me fue indispensable conocer primeramente el objetivo y el enfoque del programa PRONALEES, el cual señala:

*“En el caso de los nuevos programas, queda enfatizado, desde su introducción, el objetivo central de la enseñanza de la lengua: realizarla bajo un *enfoque comunicativo y funcional*, fundado en la *comprensión y transmisión de significados a través de la lectura, la escritura y la expresión oral*, con base en la reflexión sobre la lengua”. Gómez Palacio, 1999:1-16).*

Conocía la teoría referente a la competencia comunicativa que señala PRONALEES, sabía que los niños ingresan a la escuela con diferentes conocimientos e informaciones acerca de la escritura y aunque esta condición heterogénea debe ser un recurso didáctico muy valioso, para mí representó una gran dificultad porque en mi grupo existía la particularidad de que mis niños hablaban el zapoteco como primera lengua.

Bajo ese antecedente, durante el primer año seguí los lineamientos y las estrategias didácticas de la propuesta, pero con la modificación de que al mostrarles imágenes con palabras, éstas se las escribí (y leíamos) en ambas lenguas (zapoteco y español); con el objetivo de que construyeran un aprendizaje significativo sobre el lenguaje basado en lo que ya conocían y lo que estaban conociendo. Al final se alcanzaron los objetivos y prácticamente todos los niños egresaron de este grado leyendo y escribiendo, pero faltaba que ellos aprendieran a reparar su escritura... (Cassany, 2000:120).

Entonces, cuando iniciamos el segundo grado sabían leer y escribir. Pero lo difícil se me presentó cuando les pedí que redactaran un texto. Fue difícil porque en esta ocasión dejé de dictarles y les di la libertad de escribir lo que querían, ya que ahora mi objetivo era alcanzar, ampliar y mejorar en mis niños el propósito general de los Programas de Español en la educación primaria que menciona Margarita Gómez-Palacio Muñoz en el documento de PRONALEES:

El propósito general de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a *utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse* de manera afectiva *en distintas situaciones académicas y sociales*; lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización. (Gómez Palacio, 1999: 1-16).

-No sé qué escribir, -No sé cómo hacerlo, -decían. Pero la realidad es que tenían temor de hacerlo. Revisé sus textos y durante varios meses observé que tenían mucha dificultad en lograr la coherencia de sus textos, principalmente tenían problemas al introducir el género y número de las palabras. Recordé que esta situación ya se presentaba en primer grado, en donde sinceramente yo me dediqué a corregírselos de manera individual. Me di cuenta de que si no corregíamos entre todos este problema, cada vez se iría agrandando más y más y los niños tal vez nunca tendrían la seguridad ni la autonomía para escribir adecuadamente en relación a la concordancia de género y número en español.

Entonces nos dimos a la tarea de construir entre todos una propuesta, basada en la metodología del trabajo por proyectos, aquí retomé e intenté aplicar lo más cercanamente posible lo que menciona Frida Díaz Barriga:

“...el currículo debe organizarse en torno a las situaciones que permiten un crecimiento continuo para el individuo, que actúan como una fuerza motriz entre las condiciones objetivas e internas. Así, un currículo experiencial destaca las experiencias de los alumnos en torno a actividades propositivas, que por lo común adoptan la forma de proyectos. Por consiguiente los proyectos sirven como elementos organizadores del currículo y la enseñanza, y requieren una planeación cooperativa entre el profesor y sus estudiantes”. (Díaz Barriga Arceo, 2006:5).

En ese sentido, retomé las ideas de los alumnos, sus sentires e intereses y juntos planteamos y suscribimos un *contrato didáctico* (Jolibert, 2003) para investigar, leer y escribir sobre:

- LAS FIESTAS PATRIAS, PROYECTO 1
- LOS ANIMALES QUE CONOZCO, PROYECTO 2
- LOS ANIMALES QUE NO CONOZCO, PROYECTO 3

Los tres proyectos se organizaron con el objetivo principal de que el niño lograra una coherencia correcta al redactar sus textos. Principalmente en la apropiación del uso del género y número en las fases nominales y especialmente que comprendiera que tanto el español como el zapoteco tienen su propia estructura gramatical. Esta dimensión corresponde al componente de *reflexión sobre la lengua* que se incluye en los Planes y Programas de Estudios para la asignatura de Español (SEP, 2000).

Por lo demás, considero que es necesario que el educando tenga la necesidad de investigar, leer y escribir sobre aquello que le resulte motivante. Por ello partimos

de su *centro de interés* articulando contenidos de las asignaturas del Plan de Estudios y de los programas de las asignaturas para que los mismos niños repararan su escritura (Cassany, 2000) y así adquirieran una formación más autónoma.

A grandes rasgos, en el presente documento se encuentra la organización del proyecto general (que comprende los tres proyectos antes mencionados); incluyendo las secuencias de actividades, la planeación que se siguió para alcanzar los objetivos, algunos teóricos que se retomaron para sustentar el trabajo, y la comprensión conceptual y didáctica de los problemas de escritura observados en el aula y que fueron objeto de este trabajo. También se da cuenta de algunas complicaciones durante el proceso, se incluyen las evidencias, un análisis de lo que se logró y lo que aún falta por hacer...

El presente documento está organizado por capítulos, los cuales describiré brevemente a continuación.

CAPITULO I. Se refiere principalmente al contexto donde se desarrolló el proyecto. Describo una parte de mi historia docente, pues en este apartado la intención es brindar un pequeño panorama de las condiciones físicas y materiales, tanto de la comunidad, como del entorno escolar, para que el lector se forme una idea de las características del grupo, las dificultades afrontadas y el porqué de la elección del tema.

CAPITULO II. Se proporcionan los fundamentos teóricos que sustentan nuestro proyecto de intervención. Asimismo se describen las *estructuras lingüísticas* que se atendieron en la planeación de secuencias didácticas, cuyas actividades se orientan a alcanzar el objetivo central: *lograr que el niño se apropie de los conceptos de género y número en el español*, comprendiendo primeramente que cada lengua (español y zapoteco) tienen una estructura gramatical distinta, hecho que es necesario tener en cuenta y distinguir al escribir.

CAPITULO III. Se presenta el relato descriptivo y reflexivo de cada uno de los proyectos desarrollados para dar cuenta de ellos, los cuales se retoman de los diarios realizados por la docente y los alumnos. Se presenta el análisis y la reflexión sobre la aplicación del proyecto de intervención, los logros alcanzados y se muestran las evidencias del aprendizaje logrado.

CAPITULO I

CONTEXTO Y PORQUÉ DEL PROYECTO

1.1 Contando un poco de mi historia docente.

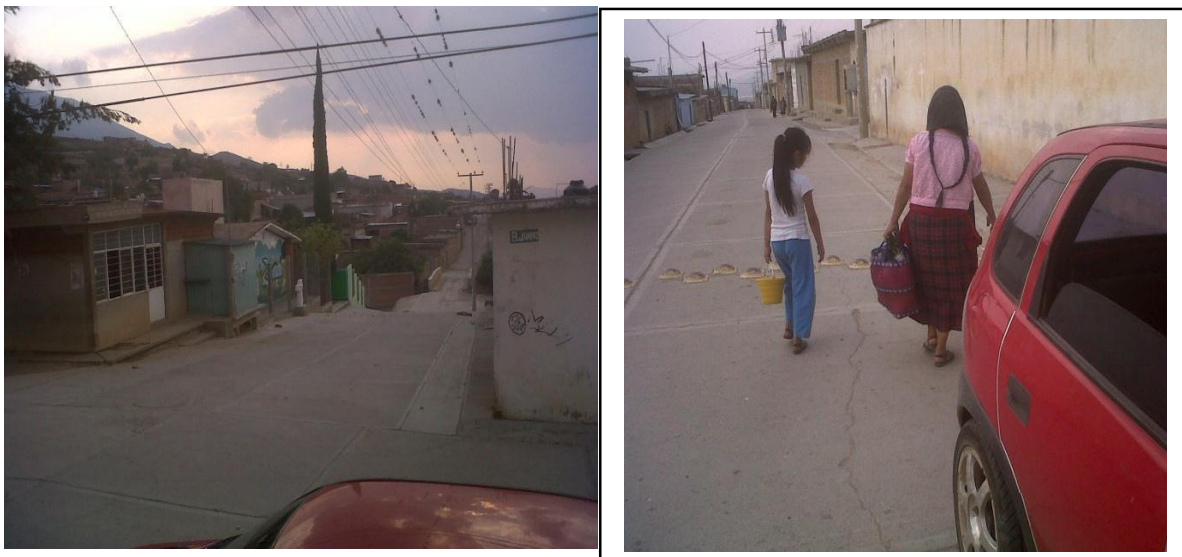
Cuando llegué a trabajar a la Escuela Primaria Francisco Zarco, la cual está ubicada en la comunidad de San Lucas Quiavini, Tlacolula Oaxaca, el nerviosismo me invadía totalmente pues tenía 25 años de edad y apenas 4 años de experiencia laboral, los cuales había pasado en la sierra de Miahuatlán, un lugar donde el ambiente era totalmente ajeno al de la zona urbana que me era conocida. Recuerdo como el camión me llevó por primera vez a San Lucas Quiavini no pude evitar acordarme claramente de aquella sierra Miahuateca en la que había trabajado, aquellos medios rurales en donde muchos niños nunca habían salido de sus pueblos y aunque les daba mucha curiosidad ir a la ciudad decían que les daba vomito subirse a un camión y preferían ahorrarse ese momento. Para ellos era mejor quedarse en el pueblo para jugar y divertirse llevando los chivos a pastar. Y sus actividades se dividían en la cotidianidad de ir a la escuela por la mañana, ir al campo por la tarde y por las noches hacer la tarea o visitar al maestro en su casa para platicar de algunas cosas que les causa miedo, alegría o curiosidad; de esta manera eran felices y yo compartía esa felicidad y la tranquilidad de estar en un lugar alejado.

Aquella sierra escondía lugares fantásticos, cerros verdes y llanos repletos de flores hermosas, animales silvestres, ríos cristalinos y sonrisas inocentes que me abrieron las puertas de sus casas durante ese tiempo. Allí muchas veces me senté en la mesa con todos como una invitada especial. Esta región de la sierra sur de nuestro estado de Oaxaca, el cual recuerdo con claridad y nostalgia se encuentra ubicada aproximadamente a 5 horas de la capital Oaxaqueña.

Durante mi estancia de cuatro años en aquellos pueblos me olvidé del bullicio de la ciudad y me estaba acostumbrando al aire limpio y fresco que se respira en el

campo. Cuando me dieron la noticia de que el cambio de zona que yo había gestionado con anterioridad, había salido para un lugar más cercano a la urbanidad (Tlacolula de Matamoros, Oaxaca) tuve sentimientos confusos de alegría y temor... Sentí regocijo porque ya quería y necesitaba estar más cerca para ver a mis seres queridos a diario y no cada semana como lo estaba haciendo. Percibí alegría por la comodidad, pues en un medio urbano la vida es más fácil por los accesos que se tienen a todos los servicios y al mismo tiempo sentí temor por lo que profesionalmente implican los años de experiencia laboral en un lugar que se encontraba en un contexto más urbanizado, ya que Tlacolula de Matamoros (mi nueva zona escolar) estaba aproximadamente a 20 minutos de la capital oaxaqueña.

Finalmente me despedí de la sierra Miahuateca. Llegué a Tlacolula y al recibir mi orden de trabajo me indicaban que debía presentarme a laborar en San Lucas Quiavini, población ubicada a 5 minutos de Tlacolula.



San Lucas Quiavini es un pueblo que aún conserva el ambiente rural, los pobladores aun usan sus trajes típicos, se saludan con mucho respeto y se comunican a través de su lengua materna, que es el zapoteco. Este estilo de vida tan característico y arraigado en su gente, está presente a muy corta distancia del medio urbano.

Tenía la idea de que al llegar a trabajar a la ciudad todo implicaría mayor exigencia; pensaba que los Padres de Familia estaban observando la actitud, el desempeño y el trabajo del maestro todo el tiempo; que los niños son más inquietos y preguntones debido al acceso relativamente fácil que tienen a cualquier medio de comunicación e información; Pensaba que el director y los maestros mantenían constante supervisión de los trabajos escolares (contenidos de aprendizaje, así como del Plan y Programas de estudios) y del modo de actuar de todos, estas ideas tan presentes en mí eran las que me ponían muy nerviosa, pese a que tenía la certeza de rebasar las dificultades; sabía que trabajando con dedicación y preparándome profesionalmente podría enfrentar cualquier desafío para guiar al niño con confianza, afecto y apoyarle a construir sus propios conocimientos. En esos momentos estaba al tanto de que en mi preparación debía estar a la búsqueda constante de las herramientas necesarias para desempeñar un papel digno y estaba segura de que a través del cariño y respeto (como hasta ahora lo he hecho) lograría un buen proceso de formación en los niños. Pero asombrosamente, en ese instante, esa seguridad no me ayudaba a evitar la alteración que me causaba el cambio de ambiente laboral.¹

1.1.1 La escuela y el grupo asignado.

Recuerdo que cuando vi la Escuela Primaria, nuevamente, varias sensaciones se cruzaron en todo mi ser, me sentía feliz y al mismo tiempo tenía miedo... La Escuela era muy grande: con dos maestros por grado, director, maestro de Educación Física e intendente; tiene una plaza cívica bastante amplia, una cancha de futbol, una cancha de basquetbol, un espacio para juegos infantiles, una biblioteca muy grande, una sala audiovisual, una zona de usos múltiples, baños, dirección y espaciosos jardines con árboles grandes y flores hermosas; además la escuela está rodeada por una imponente barda que la cubría hasta la mitad, en

¹ He tratado de prepararme profesionalmente para que cada ciclo escolar sea diferente, trato de no imponerme como autoridad en el aula y busco siempre la confianza de mis alumnos ya que coincido con lo que menciona Frida Díaz Barriga cuando dice: "... el rol central del docente es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los alumnos para asimilarlos, pero al mismo tiempo el docente modela y enseña una cierta estructura de relaciones sociales y afectivas." (Díaz Barriga Arceo, 2006:57).

tanto que entre espacio y espacio tenía rejillas que permitían la vista hacia el exterior. Las instalaciones de la escuela estaban pintadas de color verde con blanco.



La escuela Primaria “Francisco Zarco” y mis alumnos.

Cuando la observé no pude evitar acordarme de las escuelas en las que había trabajado anteriormente, las cuales eran muy pequeñas, una tridocente y otra tetradocente; en aquellos planteles el director era comisionado pues tenía que estar también frente a un grupo. No teníamos maestro de Educación Física y mucho menos intendente. La experiencia que rescato de mis “escuelas” previas es que con menos niños se puede dar una atención personalizada, ver cuáles eran las necesidades de cada uno, conocer a sus familias, brindar a los niños un tiempo de cuidado, esmero y escucha a cada uno; como éramos pocos maestros nos pudimos organizar mejor, conversar y entendernos en un ambiente de amistad, buscando siempre la mejora de la escuela. Como lo describo, aquel era un ambiente escolar con muy poco espacio, pocos maestros y pocos niños, pero sin duda alguna fue una experiencia muy agradable en mi profesión. Entré a la escuela y me dirigí hacia la dirección. El director me dio la bienvenida y al darme mi orden de comisión por escrito me indicó que tendría a mi cargo el primer grado. Sentí realmente que el techo de la dirección se me venía encima, pues mi más grande temor había sido desde siempre atender a los niños pequeños. Me sentía con muy poca paciencia para ellos; el solo hecho de pensar en que en este ciclo tendrían que aprender a leer y a escribir me daba pánico y me preocupaba que

encima de todo tuviera que acoplarme al ambiente de trabajo y al contexto de la nueva escuela. “¡Esto es fatal!”, pensé, pero el director no me dio tiempo de otro pensamiento más, pues inmediatamente me indicó el camino rumbo al aula. –¿Ya me voy a quedar a trabajar con ellos?, –pregunté.

–Sí ya están ubicados y esperándola en el salón de 1º “A” el cual estará a su cargo maestra –me respondió. Inhalé todo el aire que pude y comencé a caminar siguiendo al director...

Cuando llegue al salón los vi sentaditos y todavía no podía creer que tendría durante todo el ciclo escolar un ¡PRIMER GRADO! a mi cargo. Entré y me di cuenta que desde los cristales de las amplias ventanas del salón las mamás asomaban sus rostros intentando hacer sombra con sus manos para poder ver lo más claro posible dónde estaban sus hijos; trataban de ver si estaban bien, si necesitaban algo, si no estaban llorando y claro ver cómo era la maestra. Observé todo y me ausenté por un momento (tanto que no percibí la salida del director), recordé nuevamente mi miedo de trabajar con un primer grado, temor que ha estado presente desde las prácticas docentes en la normal. También vino a mi mente las ocasiones en que les pedía a mis compañeras que cambiáramos de grado escolar para practicar cuando los asesores nos asignaban los grados y grupos en la materia de *Observación y práctica docente*.

–Por favor déjenlos solos, en la hora del recreo vienen a verlos y pronto les daré un citatorio para reunirnos y ver la forma de trabajo-, dije casi sin pensar.

Al ver cómo sus mamás se retiraban de las ventanas poco a poco los niños comenzaron a inquietarse, algunos levantaban su cuello lo más alto posible con la esperanza de verlas, otros se levantaron y fueron directo a las ventanas y otros más comenzaron a llorar... ¡un canto! Pensé en voz alta, eso los animará. Luego les dije cantaremos “El palacio nacional” (no recordaba el nombre de la canción).

¡Aplaudiendo! Volví a ordenar y entonces sólo unos cuantos comenzaron a golpear sus palmas. –¿Qué pasa? Pregunté con voz fuerte,

- ¡Así, miren, aplaudiendo y cantando! repetí al mismo tiempo que les modelaba el acto. Fue entonces cuando escuché a un pequeño diciendo “un no sé qué” en voz alta, se levantó de su silla y golpeando sus manitas dijo aquello que hizo que el resto del grupo se pusiera a cantar y a aplaudir.

¡Lengua materna! Pensaba mientras cantaba: y así se ríe la “a” jajaja...

1.1.2 Las grandes dificultades en el aula y las primeras herramientas.

Comenzamos a conocernos y después de unos días conviviendo con estos pequeños el temor por ambas partes fue desapareciendo... Después de realizar la exploración inicial en donde el objetivo es conocer a los alumnos, saber sus conocimientos previos, sus dificultades, habilidades y tener un panorama general del grupo, los resultados arrojaron algunos problemas como: la direccionalidad de la escritura, la segmentación en las grafías, la espacialidad en los dibujos, los cuales estaba segura que se irían desarrollando durante el proceso de enseñanza y aprendizaje pues eran problemas comunes y solucionables en este grado escolar.

A pesar de esto, la comunicación oral representaba un obstáculo, pues ellos manejan como lengua principal el zapoteco, el cual practican en un 70% en el aula y en un 100% con sus familias y compañeros de toda la escuela... Esta barrera de por medio, me desesperaba y me preguntaba cómo aplicar los contenidos que marca el Plan y Programa de estudios si éste no contempla a los niños que hablan el zapoteco, cómo trabajar con la propuesta del PRONALEES (Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica), el cual brinda estrategias muy buenas para desarrollar la lectura y la escritura en este primer grado ¡si todo lo recomendado es para niños que hablan solamente el español!

Debido a esto una gran desesperación que me invadió, me la pasaba pensando en ¿cómo comunicarme con los niños si yo no entendía absolutamente nada de su lengua?, mi pensamiento estaba frustrado y confuso: una escuela nueva, compañeros ajenos, un ambiente desconocido, primera vez que estoy frente a un

primer grado y encima de todo, la comunicación con el zapoteco. ¿Qué hago? Entonces consideré, retomando la propuesta del PRONALEES, que mis primeras y grandes herramientas durante ese ciclo serían el trinomio *juego-canto-imágenes...*

Presentarles dibujos con sus nombres en español y zapoteco me sirvió mucho para que comprendieran el significado de sus primeras palabras durante el proceso de su lecto-escritura. Así, cuando veíamos alguna letra del alfabeto, les mostraba una imagen con su nombre en español, marcando con un color más fuerte la letra principal de la palabra que formaba la imagen. Ellos me decían cómo se pronunciaba en zapoteco y yo trataba de escribirlo, de esta forma y con base en la propuesta del PRONALEES, aprendimos a escribir y a leer, pero sinceramente la propuesta me fue útil sólo en palabras aisladas, ya que al formar oraciones cortas el zapoteco perdía sentido.

Entonces decidí no involucrar al zapoteco en esta etapa y formamos oraciones sólo en español. En este lapso mis estrategias medulares fueron el juego y el canto, los cuales me apoyaron mucho, pues son dos actividades muy atractivas para cualquier niño. Este binomio, sin duda fue muy acertado para ganarme la confianza y el cariño de los pequeños durante el proceso inicial.

Durante esta etapa, mi primer alumno comenzó a leer... (Ya nos encontrábamos en el mes de marzo y con seis meses de trabajo). Recuerdo que estábamos todos en el aula y les pregunté a los alumnos que si querían escuchar la historia de una niña que se llamaba Ricitos de oro. "Sííí", dijeron todos. Entonces inicié:

–Esta era una niña que un día se perdió en el bosque, caminó y caminó durante un largo rato, cuando de pronto a lo lejos vio una casita y con la esperanza de encontrar a alguien que la ayudara a regresar a su hogar, se acercó y, cuando entró a la casita lo primero que vio fue una mesa con tres platos de sopa...

Primero conté toda la historia, después dije, -"Ahora vamos a leerlo". Tomamos el libro de Español Lecturas y comenzamos a leer de manera grupal. Observaba que todos esperaban a que yo pronunciara la palabra para que ellos la repitieran

como era costumbre, pero Ismael ya no me veía; él, con su dedito seguía la lectura casi al mismo tiempo que yo sin la necesidad de voltear a verme. Ismael es el más inquieto de mis alumnos, siempre andaba viendo hacia la ventana, jugando, pintando o molestando a sus compañeros; así que no me extrañaba nada que fuera una más de sus travesuras y pensé que sólo estaba moviendo sus labios sin leer realmente...

-Ismael, grité con fuerza, - ¿Estás leyendo?,

-Sí maestra, contestó. ¡Ya puedo leer solito!

-A ver niño, dije dudando de su palabra, ven a leer este cuento, y le pasé la primera historia que tenía a la mano que en ese entonces era *Aladino y la lámpara maravillosa*.

Maravilloso fue el sentimiento de emoción que experimenté cuando Ismael comenzó a leer:

-Aladino era el hijo de un pobre sastre que había muerto cuando él era muy pequeño. Un anciano que decía ser su tío propuso a Aladino ir con él a la India para aprender el oficio de comerciante...

-¡Está leyendo! ¡Por fin está leyendo! Dije sumamente emocionada.

Muy pocos días después, como por arte de magia, varios de mis niños comenzaron a leer textos cortos frente al grupo y en unas semanas prácticamente todos los niños del grupo de primer año estaba leyendo.

Cuando finalizó el ciclo escolar estaba realmente fascinada de trabajar con este grupo de primer año. Descubrí la gran experiencia y la satisfacción que una experimenta al estar frente a un grupo de niños pequeños. Es cierto que se necesita mucha paciencia y que el trabajo es laborioso, pues a diferencia de otros grados de primaria, este primer grado necesita un acompañamiento más individualizado: *hay que atender niño por niño para descubrir su nivel de aprendizaje, sus avances y sus problemas*. Además tenemos que buscar

actividades atractivas para ellos porque pierden la atención muy fácilmente, hay que dibujar mucho, escribir mucho, pero cuando un niño comienza a leer es la satisfacción más increíble para un maestro...

1.1.3 El gusto por leer de todo... y el siguiente grado.

Como profesora, ahora sé que por volver a sentir esa satisfacción nuevamente volvería a trabajar con niños pequeños... Los textos se volvieron el centro de interés en mi salón de clases. Leían de todo. Les gustaba que yo les contara o leyera cuentos y ellos querían estar la mayor parte del tiempo en el *Rincón de lectura*.

De esta manera, el gusto hacia la lectura comenzaba su camino. La verdad es muy grato y satisfactorio ver que a los niños les interesa leer, que estén entretenidos con un texto o que quieran terminar rápido cualquier actividad con tal de ir luego por un libro. La lectura se adentraba en ellos poco a poco, como su gran descubrimiento y como una necesidad cotidiana. Observaba encantada cuánto disfrutaban los niños de ello.

Cuando pasaron a 2º grado, el Director me dijo que me había asignado el mismo grupo porque tenía que seguir con el proceso de lecto-escritura con los niños; como ya los conocía e identificaba en gran parte sus dificultades y aptitudes, en esta ocasión, a diferencia de la anterior, sí me pareció perfecto continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los que en ese momento eran "mis niños".

De esta manera nos encontramos nuevamente las mismas caras (maestra y alumnos) aunque en otro salón, el cual pintamos y arreglamos a nuestro gusto. Votamos sobre el color que queríamos para pintarlo y como las mesas y sillas son nuevas decidimos cuidarlas forrándolas de un mismo color con papel y nylon. Pusimos un reloj para saber la hora y acordamos sentarnos todos acomodando las mesas y sillas en forma rectangular para vernos de frente y poder platicar sin gritar. Los acuerdos anteriores fueron fáciles de tomar porque los niños ya habían

trabajado conmigo el ciclo escolar anterior, por eso es que pude notar que manifestaban sus ideas con mayor libertad y confianza.²

1.2 Los problemas en el aprendizaje de la escritura.

Al iniciar este nuevo ciclo escolar repasamos algunos contenidos del año pasado y decidimos fijarnos pequeñas metas, de esta manera llegamos al acuerdo de que la primera meta sería **leer mejor**. Esta meta era muy necesaria pues carecían de cierta comprensión hacia lo que leían y la influencia de su lengua materna les dificultaba la pronunciación correcta de algunas palabras. El problema de pronunciación, de lectura, de fluidez oral recaía notablemente también en la escritura.

Acordamos que repasarían su lectura. Les propuse leer la colección de los Libros del rincón, el libro de *Español Lecturas*, y les prometí con entusiasmo, traerles cuentos diferentes y sacarles muchas copias para leer; pero les dije que el niño que tuviera problemas principalmente en la decodificación se quedaría leyendo conmigo después de la salida (casi a nadie le gustaba quedarse mucho tiempo después del toque de salida pues lo veían como castigo). Entonces vi caritas pensativas... y después de un rato de silencio ¡POR FIN! Hernán, Ismael, Cris y Luciano dijeron que ellos no querían quedarse mucho tiempo en la tarde porque se sentían cansados y además no les gusta. -Entonces qué proponen, dije. Y apoyándose mutuamente dijeron: "Mejor vamos a leer en nuestras casas como tarea diaria". ¡Sale! Dije, como manera de aceptar la propuesta que habían formulado.

² Pienso que no hay nada más grato que sentirse a gusto con lo que uno hace y el lugar donde se realiza, por ello estoy totalmente de acuerdo con Jolibert cuando dice: "... contar con una sala que brinde un ambiente grato y estimulante, donde los niños sientan la necesidad de comunicarse y que sirva de medio al servicio de los aprendizajes." (Jolibert, 1998: 22). Así, la organización de nuestra aula, de común acuerdo entre niños y maestra, nos permitió desde el inicio del segundo grado, un contexto y ambiente favorables para la comunicación y los aprendizajes.

De esta manera comenzamos a repasar la lectura: trabajamos la decodificación de las grafías, practicamos la fluidez, el volumen, las pausas y la entonación; al mismo tiempo nos ocupamos juntos de la comprensión sobre el contenido de lo que leían. Y poco a poco comenzaron, de manera orientada a través de imágenes y guiados por fotocopias de escritos con principios cortos, a producir sus propios textos (historias, cuentos, descripciones y el diario escolar), pues entre mis objetivos principales estaban: *La producción de textos e Impulsar el gusto por la lectura.*

1.2.1 Detección de un problema. El surgimiento y desarrollo de los proyectos didácticos.

El problema de redactar de manera coherente sus textos se presentó cuando ellos comenzaron a escribir solos... pues les pedí que relataran lo que hicieron ese día, que escribieran sobre su mascota, que describieran ampliamente a algún animal, cosa o persona o que simplemente escribieran sobre lo que más les gustaba. Me di cuenta, a través de sus breves escritos, de que los niños tenían una gran dificultad para lograr la coherencia de sus textos.

El problema más evidente, quizá el principal, se presentó en la ausencia de concordancia entre el género y el número en las frases nominales. Pero entonces ¿realmente comprendían lo que leían?, ¿comprendían bien el significado de muchos y pocos en matemáticas?, ¿para ellos era indistinto el artículo **el** o **la** de cualquier sustantivo?

Esas eran algunas de las interrogantes que pasaban por mi mente, las cuales me llevaron a centrar gran parte de mi interés como docente a trabajar con estos problemas y su solución a fondo, pues si mis niños no entendían la función del género y número en la escritura del español, probablemente toda su vida o gran parte de ella tendrían problemas para expresarse oralmente y por escrito; situación que tendería a marcarlos socialmente al hacer evidente esta falta de apropiación del código de su segunda lengua, el español.

En este sentido, primero pregunté con mis compañeros de trabajo cómo se manifestaba el uso del género y número entre sus alumnos. Me sorprendí mucho cuando observé que en los grados superiores los niños también tendían a no utilizar la concordancia de género en sus textos. Pero me sorprendí más cuando mis compañeros me dijeron que era normal que no aplicaran con lógica el género y número en su escritura, pues como hablaban el zapoteco a veces no entendían muy bien cómo era la escritura en español; que no me preocupara mucho pues con la repetición diaria al escribir oraciones, textos o al ir leyendo las palabras varias veces iban a entender cómo se escribe en algún momento.

Ante esta respuesta comprendí que no iba a obtener nada al acercarme con este problema a mis compañeros de trabajo, así que el camino era trabajar con los niños e ir indagando con ellos y a través de ellos.

Al ir investigando y contrastando con los mismos niños enunciados en español y en zapoteco, encontré que en el zapoteco no existen marcas gramaticales o morfológicas para el género y que el número se aplicaba en algunos casos y en otros no, pues a veces era lo mismo o indistinto decir *una piedra* que *muchas piedras*. Así, supe, en este caso, que sí existe en el zapoteco la palabra *piedra*, pero no la palabra *piedras*; es decir, *el plural, su significado se deduce por el contexto de uso*. Los niños me explicaron que **muchos** o **pocos** se definen anteponiendo otra palabra (o morfema) al sustantivo.

| |
|---------------------------------------|
| Piedra= gui'e Piedras = ndal gui'e |
|---------------------------------------|

Conforme me fui enterando de estos aspectos específicos en la morfología del zapoteco, los cuales me confundieron al principio y tardé mucho tiempo en comprenderlos, me di cuenta del enredo y enorme confusión que causamos en la mente de los niños, pues nosotros primeramente no comprendemos que la estructura de su lengua materna es diferente al español y nos dedicamos a

repetirles artículos, sustantivos, verbos en español, etc., sin saber la confusión que se genera en su pensamiento al no encontrar correspondencia o simetría entre las categorías y conceptos de un idioma al otro. Entendí que es muy importante explicarles a los niños que lo que ocurre en zapoteco, la aparente ausencia del plural, por ejemplo, es pertinente para esa lengua, pero que el español tiene otra regla, mediante la cual, sí se marca y distingue el singular (uno/a) del plural (varios/as o muchos/as). Esta situación me llevó primeramente a comprender una pequeña parte de la estructura gramatical del zapoteco y como en el primer grado ya habíamos trabajado la comparación entre el español y el zapoteco en sustantivos a través de imágenes, comencé a explicarles que para el zapoteco sólo existe la palabra tal cual es, pero que en el español las palabras, principalmente los sustantivos, se tenían que contrastar entre masculino - femenino y singular - plural.

Mientras me informaba más sobre estos aspectos diferenciales entre el zapoteco y el español comprendía que era muy importante considerarlos como un contenido central del aprendizaje, pues como ya dije anteriormente, si los niños no percibían cuál era el uso del género y número probablemente tendrían muchos problemas para expresarse de forma oral y por escrito aún más. Para este momento estábamos en el mes de septiembre y observé que mis niños estaban inquietos por los preparativos de las festividades que estaba preparándose en el pueblo en estas fechas. Además, como yo participaba en la Comisión de Acción Social, la cual se encarga de organizar las festividades en la escuela y en la comunidad, andaba de un lado para otro coordinando las actividades del 15 y 16 de septiembre. Entonces comenzaron los Porqué y las suposiciones...

Preguntaban: ¿Por qué va con la autoridad, maestra?, ¿por qué vamos a desfilar?, ¿por qué compraron muchas banderitas?, ¿verdad que en una de estas noches va a haber fiesta?, ¿es cierto que dicen que estamos en el mes de la patria?... Aquí fue donde decidí tomar estas *actividades sociales* que estaban ocurriendo para situarlas en el aula y a través de ellas secuenciar contenidos y actividades dentro de un proyecto que me permitieran construir y enseñarles a comprender el uso

consciente del género y número en español, diferenciándolo del uso de estas categorías en la lengua zapoteca.³

1.2.2 Elección y organización de los temas de interés para el proyecto de intervención.

Así, les propuse a los niños que comenzáramos a trabajar con lo que estaba aconteciendo en el pueblo, que investigáramos juntos qué ocurría y por qué motivo se hacía el desfile, la fiesta, los adornos y el grito en ese mes de septiembre. Los niños se mostraban contentos con la propuesta y seguros de querer trabajar sobre ella⁴.

Entonces comenzamos a planear qué haríamos. Los niños proponían muchas cosas, tales como buscar en libros, preguntarles a otros maestros, a familiares, a otros compañeros, etc. Comenzamos a organizar todas las actividades propuestas, las cuales estaban tomando la forma de un proyecto. Yo sabía que *mi propósito* era la comprensión y el uso pertinente del género y número; por ello integraba en la planeación didáctica actividades que me llevarían a lograr ese propósito y pensaba que al desarrollarlas no debía olvidar que al final esas actividades me permitirían tener un juicio o evaluación sobre el avance que estaba buscando al poner en práctica el proyecto de “Las fiestas Patrias”⁵

³ Apliqué lo que dice Frida Díaz Barriga, porque coincido con ella en retomar las actividades sociales como parte de la enseñanza. De esta manera concuerdo con la autora cuando dice: “... cómo un conocimiento socialmente compilado logra descontextualizarse, secuenciarse y reconstruirse para convertirse en conocimiento para enseñar.” (Díaz Barriga Arceo, 2006: 33).

⁴ Coincido con lo que menciona Frida Díaz Barriga cuando dice: “... En su definición de lo que significa el término “proyecto”, Kilpatrick (1918) lo relaciona con otros términos, como “acto propositivo” que ocurre en un entorno social determinado. La clasificación de “propositivo” es muy importante para el autor, pues presupone una libertad de acción por parte del alumno, y por consiguiente establece como rasgo crucial el componente motivacional. Kilpatrick consideraba que por medio de un proyecto o actividad propositiva que entusiasmo e involucra a la persona que aprende es posible articular una enseñanza acorde a las leyes del aprendizaje, las cualidades éticas de la conducta, las actitudes individuales del alumno y la situación social en que vive” (Díaz Barriga Arceo, 2006: 50). Por ello todas las actividades fueron encaminadas a propuestas, dejándole al niño la libertad de elegir.

⁵ “Apliqué las cuatro fases del proyecto, porque estoy en la lógica que menciona Frida Díaz Barriga cuando dice: ... “esta estrategia de enseñanza comparte cuatro fases que ya identificaba Kilpatrick (1918; 1921) como básicas de todo proyecto: establecimiento del propósito, planeación, ejecución y juicio.” (Díaz Barriga Arceo, 2006:35)

Cabe señalar que durante este proceso, otros niños querían que investigáramos sobre otros temas:

—Ya sé porque desfilan maestra, —decían—, todos los años vamos al municipio, nos dan banderitas, habla el presidente y gritamos.

—Pero ¿por qué lo hacen? —pregunté.

— ¿Quién sabe? —Para que haya baile tal vez, se respondían, pero cada año es lo mismo, mejor vamos a aprender cómo viven los animales, —sííí—, decían otros.

—Yo quiero saber cuánto mide una ballenototota, —dijo Cristina—, y las risas comenzaron a escucharse.

— ¡No! —Dijo Hernán, —ya vamos a apurarnos con lo del desfile.

Entonces otras peticiones se hicieron escuchar, de ellas anotamos en el pizarrón las siguientes:

- Las flores
- ¿Por qué llueve?
- El agua
- Las fiestas Patrias
- Los animales

¿Qué les parece si votamos?, les dije; entonces, mirándome atentamente y un poco pensativos los niños aceptaron con la condición de que sólo podían votar por un tema... al final ganó (por un solo voto de más) para tema de investigación “Las fiestas patrias”, quedando en segundo lugar el tema de “Los animales”.

El resultado de la votación dejó como consecuencia el silencio para algunos y los gritos de emoción para otros... entonces intervine para lograr un común acuerdo.

-Bueno niños, -les dije, ¿por qué no empezamos a investigar por qué celebran estas fiestas patrias en el mes de septiembre?, la historia es muy bonita, les va a gustar y además van a aprender cosas nuevas, luego, investigamos la vida de los animales mientras yo organizo con sus papás ¡¡UN VIAJE AL ZOOLOGICO!!, ¿Qué les parece?

-Sííí, - dijeron todos brincando de alegría.

Nuestra platica concluyó con el acuerdo de investigar primeramente sobre las fiestas patrias y posteriormente sobre los animales, logrando de esta manera la complacencia de todos... más adelante relataré el proceso y los cambios que se presentaron, cambios que fueron inevitables para no dejar de lado el centro de interés de los niños, pues de cierta forma este interés es el motor del proyecto de intervención.

CAPITULO II

EL APRENDIZAJE DE LOS CONCEPTOS DE GÉNERO Y NÚMERO EN ESPAÑOL Y ZAPOTECO A PARTIR DE UN PROYECTO DIDÁCTICO.

2.1 Presentación.

Conocer la realidad educativa en la que vivimos no es suficiente, es necesario mejorarla y si es posible transformarla con una visión constructiva, encaminada a una mejor calidad formativa y de aprendizaje. Enfocando esta situación de cambio para reflexionar con lo que sucede en el aula escolar con mis niños de segundo grado pude observar la gran dificultad que tienen para lograr la construcción de los conceptos de género y número en español.

Las dificultades que presentan mis alumnos se observan fácilmente cuando hablan, escriben y a veces también cuando leen. Este problema prevalece principalmente porque practican el zapoteco como primera lengua, pues la forma de comunicación que se da entre ellos en el aula, la mayor parte del tiempo, es usando su lengua materna. Después del horario escolar la comunicación que practican con sus familias también es a través del zapoteco.

Las Arañas viven en la pared y pone su hilo
 que se llama telaraña y ahí meten las arañas
 las arañas caminan y tiene muchas patas y emen
 hormigas y las arañas pican mucho las personas.
 David Alejandro

El Pajaro
 El Pajaro para + come la maiz + es bonita
 + tiene pico. buera El siejo
 toma la agua para tener bebe + pone gaebo
 +. (quitopajaroquit)
 Sara Curiel

Se presentan dos ejemplos de la escritura que realizaban mis alumnos, los cuales fueron redactados al iniciar este trabajo, es decir, al principio del primer proyecto didáctico. Aunque son textos muy breves podemos observar cómo y cuánto confunden la escritura del género y número.

Esta situación no sólo prevalece en mi aula sino en toda la escuela; ha pasado desapercibido por el resto de mis compañeros maestros. Los educandos terminan su instrucción primaria sin lograr la coherencia respectiva en sus textos: confundiendo el uso del género y número, expresándose oralmente de manera incorrecta ante los demás; algunos hasta egresan confundiendo la estructura gramatical de su lengua materna con el español, pues se complican entre ellos al querer comparar el contenido de un escrito en zapoteco y en español. Esto sucede

porque no han tenido las oportunidades de reflexión para comprender que *cada lengua tiene su propia estructura gramatical*.

Esta realidad trajo consigo importantes consecuencias y reflexiones; una de ellas, consiste en considerar y retomar lo que menciona Yolanda de la Garza cuando nos dice que como docentes debemos analizar:

“...la complejidad de elementos que se conjugan en las situaciones de enseñanza de la escritura: culturales, discursivos, textuales y lingüísticos”. (De La Garza López De Lara, 2007:194).

Entonces decidí primeramente analizar los elementos presentes en mi aula para mejorar esta enseñanza de la escritura y no confundir, ni fastidiar a mis alumnos con lo que tradicionalmente se ha hecho cuando se inicia con el aprendizaje de las reglas gramaticales. Esta decisión también se basa en lo que ciertamente menciona Yolanda de la Garza cuando nos dice que las:

“reglas gramaticales continúan siendo promovidas fundamentalmente a través de ejercicios y con mucha menor frecuencia a través de la reflexión y la discusión”. (De La Garza López De Lara, 2007: 171).

Así que en el aula empezamos a discutir y a analizar juntos la escritura del zapoteco; dejamos a un lado el dictado y reflexionamos en la comparación de palabras, frases, oraciones y textos. Tomando en cuenta, como lo menciona la autora, los elementos culturales y lingüísticos en ambas lenguas. El objetivo era que los niños conocieran y comprendieran que al escribir no se podía proceder bajo las mismas reglas en las dos lenguas, pues cada una tiene su estructura y no podíamos omitir, anteponer o agregar palabras (género y número) si no existían en zapoteco y tampoco podíamos hacerlo siguiendo el modelo gramatical del español que es diferente al del zapoteco en distintos aspectos que los mismos niños fueron descubriendo.

Pero para lograr este objetivo debíamos tener una base sólida, es decir, una guía de cómo lograr entender las diferencias entre una lengua y otra pues no se podía dar en la cotidianidad lo que sucede en el aula sin planear explícitamente las actividades y tareas encaminadas a nuestro propósito. Teníamos que planear los momentos secuenciales del proceso de este aprendizaje para no caer en la mecanización de ejercicios sin sentido. De esta manera, decidimos que el eje medular para lograr el uso correcto del género y número **era la escritura**, pues ella nos permitía hacer más visibles los problemas de género y número en español y en zapoteco. Retomamos fielmente lo que menciona Yolanda de la Garza cuando nos dice que:

“una de las características fundamentales de una enseñanza adecuada de la escritura es la de generar situaciones didácticas que propicien la producción de una gran variedad de tipos de textos”. (De La Garza López De Lara, 2007:191).

Para ello, se diseñó una propuesta de intervención teniendo como objetivo primordial que el alumno comprendiera y distinguiera los conceptos de género y número, y los aplicara pertinentemente en su escritura a través de la coherencia en sus textos y en su expresión oral.

Esta propuesta de intervención está sustentada teóricamente y retoma en gran medida varios factores que se dan en la práctica docente para no ejercer un proceso de enseñanza carente de una comunicación real entre los aprendices y sus destinatarios.

2.2 Justificación

Cuando prevalece una lengua materna que se practica aún más que la lengua con la que se comunica el maestro con el alumno en el aula es muy difícil lograr coherencia en la escritura, pues son frecuentes los problemas relativos a la transferencia de una lengua a la otra; debido por ejemplo, a la pronunciación de la primera lengua. Si a esto le sumamos la enseñanza de la ortografía en español, el educando siempre tendrá temor de escribir...

Al respecto, Daniel Cassany menciona:

“Los alumnos saben que serán juzgados de este modo y escriben con temor; saben que no se les otorga ninguna confianza: escriben una hoja justa y basta, buscan palabras fáciles para no cometer errores, repiten las mismas ideas, no se arriesgan a discutirle a la autoridad. Se saben condenados a cometer errores de antemano, antes de empezar a escribir”. (Cassany, 2000:17).

Desafortunadamente lo que menciona el autor es muy cierto, los alumnos prefieren repetir planas antes que escribir un texto propio, suelen decir que no saben como hacerlo. Por esta situación, tan visible en muchos salones de clases, fue que junto con mis alumnos de segundo grado nos dimos a la tarea de construir una propuesta de intervención como alternativa para abatir esta situación a partir de un problema concreto. La cual se presenta con base a las problemáticas de los educandos para que adquirieran el gusto por escribir y comprendan que cada lengua tiene sus propios conceptos lingüísticos y su propia estructura gramatical.

Después de investigar lo que piensan mis alumnos sobre la escritura y de mirar reflexivamente mi propia práctica, llegué a la conclusión de que saben escribir, pero tienen miedo de hacerlo. No tienen una motivación o un aliciente para propiciar la escritura; así que decidí junto con ellos a arriesgarnos a buscar nuevas formas de escritura. Aquí retomamos lo que menciona muy acertadamente Daniel Cassany:

“Las ganas de probar técnicas nuevas, de cambiar, de no anquilosarse nunca en una forma de trabajar, renuevan la práctica y la transforman en algo curioso e interesante, para maestros y alumnos”. (Cassany, 2000:61).

Debo confesar que el lazo de cariño que me une con mis alumnos fue el principal motor para que nos atreviéramos a emprender la aventura de la investigación, pues cuando se hace algo diferente los obstáculos se manifiestan enseguida. Algunos padres de familia mencionaban que nuestro proyecto era una pérdida de

tiempo, el director señalaba que me estaba atrasando con los contenidos que marca secuencialmente el programa.

Para poner en práctica estas nuevas técnicas que menciona Daniel Cassany elaboré secuencias didácticas para aprendizajes específicos en donde se describían explícitamente las actividades, los momentos, las fechas, los materiales didácticos, las formas de trabajo, las evaluaciones y los propósitos de aprendizaje que engloban la propuesta de intervención.

De tal forma que con la aplicación de la propuesta de Intervención basada en los tres proyectos mencionados al inicio: (LAS FIESTAS PATRIAS, LOS ANIMALES QUE CONOZCO, LOS ANIMALES QUE NO CONOZCO) Se pretendió que se lograrán los objetivos planteados. Todo ello tomando en cuenta el interés de los niños, pues si queremos cambiar, y estoy convencida de ello, tenemos que hacerlo a partir de aquello que mejor motiva a los alumnos.

2.3 Metodología para el diseño del proyecto de intervención.

El contexto social en el que se desarrolla el proyecto de intervención es un medio rural en donde se habla el zapoteco como primera lengua. Señalo esta situación nuevamente para referirme a la problemática que presentan mis alumnos al redactar sus propios textos, pues indiscutiblemente la influencia de la primera lengua trae como consecuencia la confusión de la escritura en la segunda.

Estas dificultades de escritura y oralidad fueron observadas a través de un diario de campo, en donde los niños anotaban constantemente lo que sucedía en el aula. También me fue muy útil el diario de grupo, pues al revisar el escrito de cada alumno confirmé lo anterior, pero la herramienta más útil que tuve fue observar y analizar el ciclo escolar previo (2007-2008) en donde trabajamos juntos alumnos y docente en la construcción de su proceso de lecto-escritura.

Así que al construir el proyecto de intervención me di cuenta de que los elementos de observación los tenía ya. Ruth Shagoury Hubbar y Brenda Miller Power me dieron mayor seguridad cuando reflexioné lo que señalaban al decir:

“Conocemos nuestras escuelas, alumnos, colegas, planes de aprendizaje. Nuestra investigación se asienta en esta rica base de recursos”. (Shagoury y Miller, 2000:16).

Con esa idea y después de investigar los intereses y necesidades de mis alumnos y de reconocer mi experiencia docente como una “rica base de recursos” pude plantearme explícitamente el sentido y fases del proyecto de intervención.

En seguida, decidí organizar una junta con mis alumnos para proponer y elaborar un *contrato didáctico*, en donde el principal objetivo era definir el rumbo que seguiría el proyecto. Yo tenía muy clara la problemática pero ellos debían decidir cómo abordarla. Así que me encaminé en la lógica de lo que menciona Frida Díaz Barriga:

“Los alumnos pueden estar interesados en el funcionamiento de las máquinas, en los animales, las plantas, música, cocina, deportes, etc. Es a partir de esos intereses que pueden seleccionar con la ayuda del docente el asunto de su interés y definir la pregunta de investigación que guiará el proyecto”. (Díaz Barriga Arceo, 2006:43).

De esta manera, los niños se interesaron en su mayoría por conocer primeramente el porqué de las *fiestas patrias*, posteriormente quisieron investigar sobre *la vida de los animales que conocen* y por último investigaron, después de asistir al zoológico, sobre *la vida de algunos animales que no conocían*.

La metodología que seguimos fue a través del trabajo por proyectos. Durante este proceso se aplicaron en el transcurso del ciclo escolar, tres pequeños proyectos dentro del proyecto general que tenía como propósito principal que el niño construyera su propio concepto de género y número en el español; diferenciándolo del zapoteco, que lograra la coherencia textual en sus escritos, especialmente, la

concordancia entre género y número en la frase nominal (sujeto y objeto directo) y que se expresa correctamente en su segunda lengua.

Trabajar a través del método por proyectos fue realmente muy importante y fructífero para mis niños, pues como lo asegura Frida Díaz Barriga es muy importante que “los proyectos generen oportunidades de aprendizaje significativo para los alumnos, rescaten sus intereses y promuevan sus puntos fuertes”. (Díaz Barriga Arceo, 2006:40).

Por mi parte, busqué y propicié estas oportunidades de aprendizaje significativo; las cuales se observaron en gran medida en mi aula, pues mis niños investigaban prácticamente solos, se sorprendían con la información que no conocían, estaban motivados a seguir buscando otros libros u otros textos que les ayudaran a ampliar el conocimiento que tenían sobre la vida de los animales que eligieron (sobre el cual escribieron, pintaron y dibujaron con esmero y entusiasmo inesperado para mi). Descubrí que realmente poseen muchas habilidades y que es cuestión de observarlas y encauzar tanto sus intereses como saberes y capacidades en procesos de aprendizaje con sentido.

2.4 Fundamentación

Las acciones dirigidas a promover el aprendizaje siempre deberían de ir acompañadas de una base teórica que las sustenta, ya que la teoría y la práctica siempre irán de la mano, pues un profesional de la educación difícilmente podría aplicar un tipo de enseñanza sin el respaldo de comprenderlo cabalmente. Incluso cuando se habla de reflexionar la práctica, el sentido de esta expresión es poder hacer consciente y explícito lo que realizamos como docentes así como las consecuencias de tal intervención.

Este momento de toma de conciencia es la perspectiva central para transformar la enseñanza. Por ello fue ineludible buscar los soportes didácticos, psicológicos y pedagógicos que fundamental el proyecto de intervención, los cuales a continuación se presentan.

2.4.1 Fundamentación psicológica y didáctica

El proyecto de intervención se realiza con alumnos de segundo grado que están en el proceso de la apropiación de la lecto-escritura. Este proceso, en el cual se encuentran, es el resultado del trabajo que se realizó durante el primer grado en donde también estuvimos trabajando juntos. En el primer año los niños iniciaban su acercamiento a la construcción de sus conocimientos sobre la lectura y la escritura.

Pero esto no significa que el niño ingrese a primer año sin ningún conocimiento, pues es claro que el educando ya posee cierto nivel de conocimientos. El cual irá desarrollando poco a poco, llegando así, cada vez, a una comprensión más significativa de los aprendizajes específicos. Sobre esta situación Vygotski hace alusión a la *zona de desarrollo real*, que define como el nivel real de desarrollo, es decir, lo que el niño sabe (sus conocimientos previos, respecto a los nuevos aprendizajes) con lo cual puede tener la suficiente capacidad para resolver independientemente un problema, es decir, sin ayuda del maestro o de otro compañero más capaz. La diferencia entre lo que el aprendiz puede resolver solo y lo que es capaz de lograr con ayuda, constituye la *zona de desarrollo potencial*, es decir, lo que el niño irá alcanzando durante su proceso de formación. De esta manera, el estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: “de la *zona real del desarrollo* y de la *zona de desarrollo potencial*” para determinar la *zona de desarrollo próximo* en la que se diseñará y deberá actuar el aprendizaje.

Es en este sentido, como mis niños transitaron en sus aprendizajes y aplicaron sus conocimientos previos sobre las fiestas patrias, la vida de los animales que conocen y la vida de los animales que no conocen; todo con el propósito de desarrollar la coherencia de la escritura en la apropiación de los conceptos de género y número. Entonces, los niños de segundo grado asociaron sus conocimientos previos con los conocimientos nuevos, relacionando a su vez esta construcción con su medio y el contexto de aprendizaje de sus investigaciones.

Así, cada niño adquirió cierto aprendizaje en un contexto determinado (dimensión interpsicológica).

En este sentido, Vigotski refiere que todo conocimiento (la educación y el aprendizaje) ocurre necesariamente en un ámbito social, por medio de la interacción. Más tarde durante otras fases del proceso de conceptualización, al ir estudiando temas más complejos el niño se apropia de un esquema de conocimientos y lo internaliza individualmente; es decir, pasa a formar parte de sus saberes adquiridos (dimensión intrapsicológica). Con base en estas ideas observé que mis niños participan de acuerdo con lo que conocen, se sorprenden con lo que van descubriendo y forman un concepto y comprensión en su interior, el cual asimilan como suyo, construyendo así sus propios conocimientos, sus propios conceptos y comprensiones.

Los conocimientos respecto al zapoteco y el español que iban construyendo mis alumnos tenían las particularidades de su cultura, pues hablan la mayor parte del tiempo el zapoteco. El desconocimiento inicial al escribir el género de una palabra o el número en un texto específico para lograr coherencia requerida en español fue mejorando al ser comprendida durante la práctica escolar por medio de la producción de diversos tipos de textos, los cuales se realizaron a través de la investigación y siguiendo lo más cercanamente posible la secuencia de aprendizaje del proyecto de intervención previamente planeado y diseñado. Estas producciones textuales son las que recordarán y quedarán integradas a la estructura de conocimientos de cada niño.

2.4.2 Fundamentación pedagógica

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje no todos los niños tienen los mismos intereses y al invitarlos a trabajar con temas de su interés me di cuenta de que muchas cosas les causa curiosidad, entonces enlistamos los temas que ellos querían conocer y enfocamos su estudio a través de prácticas democráticas. Elegimos primeramente el tema que les causaba mayor interés, como lo mencionan Josette Jolibert y Jeannette Jacob:

“Si queremos que nuestros alumnos sean personalidades ricas y solidarias y niños eficaces en sus aprendizajes en lenguaje, no basta con actualizar las actividades de aprendizaje propiamente tales. Hemos vivenciado que se necesita crear condiciones más generales que permitan la formación de estas personalidades y la construcción de estos aprendizajes”. (Jolibert y Jacob, 2003:21).

Me parece que como docente debía estar al tanto directamente de los temas de mayor interés para los alumnos, a fin de que se involucraran y que el aprendizaje fuera más significativo; todo ello a partir de que tuvieran el interés de investigar lo que estuvieran genuinamente motivados a indagar. Hacer todo esto es complicado, pero no quería como docente recaer en lo que mencionaban las autoras: sólo “actualizar las actividades de aprendizaje” retomadas del plan y programa o imponerles a los niños un tema para investigar.

Para propiciar estas condiciones se convocó a una junta en el aula. Los niños eligieron a un secretario, mientras yo estuve como moderadora. Tales recursos en la dinámica de participación del grupo son necesarios para propiciar un enfoque sociocultural y constructivista del aprendizaje como lo conciben Josette Jolibert y Jeannette Jacob:

“Los niños aprenden haciendo, dialogando e interactuando entre sí, lo que se hace posible por el nuevo papel del profesor que, de un simple transmisor de contenidos, se transforma en mediador y facilitador de procesos de aprendizaje”. (Jolibert y Jacob, 2003:13).

Tengo la convicción de que la educación es un proceso constructivo, el docente no es un simple ingeniero conductual, es más bien, un guía que orienta al estudiante a una formación integral retomando su sentir, conocimientos previos, ideas y sobre todo sus intereses.

De esta manera después de la junta y de elegir el tema a investigar (durante el proceso elegimos dos temas más) se trabajó a través del método por proyectos y

considero que la interacción para el aprendizaje ocurrió conforme lo precisan Josette Jolibert y Jeannette Jacob:

“La eficacia y la profundidad de los aprendizajes dependen del dominio que tienen los aprendices sobre sus actividades: lo que éstas significan para ellos; cómo se representan las tareas necesarias; cómo gestionar el tiempo, el espacio y los recursos; cómo se detienen una vez realizado un proyecto para evaluar su resultado y sacar fruto de éste. Además el clima afectivo de un proyecto colectivo, con sus tensiones y conflictos, pero también con la valoración, el apoyo y entusiasmo que proporcionan la vida cooperativa y el trabajo en conjunto, permita el desarrollo de personalidades sólidas, flexibles y solidarias”. (Jolibert y Jacob, 2003:13).

Considero que se cumplieron ampliamente estos criterios porque juntos elegimos prácticamente todo y suscribimos nuestro contrato didáctico para buscar el espacio, los momentos, los materiales, los recursos y el seguimiento del trabajo.

Ciertamente también hubo conflictos pero en nuestras juntas tomábamos acuerdos para que todos lográramos nuestros objetivos. Así, nuestro proceso de enseñanza y aprendizaje puede definirse sin duda, como una interacción recíproca entre el sujeto y el objeto de conocimiento en un contexto situado donde los niños se desarrollan sólidamente y conviven a partir de valores de reciprocidad, confianza y solidaridad.

2.5 Secuencias Didácticas del Proyecto de Intervención.

Gloria Bonilla Rincón menciona respecto a los proyectos que éstos se:

“acuerdan, planifican, ejecutan y evalúan entre el maestro y los estudiantes. Se originan, pues, a partir del interés manifiesto de estudiantes y maestros por aprender sobre un determinado tema o

problema, por obtener un determinado propósito o por resolver una situación determinada”. (Rincón Bonilla, 2007:49).

Bajo estas características que guían el proceso de un proyecto; se llevó a cabo en mi grupo el proyecto didáctico general, pues como ya mencioné, se propiciaron los temas de los proyectos a partir de los intereses que manifestaron los niños y juntos elaboramos los proyectos que engloban nuestro proyecto general de intervención.

Por todo lo anterior es que con base a los elementos de las teorías psicológicas y pedagógicas, en torno al interés de los niños y de acuerdo con las necesidades presentes en el proceso de su formación, se presentan las secuencias de los tres proyectos de intervención.

En cada una de las secuencias se encuentran explícitas a continuación las actividades, los propósitos de aprendizaje, el periodo, los materiales didácticos y otros recursos, las formas de trabajo, los trabajos extraclase, la evaluación, así como las asignaturas que se correlacionan con el proyecto general y los contenidos de aprendizaje que se abordaran en la ejecución de estos proyectos; los cuales en su conjunto están enfocados a la apropiación del concepto de género y número en el español, a la coherencia en la producción de textos y a la correcta expresión oral en español, contrastando estos usos con la lengua zapoteca en la variante de uso de los niños.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA DEL PRIMER PROYECTO

LAS FIESTAS PATRIAS: LA INDEPENDENCIA DE MÉXICO

| SECUENCIA DE ACTIVIDADES | PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE | PERIODO | MATERIALES DIDACTICOS Y OTROS RECURSOS | FORMAS DE TRABAJO | TRABAJO EXTRA CLASE | EVALUACIÓN |
|---|---|--|--|-------------------|-------------------------|--|
| * Comentar sobre las actividades realizadas en la escuela (izada de bandera, selección de la América (alumna que canta el himno nacional en la noche del 15 de septiembre), preparación para el desfile, etc.). | Introducir al niño al tema para mantener y fomentar aun más su interés por conocer sobre las fiestas patrias. | Septiembre 2 días a la semana fuera del horario de clases. | | En grupo. | Texto (diario) | Con la escritura y lectura del diario. |
| * Invitar al grupo a decorar el salón alusivo a las fiestas patrias. | Crear un ambiente en el aula que propicie y mantenga el interés del niño por conocer lo sucedido en estas fechas. | | Papel china en colores verde, blanco y rojo. | En grupo. | Traer papel china. | Con la participación del niño. |
| * Recopilar los saberes previos de los niños durante el arreglo del salón. ¿Qué han hecho en años anteriores y por qué? | Conocer lo que el niño sabe y partir de ahí para las explicaciones y conocimientos del tema. | | | En grupo. | | Con la participación oral del niño. |
| * Escribir y dibujar todo lo que comentamos mientras arreglábamos el salón de clases. | Enriquecer con la participación de cada niño el tema para conocimiento de todos. | | | Individual. | Corrección de su texto. | Con el texto y dibujo del niño (comprensión). |
| * Conversar con los niños sobre la conmemoración del 15 y 16 de septiembre (partiendo de la lectura de sus | Que el niño conozca primeramente lo sucedido en esta fecha, quiénes participaron, para qué y porqué | | | En grupo. | Texto (diario). | Con el texto del niño (comprensión, género, número y |

| | | | | | | |
|--|--|---------|---|--|---|---|
| textos). | lucharon. Para que así pueda comprender porque se festeja en todas partes la independencia de México. | | | | Pintar a los héroes. | ortografía). |
| * Contar a los niños lo sucedido, según la historia, el 15 y 16 de septiembre de 1810 (escenificar algunas partes del cuento). | Reconocer las cosas que usamos en nuestra fiesta patria y analice su pronunciación, significado y escritura. (género y número) | Octubre | Materiales para escenificar: campana, piedras, palos... | En grupo. | Texto (narración del desfile) Lectura del texto. | Con el texto del niño. |
| * Reconocer a los héroes de la Independencia de México. | Que el niño empiece a investigar en otras fuentes sobre el tema. | | Lámina de Hidalgo, Morelos y Guerrero. | En grupo. | Leer el texto. | Con la lectura (entonación, volumen y comprensión). |
| * Hacer un listado de las cosas que vieron en el desfile del 16 de septiembre. | | | Hojas blancas | Por equipos hacer el listado e individual ponerle el género. | | Con la comprensión que tenga del tema y lo exprese oralmente. |
| * Dar un pequeño texto donde se resume el hecho histórico. | Que el niño comience a darle coherencia a sus textos, que comprenda lo que escribe y pueda explicarlo a los demás. | | Texto en fotocopia. | Individual. | Corrección de oraciones. | |
| *Leer el tema de la Independencia de México según sus libros de texto. *Leer el libro de 4º grado sobre este tema. | | | Libros de texto 2º y 4º grados. | En equipo. En equipo. | | Con la participación de los niños. |

| | | | | | | |
|--|--|--|---|-------------------------------|--|--|
| * Preguntar sobre este tema y armar un texto sobre todo lo comprendido del tema. | | | Lámina para recuperar lo que sabe ahora del tema. | En grupo. | | |
| * Hacer oraciones sobre la Independencia de México. | | | | Individual. | | |
| * Explicar al grupo lo que han entendido del tema. | | | Lámina para exposición. | Individual (solo voluntarios) | | |

**CONTENIDOS DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS
CON LOS QUE SE RELACIONA EL PROYECTO DIDÁCTICO
“La Independencia de México”**

ESPAÑOL

- Uso de las terminaciones (los sufijos) que generalmente indican género y número.
- Descripción de personas, objetos y de lugares, destacando rasgos importantes.
- Lectura y redacción de oraciones y textos breves.
- Anticipación del contenido secuencial de un texto a partir de la parte inicial de éste.

- Redacción de textos sobre temas derivados de la lectura de descripciones y a partir de una anécdota.
- Reconocimiento y uso del espacio entre las palabras.
- Uso de mayúsculas en nombres propios, después de punto y al principio de la oración.
- Audición y participación en lecturas a cargo del maestro.

HISTORIA (CONOCIMIENTO DEL MEDIO)

- El tiempo en la historia personal y familiar.
- El calendario: días, semanas, meses, años.
- Inicio de la lucha por la independencia nacional.

Los contenidos que se abordaron durante el desarrollo del proyecto de intervención se retomaron del Plan y Programa de Estudios 1993 (S.E.P. 1993).

PLANEACIÓN DIDÁCTICA DEL SEGUNDO PROYECTO

LOS ANIMALES QUE CONOZCO

| SECUENCIA DE ACTIVIDADES | PROPOSITOS DE APRENDIZAJE | PERIODO | MATERIALES DIDACTICOS Y OTROS RECURSOS | FORMAS DE TRABAJO | TRABAJO EXTRA CLASE | EVALUACIÓN |
|--|---|---------|--|------------------------|-----------------------|---|
| * Comentar sobre los animales que han visto en su comunidad y describir brevemente sus características. | Que el niño observe y sea capaz de realizar descripciones claras y coherentes. | Octubre | | En grupo. | Texto. | Con el texto y la participación de los niños. |
| * Hacer un listado de los animales que han visto durante su vida. | Que reconozca en la lectura y escritura el uso del género y número. | | Lámina y carteles de los animales. | Individual. | | Con la escritura del niño. |
| * Presentar figuras de diversos animales y cosas para ubicar su escritura y pronunciación del género y número. | Que el niño escriba palabras en donde identifique el uso correcto del género y número. | | Figuras de animales. | Individual. | Oraciones. | Con la escritura y lectura. |
| * Dibujar un animal que hayan visto, que les guste y describirlo en un texto (un animal común en su contexto) | Que el niño redacte textos cortos que sean de su interés, identificando el uso del género y número. | Nov. | | En grupo e individual. | | Con la descripción del niño. |
| * Proponerles realizar una investigación hacia el animal que hayan dibujado y elegido. | Que utilice la investigación como un medio para acrecentar su conocimiento. | | Libros, revistas, diccionarios... | Individual. | Investigación (texto) | Con la participación del niño. Con los avances de su investigación. |

| | | | | | | |
|--|--|-----------|--|--|----------------------|---|
| * Invitar a los compañeros a trabajar como escuela en el aprendizaje correcto del uso del género y número. | Que nos apoyemos mutuamente para darle solución a esta situación que está presente en toda la escuela. | Diciembre | Cuentos, historias... | En la semana de guardia contar cuentos a todos los grados. | | Con las visitas del Director a las aulas... |
| * Hacer la figura del animal elegido con diversos materiales. | | | Plastilina, papel china, aserrín, cartón, pintura... | Individual | Figuras de animales. | Con la creación de la figura del animal. |
| * Escribir y dibujar sobre lo observado (relato de lo que hicieron) | Que sienta la escritura como una forma de contar lo que hace. | | Hojas, cuaderno, colores... | En equipo. | | |
| * Compartir en grupo sus textos y experiencias al formar el animal que eligieron. | Ver el uso del género y número para reforzar o corregir las escrituras de ellos mismos. | | | Individual. | | |
| * Escribir oraciones sobre lo que saben y han investigado del animal que eligieron. | Acercarlos al tema. | | Hojas blancas. | Individual | | Con los conocimientos previos. |
| * Corregir entre ellos las oraciones y armar un pequeño texto. | | Enero | | En grupo e individual | | Con la participación de los niños. |
| * Hacer una lista de preguntas sobre lo que quieren saber del animal. | Fomentar la investigación y entenderla como herramienta necesaria para aclarar dudas. | | Hojas blancas. | Individual y en grupo. | | Con el interés y la participación de los niños. |

| | | | | | | |
|--|---|---------|---|-------------|--------------------|--|
| * Preguntar sus dudas a otras personas (maestros, papás, etc.). | | | | Individual. | Avances del texto. | |
| * Presentar videos sobre la vida de algunos animales. | Acercarlos un poco más a la vida de los animales y que puedan escuchar cómo se narra en los diálogos de las películas. | Febrero | Películas. | | | |
| * Investigar más sobre el animal, según sugerencias del maestro y aportaciones del alumno. * Redactar un texto sobre todo lo que han recopilado y ver el uso del género y número. | Que el niño sea capaz de redactar textos más largos y reconozca al mismo tiempo el uso en la escritura y lectura del género y número. | | Cuaderno y hojas blancas. | | | Con el texto del niño (cuaderno y hojas de avance) |
| * Exponer o leer ante el grupo o un público más numeroso la investigación sobre el animal que eligieron. | Que el niño pierda el temor para expresarse en público. | | Lámina de exposición y texto para la lectura. | | | Con la participación del niño. |

CONTENIDOS DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS
CON LOS QUE SE RELACIONA EL PROYECTO DIDÁCTICO

“Los animales que conozco”

ESPAÑOL

- Uso de las terminaciones que generalmente indican género y número.
- Descripción de animales, destacando rasgos importantes.
- Lectura y redacción de oraciones y textos breves.
- Anticipación del contenido secuencial de un texto a partir de su parte inicial.
- Redacción de textos sobre temas derivados de la lectura de descripciones y a partir de una anécdota.
- Reconocimiento y uso del espacio de separación entre las palabras.
- Audición y participación de lecturas hechas por el maestro.
- Identificación del tema de un texto.
- Revisión y autocorrección de textos para verificar el uso de letras mayúsculas y del punto y comprobar que las letras estén correctamente separadas y completas.
- Representación del tema de un texto mediante diálogos, mímica y dibujos.
- Mejoramiento de la pronunciación y la fluidez en la expresión oral.
- Exposición ante el grupo sobre temas previamente acordados.

CIENCIAS NATURALES

- Los seres vivos y su entorno.
- Características de algunos animales de la comunidad.
- Cuidados y protección de los seres vivos del medio: las plantas, los animales y el ser humano.
- Funciones comunes de plantas y animales: alimentación, circulación, respiración, excreción y reproducción.
- El ambiente acuático.

- El ambiente terrestre.
- Animales ovíparos y vivíparos.

GEOGRAFÍA

- Identificación del tipo de localidad rural o urbana donde se vive y descripción de sus características.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

- Representación plástica de una figura de animal.
- Utilización de diseños de contorno para el modelado.
- Identificación de contrastes de color, tamaño y forma.

Los contenidos que se abordaron durante el desarrollo de éste proyecto de intervención se retomaron del Plan y Programa de Estudios 1993 (S.E.P. 1993).

PLANEACIÓN DIDÁCTICA DEL TERCER PROYECTO

LOS ANIMALES QUE QUIERO CONOCER.

| SECUENCIA DE ACTIVIDADES | PROPOSITOS DE APRENDIZAJE | PERIODO | MATERIALES DIDACTICOS Y OTROS RECURSOS | FORMAS DE TRABAJO | TRABAJO EXTRA CLASE | EVALUACIÓN |
|---|--|---------|--|--|--|---|
| * Visita al zoológico. | Que los niños vean, sientan y conozcan más de cerca la vida y características de los animales no vistos en su comunidad. | Marzo | | Grupal. | Relato de lo que hicimos en el zoológico. | Con la lectura y escritura del relato. |
| Enlistar los animales vistos y armar oraciones de ellos. | Verificar el avance sobre la escritura correcta del género y número. | | Láminas. | Grupal e individual. | | |
| <p>Escribir los nombres de los animales en zapoteco para clarificar más el uso del género y número en el español (con el apoyo de alguien de la comunidad)</p> <p>Elegir dos animales que hayan llamado su atención y escribir lo que saben de ellos.</p> | <p>Aclarar un poco más el uso del género y número y tomar algunos rasgos de la escritura de su lengua materna.</p> <p>Seguir con el proceso de escritura e investigación de los niños.</p> | Abril | Láminas. | <p>Grupal e individual.</p> <p>Individual.</p> | <p>Investigación sobre la escritura en zapoteco.</p> | <p>Con la participación de los niños en la escritura del zapoteco.</p> <p>Con los textos.</p> |
| <p>Elegir un animal para realizar la investigación sobre él.</p> <p>Hacer la figura del</p> | | | | Individual. | Investigación. | <p>Con los textos producidos</p> <p>Con la</p> |

| | | | | | | |
|--|--|------|---|-------------------------|----------------|--|
| animal elegido con diversos materiales. | Recordar las características y formas del animal. | | Madera, papel, plastilina, periódico... | Grupal e individual. | | creatividad y materiales utilizados al hacer la figura del animal. |
| Asistir constantemente a la biblioteca de la escuela en busca de información. | Fomentar la lectura y la escritura. | | Biblioteca. | Grupal. | | Con el interés del niño por la investigación. |
| Buscar información sobre el animal en diversas fuentes. | Continuar con el proceso de investigación. | Mayo | Libros, revistas, películas, entrevistas... | Individual y en equipo. | Investigación. | Con el avance de la investigación. |
| Formar equipos permanentes en donde existan características semejantes sobre los animales para apoyarse. | Que comprendan que el trabajo en equipo es de gran apoyo para llegar a un objetivo. | | | En equipos. | | Con el apoyo mutuo al realizar su escrito. |
| Ver y analizar el proceso de una conferencia. | Que conozcan las formas para realizar una conferencia. Ir analizando juntos lo que han investigado, leído y escrito. | | Videos. | Grupal. | | |
| Revisar constantemente el proceso de su investigación (escritura) para exponerlo ante diversos grados. | Corregir conjuntamente la escritura en coherencia y ortografía. Y también reconocerle sus avances. | | Carpeta de investigación (hojas blancas). | Individual y en equipo. | Investigación. | Con el avance de la investigación. |

| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|--|
| Realizar una conferencia según los grados elegidos por los niños para exponer su tema. | Fomentar la seguridad en el educando y que sea capaz de contestar preguntas inesperadas sobre el tema. | | Escritos, carteles... | Individual o en equipo (según el animal que hayan elegido). | | Con la participación de los niños. |
| Continuar con el proceso de escritura (verificando siempre el uso del género y número) | Que comprendan que el español tiene sus propias características de escritura, las cuales son diferentes a las del zapoteco. | | Textos producidos en todas las asignaturas... | | | Con la producción de textos, retomando lo aprendido. |

CONTENIDOS DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS
CON LOS QUE SE RELACIONA EL PROYECTO DIDÁCTICO
“Los animales que quiero conocer”

ESPAÑOL

- Uso de las terminaciones que generalmente indican género y número.
- Descripción de animales, destacando rasgos importantes.
- Lectura y redacción de oraciones y textos breves.
- Reconocimiento y uso del espacio entre las palabras.
- Identificación del tema de un texto.
- Revisión y autocorrección de textos para verificar el uso de letras mayúsculas y del punto y comprobar que las letras estén correctamente separadas y completas.
- Representación del tema de un texto mediante diálogos, mímica y dibujos.
- Mejoramiento de la pronunciación y la fluidez en la expresión.

- Exposición ante el grupo sobre temas previamente acordados.
- Redacción y corrección de textos largos.

CIENCIAS NATURALES

- Los seres vivos y su entorno.
- Características de algunos animales.
- Cuidados y protección de los seres vivos del medio: las plantas, los animales y el ser humano.
- Funciones comunes de plantas y animales: alimentación, circulación, respiración, excreción y reproducción.
- El ambiente acuático.
- El ambiente terrestre (características como color, se arrastran, vuelan...)
- Animales ovíparos y vivíparos.
- Animales herbívoros, carnívoros y omnívoros.

GEOGRAFÍA

- Identificación del tipo de localidad rural o urbana donde se vive y descripción de sus características.
- Características de algunos paisajes naturales.

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

- Representación plástica de una figura de animal.
- Utilización de diseños de contorno para el modelado.
- Identificación de contrastes de color, tamaño y forma.

Los contenidos que se abordaron durante el desarrollo de éste proyecto de intervención se retomaron del Plan y Programa de Estudios 1993 (S.E.P. 1993).

CAPÍTULO III

ORGANIZACIÓN, DESARROLLO Y ANÁLISIS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1 Relato de la experiencia en la organización y desarrollo del proyecto de intervención.

Como hice mención en los capítulos anteriores, los estudiantes de segundo grado tienen como lengua materna el zapoteco, lengua que practican la mayor parte del tiempo de su vida cotidiana. Debido a esto y, además, ante la ausencia de orientaciones para diferenciar los elementos morfológicos, sintácticos y gramaticales del zapoteco y el español; los niños tienen gran dificultad para comprender el uso del género y número en el español, entre otros problemas lingüísticos que pueden presentarse en la relación entre ambas lenguas.

En congruencia con el problema planteado organizamos y desarrollamos un proyecto de intervención que agrupa al mismo tiempo tres proyectos didácticos encaminados a conseguir que los niños logaran, mediante la reflexión lingüística sistemática en las dos lenguas, el uso pertinente del género y número en palabras, frases, oraciones, textos y en la expresión oral del español. Para lograr este objetivo trabajamos bajo la metodología por proyectos⁶. (Jolibert, 2008:4).

La organización del proyecto de intervención fue una tarea muy difícil; Primero, porque tenía como obstáculo principal la forma de trabajo tradicional, lo cual implicó hacer a un lado las concepciones y prácticas docentes que se han venido ejerciendo durante largo tiempo; y después porque los niños manifiestan toda una estructura ya adquirida del uso del zapoteco. Debido a esto tuvimos que trabajar

⁶ Para aplicar la metodología de trabajo por proyectos consideré muy necesario y elemental retomar lo que nos dice Jolibert cuando nos menciona la importancia de: "Considerar la pedagogía por proyectos como una *estrategia permanente de formación*, que permite a los niños gestionar poco a poco su vida escolar y sus aprendizajes". (Jolibert, 2008:4).

arduamente para que comprendieran que el español tiene su propia estructura, lo mismo que su lengua materna, el zapoteco. Así la dificultad enfrentada fue entendida, quedando claro que cada lengua tenía una estructura gramatical diferente. Ya que nuestra finalidad era llegar a la reflexión sobre el uso del español tanto en la escritura como en la expresión oral.

El desarrollo del proyecto también presentó dificultades, sin embargo, considero que sin esos problemas de discusión y debate no se hubieran logrado nuestros objetivos, la consolidación de la reflexión y los aprendizajes lingüísticos. En base a lo expuesto daré a conocer la experiencia que se vivió durante el desarrollo y ejecución del proyecto de intervención.

3.1.1 Las fiestas patrias. Inicio, planeación y ejecución del proyecto.

Después de escuchar las inquietudes de los niños, y de ver la curiosidad que les causaba todo lo referente a las fiestas patrias, les propuse con mucha emoción que comenzáramos a trabajar con lo que estaba ocurriendo en el pueblo; que investigáramos juntos qué sucedía y qué acontecimientos se presentaban en el desfile; que observaran la fiesta, los adornos, los gritos en ese mes de septiembre. Los alumnos se mostraban contentos con la propuesta, convencidos de trabajar sobre ello. Bajo la consigna de libertad de acción, pero con la guía de la maestra, los niños propusieron más específicamente lo que querían aprender.

Entonces planeamos lo que haríamos: los niños proponían muchas cosas como buscar en libros, preguntarle a otros maestros, a otros compañeros, y yo me dediqué a organizar las actividades que estaban tomando la forma de proyecto. Siempre tuve muy claro que mi propósito eje era que los niños logaran la comprensión del uso del género y número y consideré que el mejor pretexto estaba sin duda, en la investigación y escritura (por medio de un proyecto) de

algo que les interesara, en el caso del primer proyecto didáctico, consistía en saber todo lo referente al mes patrio⁷ (Jolibert, 2009:16).

De esta manera, con la teoría y práctica sobre la mesa, entre todos planeamos actividades que nos llevarían a lograr nuestros propósitos pero, sin dejar de lado la importancia de la valoración de los resultados en el proyecto, ya que al entrar en acción con el plan, las actividades tendrían que darme al final un juicio o evaluación del avance que estaba buscando. La metodología de este trabajo por proyectos tenía sus etapas o fases, las cuales estábamos empleando en conjunto⁸. (Díaz Barriga Arceo, 2006: 35). Consideré como aspecto básico observar que al poner en práctica el proyecto de intervención “Las fiestas Patrias”, teníamos que respetar las fases de desarrollo del proyecto, pues sin ellas difícilmente podríamos: organizarnos, alcanzar de forma clara nuestros propósitos, identificar nuestras dificultades y desafíos como docentes y analizar en qué nos hace falta trabajar más constantemente.

Con el objetivo claro de lo que se quería lograr al final del desarrollo del proyecto de intervención (y después de haber fomentado en mis niños el desarrollo de un trabajo colaborativo, al aplicar anticipadamente la propuesta sobre las

⁷ Al ver que mis alumnos construían, aprendían, proponían y poco a poco sus propuestas las íbamos integrando en un proyecto, me resulta ineludible mencionar lo que al respecto Josette Jolibert y Christine Sraïki mencionan: “... Los niños construyen sus aprendizajes cuando lo que hacen, o aquello que se les propone, tiene sentido para ellos. Los niños aprenden cuando los adultos, docentes o padres toman en cuenta a la vez sus competencias ya construidas, sus deseos y necesidades presentes, y su representación de nuevos objetivos por alcanzar”. (Jolibert, 2009: 16).

⁸ Las actividades que estábamos agrupando en nuestro proyecto de intervención tenían que seguir inevitablemente un orden, entonces retomamos lo que Frida Díaz Barriga menciona; “... esta estrategia de enseñanza comparte cuatro fases que ya identificaba Kilpatrick (1918; 1921) como básicas de todo proyecto: establecimiento del propósito, planeación, ejecución y juicio.” (Díaz Barriga Arceo, 2006: 35).

herramientas de organización de la vida colectiva dentro del aula, a través del cuadro de responsabilidades que menciona Jolibert [2003]) comenzamos a trabajar sobre el tema de su interés. Sinceramente para mí, el inicio del proyecto sobre el mes patrio fue un total descontrol porque la primera actividad dentro de mi planeación didáctica fue el arreglo del salón con colores alusivos a la fecha. Los niños llevaron papel china y comenzaron a cortar, a armar cadenitas y a pegar. Estuvieron muy entusiasmados, se apoyaban mutuamente, corrían, gritaban y al mismo tiempo organizaban el arreglo de su salón que por cierto estaba recién pintado.

Este ambiente de trabajo tan independiente, irónicamente me descontroló, pues me resultó inesperado ver que el cuadro de responsabilidades funcionaba perfectamente en mi aula: ahora mis niños trabajaban de un modo autónomo y con buen ánimo de colaboración y apoyo entre ellos, sin requerir mi ayuda y me di cuenta que mis niños, quienes yo creía que no podían hacer nada sin la ayuda del maestro o del padre de familia, esos niños a los que yo veía tan chiquitos, frágiles y tímidos ya no lo eran del todo pues estaban trabajando en equipo sin que yo estuviera corriendo de un lado a otro para decirles como debían doblar los papeles de colores, donde debían cortar o que se debía hacer⁹. (Jolibert, 2009: 28).

⁹ Al observar “**este cambio**” de un trabajo decisivo, responsable, autónomo y de colaboración que comenzaban a realizar mis alumnos, reconocí lo que muy acertadamente mencionan Josette Jolibert y Christine Sraïki respecto al trabajo por proyectos, el cual dicen nos permite: “...desarrollar personalidades que tengan a la vez el sentido de la iniciativa y de la responsabilidad, pero también de la tolerancia y de la solidaridad. En efecto, la pedagogía por proyectos no podría reducirse a una simple técnica educativa o a un nuevo “método”. Esto implica, de manera más vital, *un cambio de estatuto de los niños en la escuela* a partir de una profunda revisión de las interrelaciones entre adultos y niños (y entre docentes y padres)”. (Jolibert, 2009: 28). Definitivamente el poder lograr este cambio y desarrollar estas personalidades bajo la pedagogía de proyectos fue uno de los motivos que hizo continuar con el proceso...

Los alumnos que no podían armar sus “cadenitas” iban con los que ya sabían hacerlo, ellos les explicaban y trabajaban juntos; estaban en un proceso de trabajo colaborativo intenso, desarrollando sus conocimientos y habilidades, alcanzando de esta manera, la *zona de desarrollo próximo* que define Vigotski. Esta autonomía de los niños que estaban recién descubriendo me asombraba, me inquietaba y me producía gran satisfacción, pues era muy gratificante ver a mis alumnos comunicarse y entenderse para trabajar por sí solos. Confieso que para mí fue hasta cierto punto, un hecho curioso pues todo lo decían en zapoteco; como no entiendo nada de esa lengua me parecía extraño verlos hablar, comunicarse y mover sus manitas mutuamente como si fuera una escenificación de algo en lo que no podía participar, pues los niños parecían no necesitar de mi ayuda.

Durante este trabajo, el cual duró casi todo el día, se produjeron muchas preguntas como por ejemplo:

- ¿Por qué septiembre era el “mes patrio”?
- ¿Por qué usamos colores específicos verde, blanco y rojo?
- ¿Por qué el Director subió la bandera a toda asta?

A lo que yo daba respuestas muy cortas como:

- Porque en este mes logramos hace muchos años ser libres, gracias a unos hombres que defendieron nuestra patria. Al rato les contaré mejor, ¿sale?
- Porque son los colores de nuestra bandera.
- Para ver a la bandera libre e independiente con sus tres colores, para recordar que somos mexicanos...

Y las preguntas continuaron todo el día, claro no de todos pues mientras unos preguntaron y platicaron, otros se desvivieron haciendo bien sus adornos, pegándolos en lugares visibles del salón. Al final las paredes del salón quedaron adornadas con moños, campanas, cadenitas, banderas y figuras no muy

comunes. Los adornos eran de colores verdes, blancos y rojos. Todo se veía muy bonito y patrio, conforme a las festividades. Esta actividad emocionó muchos a los niños y despertó aún más en ellos el interés de investigar sobre el mes de la patria. Las clases estaban por finalizar, así que pedí que escribieran todo lo que hicimos ese día.

Al día siguiente pasaron a leer sus textos y me sorprendí al ver que tenían muy pocas palabras, más bien tenían pequeñas oraciones, pero la mayor parte de la hoja del cuaderno tenía dibujos donde explicaron lo que hicieron ese día, incluso algunos dibujaron grupos de niños con sus nombres como por ejemplo:

Hernán, Celia, Lauro y Luciano haciendo un adorno... Patricia, Cristina, Isamel y Noelia haciendo otro adorno... y así hasta completar la lista de todos los niños presentes ese día.

Otro trabajo por ejemplo, decía:

LO QUE HICIMOS EN MI ESCUELA

Mi maestra dijo que vamos a hacer adornos porque vamos a adornar escuela y vamos a hacer mucha bandera.

cortamos con tijera, pegamos con resistol un papel verde, blanco y rojo y ya adornamos mi escuela.

Jesús Laureano López Morales.

Todos pasaron a leer sus oraciones o textos cortos y algunos explicaron sus dibujos; cada vez que pasaba un niño aplaudíamos para motivarlo a expresarse oralmente, después recordamos lo que hicimos cuando adornamos el salón con el objetivo de que los niños analizaran lo que les faltó escribir. Todos estuvieron muy participativos al hacer el recuento de las actividades. Entonces escribí oraciones

breves en el pizarrón referentes a lo que iban comentando, enseguida leímos de manera grupal y finalmente escribieron un breve texto que yo dicté sobre el tema.

Días después les narré la historia de la Independencia de México. Intenté aplicar un poco de escenificación tocando una campana, subiéndome al escritorio y tomando piedras y palos. Observaba que los niños estaban muy atentos y se reían al verme corriendo de un lado a otro y gritando como si fuera el cura Hidalgo para convocar a la gente a luchar. Al terminar la narración pedí que en lluvia de ideas me dictaran las palabras que recordaran de la historia antes contada, que lo hicieran lo mas rápido posible. Después escribí en el pizarrón:

| |
|--|
| <p>Espanoles, lucha, Independencia, Hidalgo, palos, piedras, machetes, pistolas, mexicanos, soldados, caballos, bandera, libertad, malos, campaña, virgen, grito, noche, cura y estandarte.</p> |
|--|

Ahora vamos a ponerles **género y número**, les dije, pensemos cómo serán **¿El o la, muchos o pocos?**, pregunté. Esta actividad la hicimos grupalmente pues estábamos en los inicios del proyecto y del tema.

Realizamos muchas actividades como la anterior, los niños decían sustantivos, yo los anotaba en el pizarrón, después ellos los copiaban para escribirles el género y número con el propósito de que comprendieran el uso de éstos en español. Como última actividad les dije que dibujaran la historia que conté al iniciar este tema, pedí que no olvidaran que el hecho había sucedido hace muchos, muchos años y también les recordé la importancia de escribir en su dibujo lo que les parecía más significativo. Finalmente me entregaron y leyeron sus textos, los cuales eran muy cortos, les faltaba mucho en ortografía y coherencia pero escribieron lo que más les llamó la atención y de esta forma estaban construyendo sus propios textos con los recursos lingüísticos de los que disponían hasta ese momento.

Ejemplo:

Avía una vez unos señores que eran malos y se llamaban españoles ellos querían que fuera su esclavo pero apareció un cura que se llamaba Don Miguel Hidalgo y Costilla y junto con otros héroes un día llamaron mucha gente con una campana de iglesia esa gente pensaba que iba ver misa pero no dijo el padre vamos luchar para ser libres y recojieron palo, piedra, machete y mucho valor fueron a luchar y ahora mi país que se llama México es libre y yo también.

Ismael Morales Santos.

Como ya se aproximaba el desfile del 16 de septiembre, el tema estaba presente y se volvía más interesante y cada vez querían saber más. Recuerdo que Eder me preguntó: -¿"Nos van a dar banderitas maestra"?, "mi hermana que va en sexto grado dice que todos los años dan", ¿"por qué dan"?; entonces yo contesté: -Sí les van a dar banderitas y durante el desfile las van a ir alzando y gritando ¡Viva México!, y el nombre de algunos héroes que participaron en la lucha que les conté ¿Se acuerdan? –"Sííí" –dijeron todos.

Cada vez que aclaraba una duda iba saliendo otra y parecía que sus preguntas nunca se acabarían... así que recordamos rápidamente la historia que les había contado sobre la Independencia de México, pero en esta ocasión, en la historia intervinieron otros personajes para que los niños los fueran conociendo. Cada vez que mencionaba un nombre les iba mostrando su retrato o dibujo. Así, después de conocer a Don Miguel Hidalgo y Costilla, les mostré la imagen de José María Morelos y Pavón, Doña Josefa Ortiz de Domínguez, Ignacio Allende, Juan Aldama y Vicente Guerrero, y de esta manera sus versiones de la historia y sus conocimientos se ampliaban...

Después de pegar la imagen de cada héroe y de explicar brevemente su participación en la lucha por la independencia mexicana, les proporcioné la imagen de cada uno de ellos para que pintaran y escribieran lo que pensaban de ellos.

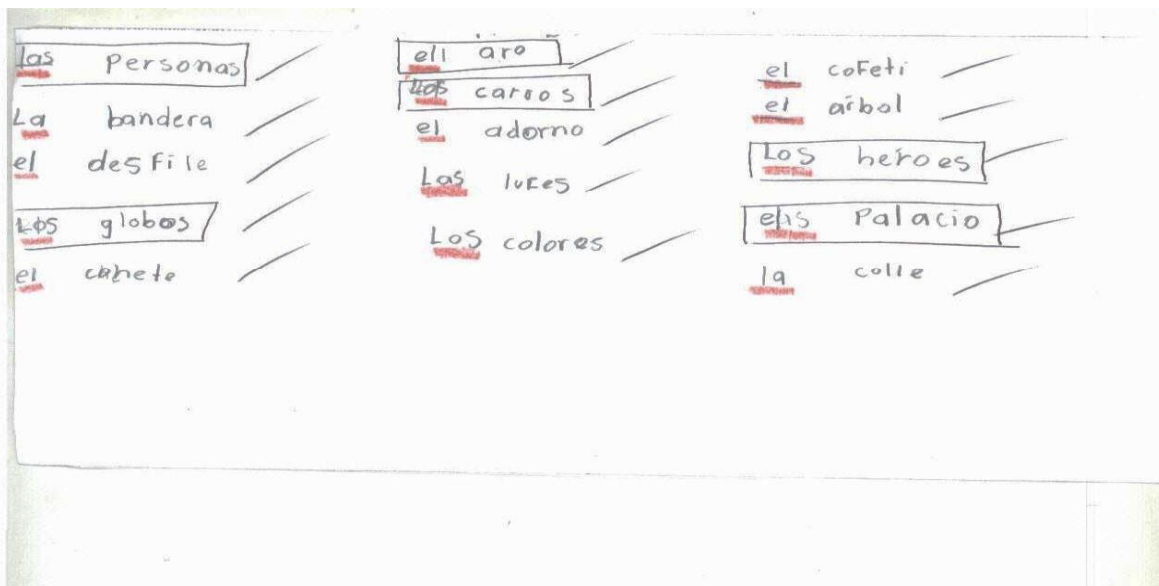
Mientras trabajaban oí que se preguntaban entre ellos: –¿Quién es Hidalgo? –El que está peloncito de enfrente –contestaban, –¿quién es Morelos? –el que tiene el pañuelo amarrado en la cabeza, –¿quién es Vicente Guerrero? –el que tiene traje de policía. Observé que entre ellos mismos se daban respuestas a sus interrogantes y que muy a su manera estaban formando su estructura de conocimientos a partir de esta forma de interacción, así como sus propias formas de colaboración. Ya tenían un concepto de cada personaje, conocían sus nombres y algunos datos importantes sobre ellos, pero al escribirlos no lograban la coherencia del género y número en sus textos.



Este es un ejemplo de los principales héroes de la Independencia de México que reconocieron mis alumnos. Estas imágenes apoyaron el proceso de aprendizaje y adquisición de conocimientos de los niños, pues claramente se pueden observar las características físicas y particulares de cada uno de estos personajes históricos.

Después del desfile, en el aula les pedí que me contaran cómo estuvo, qué les gustó y qué aprendieron. –Sí dijeron el nombre de los señores que nos enseñó en el salón maestra –Dijo Ismael. –Ah sí ¿quién?, –les pregunté. –El presidente municipal dijo: ¡Viva México!, Viva Hidalgo!, ¡Viva Morelos!, ¡Viva la Corregidora!, ¡Viva Allende! –Dijeron a coro varios niños... –Y ustedes ¿se acordaron de ellos? –Pregunté. –Sí –dijo Ricardo, –fueron señores que ayudaron al cura a... –interrumpe Hernán diciendo: –También quemaron cuetes y habían jueguitos. –Sí dijo Lauro, –Yo me comí una hamburguesa y tocó la banda. Entonces los callados comenzaron a opinar sobre lo que les pareció el desfile y la plática se inclinó más a la diversión que habían tenido esa noche. –Interrumpí su plática diciéndoles –No

los puedo oír a todos al mismo tiempo, mejor escriban como se divertieron en el desfile”. El silencio se hizo presente y las caritas de descontento se reflejaron... – Pero escribimos algo cortito. –Dijo Alejandro –O mejor puras palabras volvió a decir, –Sííí, puras palabras –Dijeron algunos niños –Y usted nos revisa si es “el o la”. –Bueno dije pero que sean más de 10 palabras. Aceptaron felices y comenzaron a escribir...



Repasando su aprendizaje y comprobando si el uso del género y número era pertinente o no, los alumnos estaban aplicando correctamente estos conocimientos al escribir listas de palabras y probar el género y número de los artículos que anteceden al sustantivo. Los niños pedían ejercitar esta actividad y cada vez que escribíamos listas de sustantivos se presentaba un trabajo colaborativo entre ellos, pues se apoyaban mutuamente para asimilar los conceptos lingüísticos y no equivocarse en el uso de los artículos.

En esta actividad decidieron (al apoyar a Alejandro) analizar y comprobar el uso correcto del género y número en palabras, antes de pasar al texto, enfocando de esta manera, por sí solos, el propósito general de aprendizaje.

Días después, revisamos todas las palabras que habían escrito y al ir leyendo me di cuenta de que habían muchos errores. Entonces decidimos escribir las palabras incorrectas en el pizarrón para ayudarnos a corregirlas (aquí decidí mezclar algunas palabras correctas para observar cómo actuaban los niños); todo iba bien

en el proceso de corrección hasta que llegamos a la palabra El pelota. –¿Quién escribió esta palabra? –Pregunté, como lo había hecho con las palabras anteriores –Yo dijo Esteban. –No es “el pelota” maestra, es “La pelota” –Dijo Carmelita. –No– contestó inmediatamente Esteban, esa es una palabra bien, es “El pelota” maestra. –¿Por qué? Le pregunté, – Porque lo juegan los niños y no las niñas maestra, respondió. En el salón sólo se percibía el silencio, pero después algunos niños dijeron –Sí maestra, es “El pelota” porque lo juega un masculino.

Ante este hecho me quedé sin argumento, sólo recuerdo que dije: A ver investiguen cómo se escribe, no esperen a que yo les diga todo... Entonces los murmullos se mezclaron con el ruido de los libros los cuales sacaban de sus mochilas para salir de la duda... Finalmente David dijo: –Es la pelota, maestra; en la televisión cuando juegan futbol el señor que habla dice: “Cuauhtémoc va con la pelota”. Las risas se escucharon y comenzaron a sostener lo que mencionaba David.

Los conocimientos previos, la investigación y tal vez, algo de reflexión y lógica comenzaban a darle forma al propósito central del proyecto de intervención, el cual era: la comprensión del uso del género y número. Seguimos trabajando con la historia de la Independencia de México. Se compraron láminas que contienen información y dibujos sobre los hechos que se narran. También se investigó en otros libros (4º y 6º grados). Algunos niños hasta llevaron recortes de otros libros, de revistas o de periódicos donde se mostraba cómo se festeja el mes de la patria en otros lugares. De esta manera, nos dimos cuenta de que esta fecha es muy significativa para nuestro estado de Oaxaca.

Durante esta investigación, dibujamos y escribimos oraciones cortas, pero lo que más les agradaba a los niños era hacer el listado de sustantivos y agregarles el género y número por medio de los artículos. Entonces para abordar otros contenidos y asignaturas comenzamos con los recortes de sustantivos, como: árbol, perro, casa, flor, etc. Ellos pegaban y escribían el artículo, luego dibujaban el plural, es decir, árboles, perros, casas, flores, etc. Y finalmente por equipos hacían un breve texto con los sustantivos recortados. Del mismo modo al trabajar

las unidades y decenas aplicábamos el uso del género y número en las cantidades formadas.

De esta forma, articulábamos las asignaturas del ciclo escolar sin dejar de lado el objetivo del proyecto. Por lo demás, el tema de las fiestas patrias ya estaba ocasionando aburrimiento entre ellos, pues como son niños pequeños es muy difícil darles mucha información sobre nombres, fechas y actos históricos. Recuerdo que me decían “eso ya lo sabemos maestra, mejor cuéntenos otra cosa”. Les conté la historia del Pípila y les encantó, pero después de esa historia ellos mismos comenzaron a desechar información; simplemente ya no querían. Entonces recurrimos al siguiente tema de su interés, para ello revisamos el esquema del contrato didáctico, noción de Jolibert (2009: 31) redefinida en su libro *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Dicho contrato lo habíamos redactado desde el inicio del proyecto.

En el bosquejo del contrato didáctico habíamos anotado los temas que abordaríamos para lograr el uso correcto del género y número y en ese esquema estaba escrito que el siguiente proyecto sería: “Los animales que conozco”.

Es muy importante mencionar que durante el desarrollo del proyecto “Las fiestas patrias” los niños se mostraron más desenvueltos en las situaciones de expresión oral: Pasaban frente a sus compañeritos y hablaban sobre la historia de la Independencia de México y hasta escenificaban los hechos graciosamente.

Lo más relevante es que comenzaron a identificar el uso del género y número, aun no lo aplicaban con coherencia en sus textos, pero ya se había sembrado la duda de cómo se escribía determinada palabra y entre ellos era muy común preguntar si va “el o la”. Para mí era realmente importante que mis niños comprendieran que en el español se usa el artículo y que éste indica el género femenino o masculino de un sustantivo; además era necesario que comprendieran también el uso del plural y el singular.

En el primer proyecto se había logrado casi por completo la *identificación y el uso del género y número* en español, distinguiendo este del uso de la lengua zapoteca.

Ciertamente aun estábamos en la etapa de las palabras y oraciones, pero este logro era sin duda el principio del largo camino para formar niños que consiguieran producir textos coherentes, y sobre todo, era el inicio del proceso para formar niños que alcanzaran una buena expresión oral en el español para que en un futuro lo aplicaran de manera autónoma. Para ello, era necesario seguir con este propósito en otras asignaturas y en otros ámbitos hasta alcanzar la meta, es decir que los niños emplearan independiente de los proyectos esta adquisición lingüística. En ese sentido, un objetivo importante para el siguiente tema fue el de *producir textos cortos que mantuvieran la coherencia del género y número en la escritura.*

3.1.2 Los animales que conozco. Inicio, planeación y ejecución del proyecto.

El entusiasmo es un recurso que no debe estar ausente en el aula: tal ánimo fue evidente entre mis alumnos respecto al siguiente proyecto didáctico y con esta idea trabajamos juntos el segundo proyecto, que según nuestro contrato didáctico en la votación de los temas era “Los animales que conozco”. Los niños estaban realmente motivados y comenzamos con la lluvia de ideas respecto a los animales que conocían. La lista de estos animales fue muy extensa: se escribieron en papel bond y se pegaron en casi toda una pared del salón de clases.

Primero copiamos esa lista de animales en nuestro cuaderno, luego escribimos su género y posteriormente los trasladamos al plural. Mediante esta actividad, por sencilla que parezca, me di cuenta de la gran comunicación que se había logrado y se continuaba presentando en mi aula, pues los niños se preguntaban entre sí cómo se escribe o por qué se escribe de tal manera determinado nombre y hasta bromeaban cantado en forma de preguntas: ¿el culebra o la culebra?, ¿el culebro o la culebra? A mi me causaba risa y al mismo tiempo satisfacción, pues tenía señales claras de que mis alumnos estaban internalizando el uso continuo de la *reflexión sobre el lenguaje* y además el tema les gustaba, se divertían y al mismo tiempo estaban aprendiendo. Por medio de esta actividad observé cómo se manifiestan la Zona de Desarrollo Próximo que precisa Vigotski (conforme el aprendizaje colaborativo se hacía más que evidente entre mis alumnos), pues

ellos mismos resolvían parte de sus dudas y se dirigían a mí ya no con preguntas de ¿cómo se escribe?, ya recurrían a mí diciendo: “verdad que se escribe de este modo maestra”; ya mantenían una afirmación, una estructura de cómo se escribe el género de la mayoría de palabras, mientras que entre ellos el diálogo era tan común y frecuente como eficaz¹⁰. (Villaseñor López, 2007:1)

Continuamos con la corrección grupal de las palabras en su escritura de género y número. En el pizarrón hicimos un cuadro dividido en singular y plural. Los niños pasaban a escribir el género de las palabras en singular y yo escribía el plural. Esta actividad nos llevó tiempo, pues cada palabra requería una explicación del porqué de su *convención escrita*, para que ellos comprendieran que esa forma de escritura sólo correspondía al español; que no se usaba igual en su zapoteco. Incluso, los niños comenzaron a transferir la escritura del español al zapoteco propiciándose naturalmente la reflexión en su lengua materna. Así, descubrieron que en zapoteco no existía género para varias palabras, esa transferencia la realizábamos de manera espontánea, pues sinceramente yo no comprendía aun la presencia o la ausencia del género y número en el zapoteco y cuando ellos me hacían preguntas yo temía guiarlos equivocadamente¹¹. (Jolibert, 2009:20). Y al ir

¹⁰ Observé cómo mis niños se comunicaban con eficacia y me di cuenta de que a través del uso de la lengua oral y escrita podían organizarse entre ellos, lográndose así lo que acertadamente menciona Yolanda Villaseñor: “... La lengua conforma además el medio privilegiado para organizar las relaciones entre las personas que conforman el espacio interactivo de las escuelas”. (Villaseñor López, 2007:1).

¹¹ Para no guiarlos equivocadamente o perder el objetivo central del proyecto, me dedique a investigar con personas de la comunidad, otros niños y con los alumnos mismos sobre la escritura del zapoteco: necesitaba conocer algo más de su lengua materna y formarme específicamente en ese tema, para que todos saliéramos beneficiados tal como lo menciona puntualmente Josette Jolibert y Christine Sraïki: “... El objetivo central de este proyecto fue transformar el medio de la escuela y de la circunscripción, el estatuto relativo tanto de los niños como de los adultos, de los docentes y de los formadores, así como la ayuda a los docentes y la formación continua, con miras a una transformación significativa de las prácticas educativas cuyos primeros beneficiarios serían los niños, pero también los docentes”. (Jolibert, 2009:20).

comprendiendo cómo era la estructura gramatical de algunas palabras zapotecas podía aportar más en la comprensión y reflexión que debían estar haciendo mis alumnos tanto en el uso del español como en el de su lengua materna.

Poco a poco fuimos avanzando. Después de escribir el listado de animales con su género y número en papel bond lo pegamos en las paredes del aula con la escritura de algunas palabras en zapoteco. Durante este proceso también trabajamos con la escritura de oraciones cortas y largas, las cuales no marcaban morfológicamente el género en zapoteco. En lo particular me preocupaba que algunos niños ya sabían que en español se usaba el género, pero no lo aplicaban; por ejemplo, Sara escribía en el título **“El burro”**, pero en las oraciones escribía:

- **burro come pasto**
- **burro ase popo**
- **burro ase pipi**
- **burro tiene casa**

Bajo este panorama en la comprensión y al manifestarse la confusión que a ciertos niños les causaba el uso del género y número, decidí arriesgarlos a iniciar con la producción de textos. La mayoría de los niños ya aplicaban correctamente en sus oraciones el género y el número; sólo 4 alumnos (de 21, para ser exactos) aún no lo hacían, pues tenían la particularidad de hablar totalmente el zapoteco y no comprendían aún, ni escasamente el español. Estos 4 niños continuaban en el proceso de la apropiación del español y por ellos principalmente es que a finales del mes de febrero pedí que todos los alumnos del grupo que eligieran un animal, el que más les gustara o del que querían aprender más, porque ese iba a ser el animal que todos investigarían.

La idea parecía gustarles. Les anticipé que tenían que investigar, preguntar y buscar más sobre la vida de ese animal. Afortunadamente en ese preciso momento, la maestra de Educación Física me comentó el interés que tenía en que

los niños tuvieron más acercamiento con la naturaleza; platicamos y le mostré lo que estábamos realizando y ambas decidimos trabajar juntas, apoyándonos en el proyecto de intervención. Mientras tanto en el aula, los niños comenzaron a construir oraciones sobre lo que conocían del animal que eligieron (oraciones breves y claras), para pasar a los textos. En un 80%, los niños comenzaban a aplicar el uso del género y número. Algunos ejemplos de estos textos son:

Los lombrices

Vive en El tierra y mete en La pansa y come todo lo que ay en la pansa y nace de su mamá y es gordo algunos lombrices son chiquitos.

Faustino Morales López

El elefante

Yo se que elefante es un animal grande y tiene cuatro patas que es de color gris y se que elefante tiene trompa y ojos naris y vive legos y come pasto y toma agua y tiene cola larga y se que elefante es todo gris y es muy rápido y abeses sale donde vive y donde vive esta agua y piedras y arboles y tambien flores.

Noelia Morales Garcia.

Los textos fueron muy breves; en ellos manifestaron lo que conocían del animal, lo cual significaba un gran avance pues ya habían dejado a un lado las oraciones, comenzaban a soltar el lápiz en la escritura. Después de escribir y dibujar, cambiaban entre ellos sus textos para ser leídos y corregidos por sus compañeros. De esta forma, la escritura y la lectura comenzaban a circular naturalmente dentro del aula.¹² (Villaseñor López, 2007:2) Esta actividad sirvió

¹² En este lapso de circulación de textos (lectura y escritura) en el aula les dije tal y como lo menciona Yolanda Villaseñor que debemos hacer: "...énfasis en la comprensión y la transmisión

para que entre los niños mismos se corrigieran y dieran sus puntos de vista, aunque predominó la corrección ortográfica.

Después de leer entre ellos sus textos, de manera individual iban conmigo y leíamos juntos para revisar el texto en ortografía y, coherencia; *en seguida les escribía preguntas que serían las pautas de reflexión para continuar con la investigación*. Este fue el periodo más complicado, pues ese momento dudé si podría apoyar efectivamente el proceso lingüístico de mis alumnos, pues estaban en un momento delicado donde yo no tenía las respuestas para una buena parte de las preguntas de los niños, pues yo misma estaba comprendiendo junto con ellos que *el español y el zapoteco poseen diferentes estructuras gramaticales*. Me preocupaba darme cuenta que la estructura de conocimientos mía se estaba quebrantando al comprender las implicaciones que representaban las transferencias de conceptos lingüísticos pertinentes de una lengua a otra. Y paralelamente también estaba afligida porque los niños estaban aplicando el uso del género y número y al mismo tiempo estaban desarrollando su escritura y por si fuera poco, tenían que aprender otros conceptos que prescriben el Plan y Programa de las asignaturas.

Me pregunté más de una vez, si podrían recibir y asimilar toda la información de una investigación que representaba distintos desafíos ya que ésta muchas veces implicaba términos desconocidos y nuevos que quizá podrían confundirlos.

Con esta incertidumbre decidí convocar a una reunión de padres de familia. Les planteé los avances del proyecto (que por cierto ya les había dado a conocer a principios del ciclo escolar); les dije que entraríamos a la indagación del animal que sus hijos habían elegido; les expuse lo que es una investigación y sin más preámbulo les pedí ¡ayuda!. Primero, les solicité que los auxiliaran aclarando las

de significados por medio de la lectura, la escritura y la expresión oral, basándose en la reflexión sobre la lengua". (Villaseñor López, 2007: 2).

dudas que tuvieran durante el proceso, que motivaran a sus hijos a investigar, a escribir y les pedí que compraran un diccionario para el niño.

Por fortuna, todos los padres de familia apoyaron mucho y la maestra de Educación Física comenzó a pedirles materiales para realizar la representación del animal que habían escogido. Esta actividad dirigida en su mayoría por la maestra de Educación Física fue realmente un punto de apoyo fundamental en el proyecto pues conforme los niños iban avanzando respecto a la forma de organizar la información en torno al animal elegido, los niños naturalmente se involucraban y querían saber más y más sobre ese animal y la maestra de educación física apuntalaba este esfuerzo retomando las informaciones indagadas por los niños en los ejercicios de “representación” de las características de los animales.



Los niños comenzaban a darle forma al animal que habían elegido para su investigación. Esta actividad los motivaba muchísimo: todos querían hacer una gran obra de arte y en consecuencia también querían redactar y presentar un gran escrito.

Durante este proceso, los niños realizaron búsqueda de información en distintas fuentes; acudieron al internet, buscaron libros, compraron cuentos, fuimos a la biblioteca, se sacaron copias e incluso hicieron entrevistas de manera autónoma a otros maestros.

El salón de clases parecía un zoológico, pues las diversas figuras de los animales estaban presentes en el ambiente cotidiano y cada niño quería poner en lo más alto posible al animal que había hecho para que fuera el que más figurara dentro del aula. En esta etapa del proyecto, continuamos trabajando con la revisión individual. Muchas veces nos quedábamos después del horario de clases y leíamos texto por texto con el objetivo de iniciar las pautas para continuar con la investigación. Los niños seguían escribiendo y cada vez se les esclarecía más el uso del género y número pertinente a sus temas.



Algunos animales diseñados por los niños en la etapa final, antes de la presentación pública del proyecto.



Ejemplo de un texto final. Después de un largo proceso de comprensión, reescrituras, corrección y muchas redacciones, se logró cada uno de los textos que se leyó al final de este segundo proyecto.

En esta etapa, varios niños ya estaban logrando la escritura de textos más largos y el proyecto se estaba encaminando favorablemente hacia el logro de los objetivos. Con la maestra de Educación Física organizamos una exposición de los animales y al mismo tiempo un foro de lectura. A todos los niños les pedí una fecha límite para hacer el corte de la investigación; solicité que presentaran sus textos en hojas blancas y les platiqué lo que estábamos organizando con la maestra de Educación Física. La idea los entusiasmó mucho y propusieron que se premiara *al niño que leyera mejor, al niño que había investigado más y al niño que había hecho el mejor animal*. Sondeé esta propuesta con el grupo y todos estuvieron de acuerdo.

Finalmente, el día de la exposición de dibujos, de diseños de animales y de lectura de textos había llegado. Recurrimos al director de la escuela quien nos apoyó con dos premios y con dos maestros que integraban la comisión de Técnico Pedagógico. Se formó el grupo de jueces para elegir el mejor trabajo, según la categorización que habían acordado los niños. Esta actividad se realizó durante el recreo. La exposición llamó mucho la atención de los niños de toda la escuela, pues realmente se notó el ingenio y la creatividad que habían puesto mis niños, a través del diseño de las figuras de animales. Al pasar a leer, estaban muy nerviosos, pues me decían: –Maestra estoy temblando, –maestra ¿todos nos van a ver?, –maestra ¿y si me equivoco?, –maestra me da vergüenza, etc. ¡Pero lo lograron! Leyeron frente a un grupo numeroso el resultado del trabajo de investigación, lectura y escritura del proyecto que realizamos durante casi tres meses. Honestamente recibieron pocos aplausos y muchas críticas de mis compañeros maestros¹³. (Lerner, 2001:42).

¹³ La situación de aplausos, críticas, novedad y pocas ganas de cambios por parte de algunos de mis compañeros me hizo reflexionar sobre lo que menciona Lerner: “La institución escolar sufre una verdadera tensión entre dos polos contradictorios: la rutina repetitiva y la moda. Al mismo tiempo que la tradición opera como un factor suficiente para justificar la adecuación de contenidos y métodos, suelen aparecer y difundirse en el sistema escolar “innovaciones” que no siempre están claramente fundamentadas. Como suele ocurrir con la moda, en muchos casos estas innovaciones se adoptan no porque representen algún progreso sobre lo anterior, sino simplemente porque son novedades” (Lerner, 2001: 42)



Los niños leyendo sus textos finales frente a un público muy numeroso (aproximadamente 250 alumnos, 100 padres de familia, 14 maestros y otros curiosos). Estaban muy nerviosos pues presentaban el producto final de meses de trabajo.



Exposición de trabajos finales en la plaza cívica de la Escuela Primaria. Se presentan las figuras de los animales que elaboraron y los textos concluidos.



Después de escuchar cómo leían los niños y observar la exposición, los jueces calificaron ambos esfuerzos y premiaron, conforme a los criterios preestablecidos, tres lugares. Los niños estaban muy contentos al ver que los demás niños les aplaudían (Aquí Hernán quien ocupó el primer lugar).

Al reflexionar sobre estos momentos, me di cuenta que la actividad que realizamos de exposición y lectura era una novedad para mis compañeros. Algunos dijeron que sería bueno implementarlo en la escuela, que al parecer a los niños les gustó y me preguntaron sobre el proceso que llevamos. Otros mencionaron que “era fácil: sólo hay que producir textos, leerlos y ya”. Francamente, a mí me molestó el hecho de que menospreciaran nuestro trabajo, pero me reconforté al observar que hasta los niños que tenían aún problemas con la decodificación y dicción (por el cruce con el uso de la lengua materna) hicieron un papel excelente, recibieron felices sus premios y a todos se les dio un pequeño obsequio. Todo esto me dio tal satisfacción que decidimos en el grupo no cortar ahí con el proceso. Después del recreo tuvimos nuestra junta de aula y concluimos en iniciar la otra etapa de la investigación con los animales que no conocían. Les dije que ahora investigaríamos más, escribiríamos más y trabajaríamos con el zapoteco. Ellos respondieron que ya sabían investigar y que conocían más que yo su zapoteco,

así que iba a ser fácil. Finalmente la secretaria de la junta tomó nota de que decidimos entrar a la siguiente etapa.

3.1.3 Los animales que quiero conocer. Inicio, planeación y ejecución del proyecto.

Los niños quedaron inquietos después del segundo proyecto. Les gustó que les reconocieran sus trabajos en público y obtuvieron un gran aliciente al ver que la exposición de la figura que hicieron de “los animales conocidos”, con la lectura de la investigación que realizaron sobre ese animal en micrófono, ante toda la escuela fue aplaudido por muchos. Ese estímulo los dejó con ganas de seguir trabajando. Me decían que querían hacer figuras de otros animales y seguir investigando sobre su forma de vida.

Cuando vi el interés de mis niños por conocer más sobre un tema, me di cuenta de que el proceso aún no terminaba y consideré que era el tiempo idóneo para motivarlos a seguir escribiendo y leyendo textos auténticos, textos que fueran de su interés¹⁴. (Jolibert, 2003:15).

Y para fortalecer más el deseo que prevalecía entre los niños por investigar, escribir y leer textos sobre los animales, les recordé la visita al zoológico que habíamos platicado anteriormente. Brincaron de emoción y decidimos organizar todo para nuestro gran viaje en busca de animales que no conocían. Seguía teniendo muy claro mi propósito, sólo que ahora necesitábamos continuar con el proceso de investigación para que los niños continuaran ejercitando el uso del género y número en textos más largos y que al mismo tiempo tuvieran mayor precisión gramatical; es decir, quería que sus textos fueran coherentes, claros, que usaran la ortografía correctamente y que comenzaran a familiarizarse con

¹⁴ Es necesario que los niños dejen de leer textos dados o impuestos por el maestro, textos que no les resulten cotidianos o motivantes, intenté quitar eso en mi salón de clases y entonces retome fielmente lo que menciona Jolibert cuando dice: “En la escuela, leer es leer “de verdad”, desde el inicio, textos auténticos, textos completos, en situaciones reales de uso, en relación con necesidades y deseos”. (Jolibert, 2003:15).

términos desconocidos. Ya sabía que podían lograrlo y les comenté que si aceptaban ir al zoológico, al regresar tendríamos un trabajo muy largo: investigar, leer, hacer entrevistas, dibujos, ver películas, escribir, etc. Incluso les dije que tal vez cada niño armaría una carpeta con la investigación que fuera recopilando, la cual darían a conocer al final, ante sus compañeritos de la escuela. Los niños tomaron el desafío: aceptaron y dijeron que sí podían investigar y crear sus carpetas ¹⁵ (Díaz Barriga Arceo, 2006: 145) aunque creo que en ese momento, les emocionaba más el sólo hecho de ir al zoológico.

Después de la propuesta y la aceptación del método de carpeta, el cual todavía tenía que definir apropiadamente para obtener los resultados esperados¹⁶ (Díaz Barriga Arceo, 2006: 145); reuní inmediatamente a los padres de familia para organizarnos. En la reunión decidieron acompañar cada quien a sus hijos, pues argumentaban que eran muy pequeños. Les pedí que en el transcurso del viaje al zoológico fueran con ellos, pero que llegando, los dejaran con el guía para que les enseñara todo lo referente a los animales que íbamos a ver. Estuvieron de acuerdo y después de planear el viaje y acordar el horario, el día, la comida, etc., se retiraron. Ese día fue agotador, pues aunque al final los padres aceptaron, algunos no estaban del todo conformes; esta oposición mostrada por algunos padres de familia es algo que me disgustó mucho porque no me parecía creíble que se opusieran a una actividad benéfica para sus hijos sin dar una buena razón.

¹⁵ La idea de recopilar e integrar estos trabajos académicos del proyecto escolar, está basado en lo que menciona Frida Díaz Barriga de retomar el portafolios como instrumento de evaluación del aprendizaje y la enseñanza. Para el aspecto académico ella menciona: “En el contexto escolar, la evaluación mediante portafolios también recibe el nombre de “método de carpeta” (Díaz BARRIGA ARCEO, 2006: 145).

¹⁶ Considero que una forma muy viable de mantener palpable los avances y retrocesos de los alumnos es recurrir al método de carpeta como instrumento de evaluación y al respecto Frida Díaz Barriga señala: “No es una colección al azar o de trabajos sin relación, por el contrario, muestra el crecimiento gradual y los aprendizaje logrados” (Díaz BARRIGA ARCEO, 2006: 145).

Recuerdo que un padre de familia dijo que no iba a mandar a su hijo porque no podía gastar en eso, y que su hijo iría sólo si nos íbamos caminando de la escuela al zoológico y si conseguíamos que la entrada fuera gratis. Afortunadamente otro padre de familia dijo que él ponía su camioneta sin ningún costo para todos.

Los resolutiveos finales del acta de aquella reunión fueron que yo me encargaría de hacer todos los documentos correspondientes de solicitud, permiso y otros oficios para darle formalidad a la actividad; que yo me encargaría de confirmarles si se podía ir en el día que acordamos y que buscaría los costos más bajos. El proceso de permisos, solicitudes y apoyos tardó casi un mes, pero finalmente conseguimos un autobús gratuito y una entrada con casi un 70% de descuento.

Salimos rumbo al zoológico “Yaguar Xoo”, el cual se encuentra en la población de San Francisco Tanivet, ubicado a 15 minutos del lugar de partida, es decir, la comunidad San Lucas Quiavini.

Abordamos el autobús que nos proporcionó la Presidencia Municipal en la escuela primaria “Francisco Zarco” a las 8:30 a.m. el día jueves 19 de marzo. Invitamos en esta ocasión al segundo grado grupo “B”; íbamos muy contentos en compañía de los padres de familia. Al viaje partimos 40 niños, 40 Padres de Familia, 2 maestras y los conductores. Llegamos al zoológico a las 9:00 a.m. Bajamos del autobús y la sorpresa fue que el zoológico aún ¡No estaba abierto!, entonces vimos el horario que decía: Abrimos 10:00 a.m.

–“Maestra ¿qué hacemos?”, –preguntó Noelia.

–¿Ya desayunaron? –pregunté inmediatamente.

–No nos dio tiempo, –contestó una mamá.

–Bueno agarren un lugarcito y coman algo, porque el recorrido está largo y cansado, –dije.

Cada quien tomó un espacio afuera del zoológico y comenzamos a desayunar. Estábamos conversando con las madres de familia cuando de pronto los gritos de los niños nos interrumpieron: “¡Ya van a abrir! ¡ya van a abrir! ¡maestra venga!”



La llegada y entrada al zoológico fue realmente especial, los niños irradiaban felicidad, parecían gozar de su libertad y sus rostros reflejaban curiosidad por lo desconocido.

Para entrar al zoológico pedí que formaran una hilera de niños y otra hilera de padres. Nos asignaron un guía para explicarnos todo lo referente al animal que íbamos visitando. Al entrar los padres dejaron que sus hijos fueran solos como lo habíamos acordado; ellos se quedaron al final y yo con la maestra Martha del 2º “B”, nos adelantamos con todos los niños...

Al principio no ponían atención, pues iban boquiabiertos y emocionados al ver a los animales, mientras el guía explicaba. Admiraban a los animales y a cada rato me señalaban: “Mira maestra este animal”, “mira maestra aquel animal”. Entonces tuve que poner orden, les dije que todos iríamos juntos viendo al mismo animal y que si alguien se alejaba del grupo no iba a aprender bien ni una, ni otra cosa; todos guardaron silencio ante la advertencia y por un rato siguieron fielmente al guía.

El mono saraguato los impactó mucho, todos estuvieron atentos cuando escucharon el sonido que emitía, hacían preguntas, anotaban las respuestas y

como todo niño estaban muy inquietos, su atención estaba en todo y nada a la vez, pues cuando llegaban a ver un animal ya querían irse a ver otro.

El recorrido terminó y los niños seguían con las mismas energías de cuando empezaron. Nos sentamos a comer y después fueron a jugar un rato (mientras daba el horario de partida a la escuela). Irradiaban felicidad mientras estaban en los juegos infantiles.

De regreso a la escuela los niños no paraban de hablar, llegamos a la escuela y se bajaron del autobús hablando sin cesar sobre las características de los animales que visitaron. Se toparon con compañeritos de otros grados y les decían lo bien que se la había pasado, todo esto en zapoteco, yo no entendía mucho pero sus gestos lo decían todo.



Rumbo a la escuela todo era entusiasmo y algarabía. El autobús parecía un mercado, las voces no paraban pues desde sus asientos platicaban y platicaban sobre su visita, sobre su experiencia...

Iniciamos la semana con el listado de los animales que vieron, la lista fue muy larga. Les pedí que volviéramos con la escritura del género de los sustantivos y que después los convirtieran a plural. Hicimos un gran cartel donde representamos el zoológico y hasta diseñamos los espacios donde estaban los animales, a cada

zona le dibujamos el animal con su nombre correspondiente. Este ejercicio lo dejamos en el aula para que fuera el motor principal del proceso que estábamos continuando.

En la siguiente fase, formaron oraciones basándose en los animales que conocieron y la mayoría ya ubicaba correctamente el género de cada animal; los errores en la escritura comenzaban a desvanecerse. Pegamos estas oraciones en el cartel y como siguiente actividad les pedí que me narraran todo lo que vivieron en el zoológico, que me escribieran qué sintieron, qué les gustó, qué querían hacer, etc.

–“¡Ah! Quiere un diario maestra”, –dijo Cristina.

–Pues sí, un diario, pero bien clarito de lo que sintieron en el viaje, –dije.

–“Pero ya no nos acordamos bien maestra”, –dijeron varias voces.

–Por eso hicimos el dibujo del zoológico, para que no se les olvidara, –dije

–Bueno, pero denos dos días para recordar –dijo Hernán.

Las risas se escucharon y yo no pude evitar contagiarme de la alegría que me daban sus inocentes condiciones para iniciar un trabajo. Y bajo ese criterio comenzaron a redactar sus textos.

Los textos que hicieron los niños eran muy breves, sólo describían lo que hicieron en el zoológico, pero no escribían lo que sintieron o lo que aprendieron; además algunos todavía hacían varias oraciones largas que tomaban como texto. Entonces comenzamos a ver palabras (conectores) que podían unir una idea (oración) con otra: poco a poco fueron haciendo su texto más claro y más largo.

Después de que los alumnos redactaran y yo corrigiera de manera individual el primer texto sobre la visita al zoológico, procedieron a elegir dos animales que más llamaron su atención. Al momento de elegir tuvieron mucha indecisión, veían el cartel del zoológico que habíamos representado en el aula y me decían el nombre de dos animales. Al poco rato volvían y me decían que les había gustado

otro, entonces yo borraba los nombres anteriores para escribir los nuevos animales que habían preferido. Cuando terminó el tiempo de escoger a dos animales, pedí que me escribieran en dos hojas blancas porqué los habían elegido. Para esta actividad nos asignamos una semana, pues les dije que podían buscar rápidamente algunas cosas del animal, hacer preguntas de lo que querían saber, dibujar, preguntar, etc. Al final se iba a entregar un texto libre sobre cada animal. Mi propósito era que los niños se inclinaran por un sólo animal y que definieran qué querían saber de él.

Al culminar la semana me presentaron sus textos. Algunos niños me mostraron escritos largos que abarcaban prácticamente toda la hoja y su redacción era mucho más coherente; en otros casos, sólo había una serie de preguntas con un pequeño texto al final; y en otros trabajos, la hoja presentaba un breve texto y el resto estaba ocupado por la figura del animal. Lo interesante, a mi parecer, de estos textos era que mantenían una gran coherencia, usaban el género y número, la ortografía y los conectores coherentemente. Recuerdo que sólo en tres trabajos tuve que explicar nuevamente el uso del género y número.

El gusano bonito

El gusano es bonito y verde como ananás

Habia una vez 4 gusanos y 1 gusanito

apenas subiendo en el árbol, y su mamá

apenas va comen, su papá esta comie

ndo rico y un pajarito esta comien

do un gusanito rico y sus padres

lo se tratan a su bebé, y su hermano

Tambien y ya no van ahí y van

en el árbol chivito y siempre

cuidan a su hijo que tiene cuerpo

blandito y se orastra. **F I N**

Ismael Morales Santos

El perro

El Perro Lindo

El perro es lindo, es muy flaco porque no come, es de color blanco y negro, toma agua, duerme en la casa. El perro es domestico porque vive en la casa y tiene cuatro patas, esconde sus comidas y escarba porque esconde sus tortillas y come pan, el gato se lo quita y ladra mucho. Tiene orejas largas, tiene cola larga, duerme en la cama todas las noche y ladra con sus amigos.

Tiene bigotes largos y tiene ojos negros, tiene sus unás chicas, sus patas largas y pasea todos los dias. El perro vive en la casa de un señor. El señor siempre le gustan los perros le da todos los dias tortilla y toma agua y pan, come mucho y lo baña todos los dias y esta feliz con su perro. Encuentra otro perro lo vio y se puso feliz jugar mucho y el señor le da Leche y duermen en la cama juntos y el perro es un animal viviparo porque nace de la mamá.

Fin

Cristina Lopez morales

Ejemplo de algunos textos. Después de 2 proyectos y varios meses de trabajo, los cambios y la soltura en las escrituras de los niños comenzaban a hacerse evidentes.

Después de toda la introducción anterior hacia el trabajo de investigación y el proceso de escritura, cada niño presentó su contrato individual sobre lo que tenía que hacer y aprender (antes de elegir al único animal que sería su objeto de estudio).

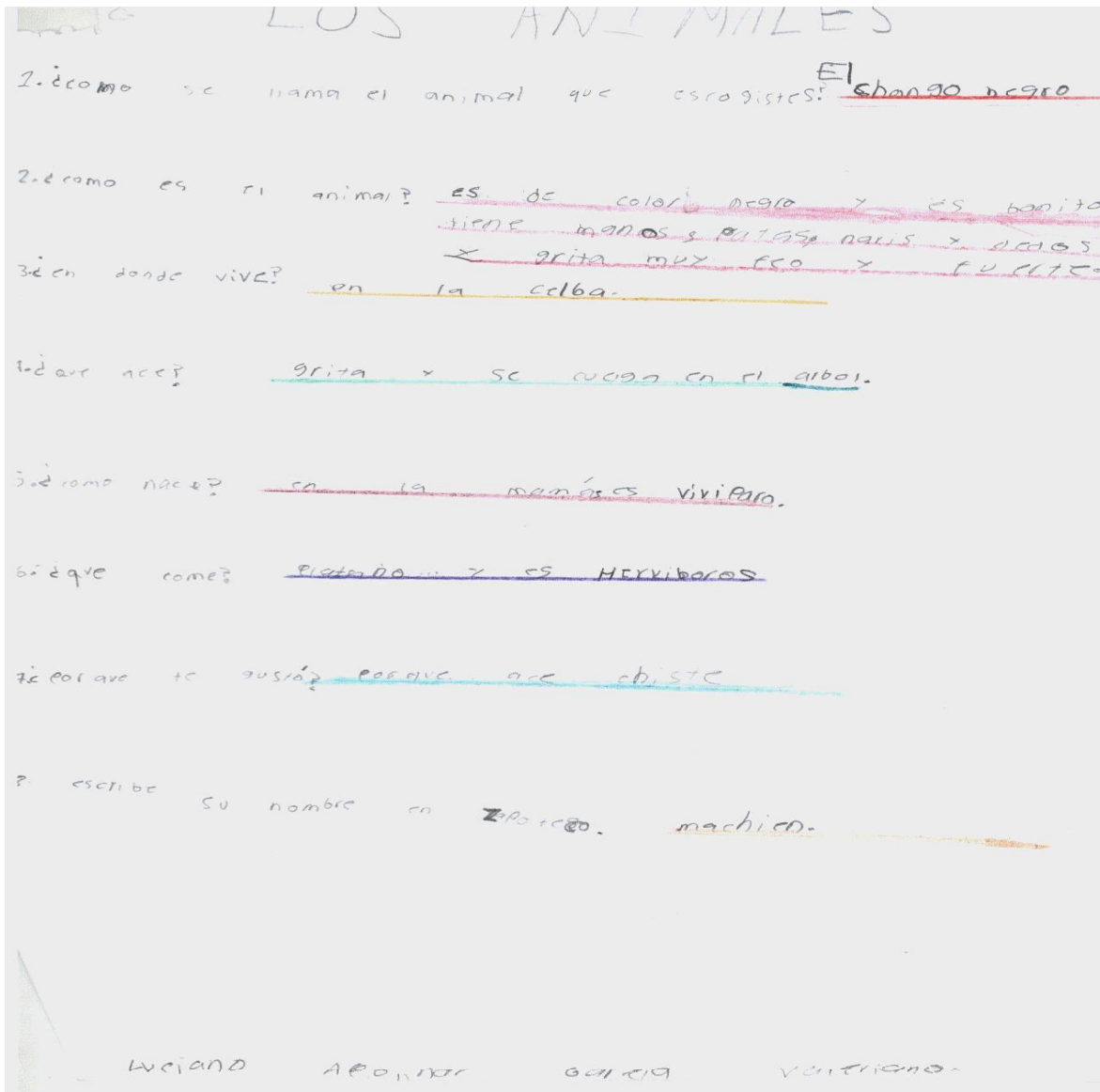
En la pasta de su cuaderno pegaron el esquema del contrato individual (conforme lo propone Jolibert, 2009). En este esquema representaron en cuadros, el contrato de aprendizaje y de actividades con lo que tenían que hacer, lo que lograron y lo que les resultó difícil de hacer y en grupo organizamos la forma general del proyecto colectivo, en el cual teníamos que ubicar las tareas, responsables, recursos humanos, recursos materiales y el calendario de nuestras actividades al desarrollar nuestro plan de trabajo. Todo lo anterior (Contrato individual y proyecto colectivo) lo hicimos con la finalidad de que no olvidáramos nuestras responsabilidades durante el desarrollo del proyecto.

Cuando terminamos de estructurar ambos contratos y comprender su función, pedí inmediatamente que eligieran un solo animal, el cual sería objeto de investigación. A algunos niños les fue muy fácil y rápidamente me dijeron cuál era el animal del que querían aprender más. Otros les fue difícil, estaban indecisos, pero ese día enlistamos tanto en español como en zapoteco el nombre de los animales electos, con el objetivo de que no olvidaran que el zapoteco se escribe de determinada forma característica de esa lengua y que el español tiene sus especificaciones también propias de escritura.



En esta fotografía se observó la lista de los animales en español y en zapoteco. Pegamos cada trabajo-herramienta en el aula con el objetivo de adentrarnos más profundamente en la transferencia lingüística y comprensión gramatical de ambas lenguas.

La lista de los nombres de los animales en español y en zapoteco la pegamos en el salón e inmediatamente les dicté unas preguntas con el propósito de indagar y conocer el porqué eligieron ese animal, qué les llamo la atención de él y qué querían saber...



Esta es la lista de preguntas que contestaron los niños para reafirmar o confirmar la elección del animal que habían seleccionado como objeto de estudio.

De esta manera, iniciamos con el “objeto de estudio” de cada niño y continuamos con el proceso de adquisición y apropiación del uso del género y número de sustantivos. Una vez elegido el animal a investigar, tanto los propósitos como los conceptos de lo que se quería lograr estaban claros, en un proceso bastante avanzado de repaso, comprensión y apropiación.

Después de contestar las preguntas, les pedí a los niños que dibujaran el animal que eligieron; les solicité que hicieran el dibujo lo más grande posible; que lo

pintaran bonito y que su mamá o su papá les ayudaran, ya que íbamos a cambiar el cartel del zoológico expuesto en el salón de clases por los animales que iban a investigar.



En los muros, se observan algunos de los animales que los niños eligieron investigar. Después de elegirlos decidieron pegarlos en diferentes lugares del aula para que estuvieran a la vista de todos. Al comenzar a trabajar con el proyecto estos dibujos eran tomados como referentes por los niños.

La mayoría de los alumnos se esmeraron por hacer un buen dibujo, los pegamos en la pared y luego entre todos platicamos sobre cómo era cada uno de los animales. Mientras transcurría esta conversación, yo iba anotando en el pizarrón características muy particulares de los animales y después de un cierto tiempo les pedí que leyeran lo que estaba anotado en el pizarrón. Algunas palabras fueron: grande, salvaje, vuela, mediano, tranquilo, garras, corre...

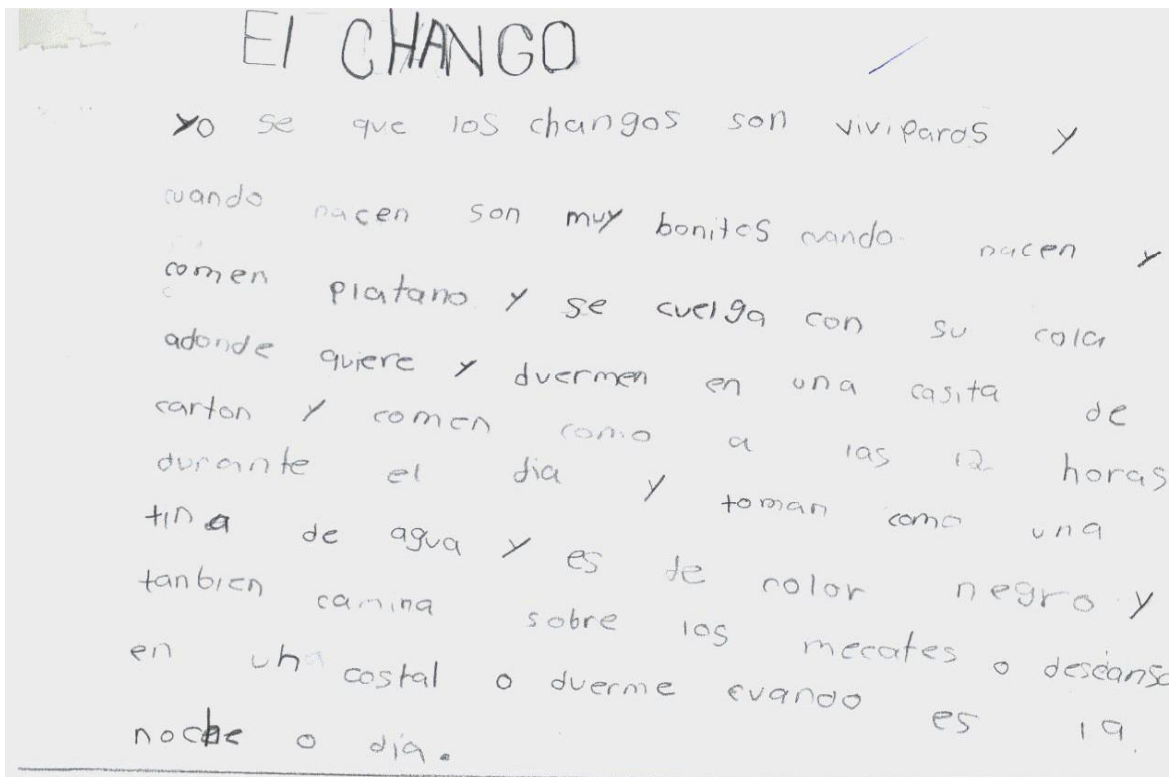
Después de leer, se me quedaron mirando esperando la continuación del trabajo, yo me quede callada y finalmente dije: ¡Júntense por equipos, según las características del animal que eligieron! El aula se convirtió en un tianguis: comenzaron a gritar, a correr y a buscar desesperadamente a los integrantes de su equipo; finalmente se formaron cuatro equipos:

- Los feroces y salvajes. (oso, puma, tigre, león)
- Los voladores (perico, pájaro, guacamaya, avestruz)
- Los animales grandes, pero que no son salvajes (bisonte, cebra, jirafa)
- Los medianos y que se arrastran (mono, serpiente).



En esta imagen se pueden ver los equipos que los alumnos integraron para trabajar en el proyecto “Los animales que no conozco”.

Después de integrar los equipos, movimos las sillas y les dije que a partir de ese momento ese sería su nuevo lugar y forma de trabajo. Estas condiciones parecieron agradecerles mucho. Como primera actividad para trabajar en equipo, les escribí algunas interrogantes en el pizarrón y después de leerlas les pedí que redactaran un texto sobre el animal que eligieron a partir de esas preguntas orientadoras. Les aclaré que no quería respuestas, les dije que utilizaran los conectores para estructurar su texto y que en esta ocasión primero se ayudaran entre ellos, pues para eso es el equipo: para apoyarse mutuamente.



Ejemplo de un texto a partir de las preguntas orientadoras. El objetivo era seguir propiciando el trabajo colaborativo, el apoyo mutuo y mejorar la expresión escrita utilizando conectores de ideas para dar cuenta de un tema específico.

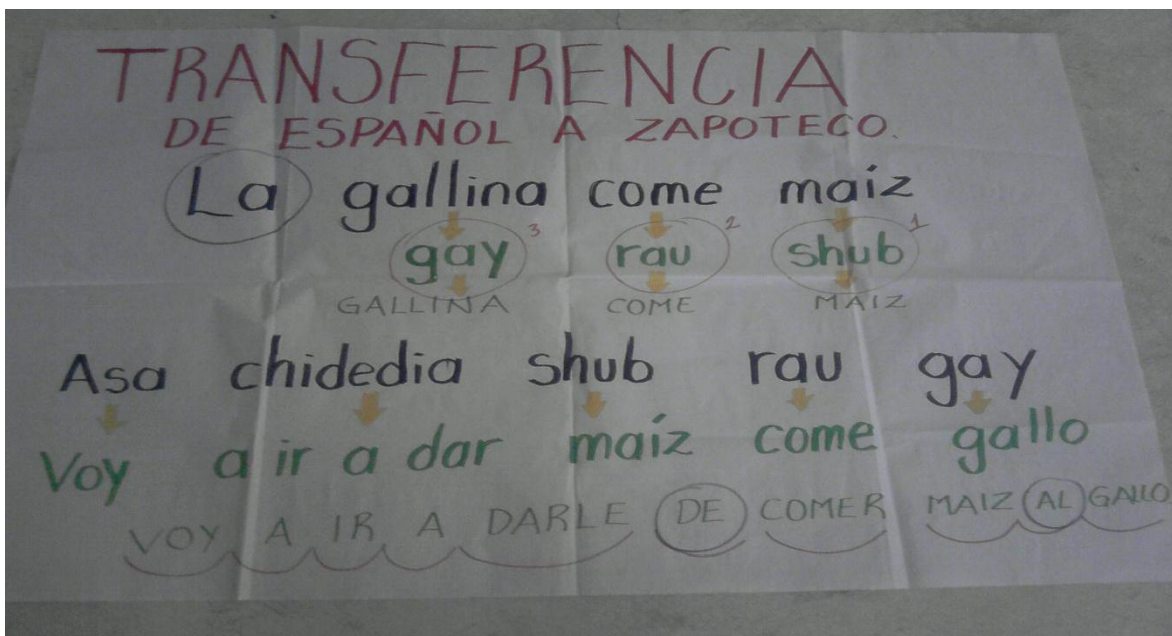
Observé que durante el trabajo platicaban entre ellos y se corregían mucho. En esta ocasión me mantuve al margen y traté de dejarlos solos; algunos niños fueron conmigo a consultar sus dudas, pero la mayoría se quedó con su equipo trabajando, al final me entregaron un texto en donde escribieron lo que quisieron del animal electo. De las ocho preguntas que escribí en el pizarrón, la mayoría sólo retomo dos o tres de ellas¹⁷. (Villaseñor López, 2007: 2).

¹⁷ Este proceso descrito de comunicación que realizaron mis niños y el resultado final que me mostraron tiene mucho que ver con lo que menciona Yolanda Villaseñor cuando dice: "Comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse". (Villaseñor López, 2007: 2).

Realmente me quedé perpleja de ver cómo platicaban sobre el animal que eligieron y se daban información entre ellos con la seguridad de conocer las características del animal desde hacía ya mucho tiempo; de escribir y aceptar lo que decían sus compañeritos sin darle mayor importancia a las supuestas preguntas orientadoras. Simplemente se estaban comunicando y aprendiendo de esa interacción, aprovechando al máximo la ventaja de intercambiar informaciones y apoyos.

Unos días después les pedí una carpeta, recordándoles lo que habíamos platicado al principio sobre la idea de armar carpetas de investigación. Les dije que el primer trabajo sería el texto que habían redactado en equipo y el segundo las preguntas que habían contestado cuando decidieron que animal elegir. Hicieron expresiones de miedo y emoción; les dije que el trabajo había comenzado y que la carpeta tenía que llenarse de una buena investigación y una excelente redacción.

Para reafirmar la comprensión que habían adquirido los niños sobre el uso del género y número en el español y confirmar la diferenciación que había conceptualizado sobre la estructura gramatical de ambas lenguas, redactamos oraciones largas sobre el animal y las escribimos en español y en zapoteco; el propósito era analizar y reconstruir nuevamente la comprensión de cómo y cuánto se alteraban la escritura de las dos lenguas. Cuando hicimos estas transferencias del español al zapoteco buscamos oraciones cortas. Durante este proceso fueron dos madres voluntarias a ayudarnos con la escritura del zapoteco.



Ejemplo de oraciones en español transferidas al zapoteco con el objetivo de comprender y reconocer la diferencia estructural y morfológica en cada lengua.

Este proceso de transferencia de lo que es pertinente en la gramática de una lengua y otra, se realizó en repetidas ocasiones, pues el proceso interlingüístico sumamente complejo, apenas se inició en sus primeros esbozos, por lo cual no terminó de quedar del todo claro. Lo significativo para mí es que durante este proceso descubrimos que el zapoteco y el español tienen su propia gramática: un orden estructural bien diferente en una y otra lengua. La consecuencia didáctica de este descubrimiento es que los niños comprendieron de una vez, *que al escribir no se puede seguir un orden exacto de las palabras*, es decir, si queremos escribir una frase en español, a veces en zapoteco se altera el orden de las palabras o se antepone algún morfema para que se comprenda lo que se quiere decir en esa lengua: lo pertinente para un idioma no lo es necesariamente para el otro.

La imagen anterior refuerza lo que se menciona, pues para expresar en español “voy a ir a darle de comer maíz al gallo”, en zapoteco la oración se acorta y se eliminan los géneros y artículos. Por estas razones, que obedecen a la estructura sintáctica y a la morfología del zapoteco, para mis pequeños el género no tenía

importancia al transferir estos conceptos lingüísticos al español, pues su lengua materna no los marca morfológicamente a diferencia del español. Aquí estaba la clave de muchas dudas, dudas que se fueron aclarando pues el proceso para comprender el contraste estructural entre las dos lenguas estaba ya encaminado.

A mediados del mes de mayo comenzamos todos a investigar y a escribir sobre el animal elegido. A esas alturas los niños habían comprendido en gran medida el uso del género: ya lo aplicaban en oraciones y textos cortos y habíamos trabajado arduamente en la comparación de estructuras del español y del zapoteco en palabras y oraciones conforme a los modelos explicitados.

Primero buscaron algunas definiciones sobre el animal en cuestión en el diccionario, pues nos encontrábamos estudiando su uso y después de explicar algunas definiciones que no se entendían al encontrar datos sobre algún animal, les dije a los niños que veríamos películas sobre algunos animales. Brincaron de alegría e inmediatamente sacaron cuaderno y lápiz para ir a la sala audiovisual a ver la primera película sobre la vida del oso (un animal que eligieron). Tardamos casi quince días visitando la sala audiovisual, les encantaba ir pues las películas aparte de traer buena información eran muy divertidas.



Estas son algunas de las películas y libros vistos y leídos por los niños para ampliar su información sobre el animal que cada quien se encontraban investigando.

Las películas eran de “El maravilloso mundo de los animales” de Disney, las cuales se acompañaban también de libros muy ilustrativos pues presentaban la información de manera adecuada y amena para niños pequeños (como los de segundo grado). No teníamos las películas de todos los animales pero sí de varios. Les presté los libros que tenía sobre la vida de esos animales, los cuales llamaron mucho su atención. Cada vez que íbamos a la sala audiovisual todos llevaban papel y lápiz para escribir lo más importante; a veces veíamos la película dos veces, –Una para verla bien y otra para escribir, –decían. Cuando terminábamos de verla, nos íbamos al salón y el niño que iba a investigar más profundamente la vida de ese animal pasaba al frente a leer lo que había escrito. Cuando terminaba de leer, los demás le dictaban datos que él no tenía y de esta manera se propiciaba un trabajo colaborativo y el niño investigador precisaba y/o ampliaba sus conocimientos.

A principios de junio comenzaron a investigar en internet, en libros, en copias y el salón parecía de locos, cada uno estaba metido en la investigación del animal electo y a la vez todos estábamos recopilando datos, corrigiendo, escribiendo, leyendo, subrayando, etc. Sin duda alguna, el trabajo en equipo fue fabuloso pues los niños de manera continua se apoyaban mutuamente: investigaban y se preguntaban entre ellos; escribían y se corregían solidariamente; iban conmigo a la revisión, aclaraban dudas y volvían a escribir. Era un proceso muy arduo.



Esta fotografía es para mí, espectacular porque podemos observar claramente el proceso que se estaba dando en el aula, cada niño estaba adentrado en su trabajo, algunos niños estaban escribiendo, otros leyendo en busca de información, otros ayudándose... En fin, yo estaba al pendiente para guiarlos cuando lo necesitaran.

Asistimos a la biblioteca más constantemente y algunos días nos trasladábamos a trabajar allá porque no nos permitían sacar los libros. Algunos niños se mostraban cansados y decían que les dolía la mano de tanto escribir, pero cada vez que encontraban más información sobre su objeto de estudio se emocionaban y se les olvidaba el dolor de manos. Esta parte del trabajo fue la más densa y ardua, pero también la más fructífera y estimulante, porque todos estábamos concentrados en lo mismo. El tiempo al final apenas nos alcanzaba, pero el deseo de exponer, los motivaba a apurarse.

Integraron todo; el trabajo que obtuvieron de ver las películas, la información que bajaron del internet, los resultados de las entrevistas, los datos que encontraron en los libros, la información que rescataron de las copias y armaron sus textos.

Estaba por finalizar junio cuando algunas carpetas se estaban cerrando con la información concluida hasta el nivel que se había determinado.

Continuamos en seguida con la figura del animal. Les pedí papel periódico, resistol, cubeta, pinturas, pincel, ojitos, etc.; para formar la estructura del animal que habían investigado.



Un poco apresurados despedazábamos el papel periódico para formar la pasta del papel maché.



Vemos aquí, algunos animales ya formados con el papel maché. Se encuentran expuestos al sol para secarse y continuar con el proceso.

Y mientras se remojaba el papel periódico para ablandarlo (mínimo dos días) y poder formar la pasta del maché para construir la figura de los animales, los niños comenzaron a transcribir sus textos en papel bond. Afortunadamente para mí, pero desafortunadamente para algunos compañeros maestros, el director nos dijo que la clausura no sería el 2 de julio, sino hasta el 8 de julio y que toda esa semana seguiríamos trabajando con nuestros alumnos. Gracias a esta extensión de tiempo todos terminaron de integrar su carpeta de investigación, la mayoría terminó de hacer su cartel de exposición (sólo faltaron dos niños), pero sólo cuatro niños presentaron su exposición de trabajo ante otros grupos, el resto lo hizo en el salón pues el tiempo se agotó.



Con el tiempo encima los niños terminaban de escribir en papel bond sus textos de exposición y otros cerraban sus carpetas de investigación con todo ya concluido.

Los niños terminaron muy contentos con lo que hicieron. Algunos compañeros los felicitaron y la exposición de sus animales en papel maché fue muy concurrida. Yo los felicité, les dije que me sentía muy orgullosa de ellos y que esperaba que esto que estaban aprendiendo no lo olvidaran. Hicimos un pequeñísimo convivio para festejar que terminamos de integrar nuestras carpetas y culminar bien el ciclo escolar.

Finalmente terminamos los tres proyectos planteados en un principio, pero lo más gratificante de todo fue que los niños aprendieran a escribir, a investigar y no sólo a mejorar, sino a perfeccionar a partir de sus propias estrategias reflexivas, el uso del género y número en el español, idioma que practicaban oralmente con mayor frecuencia. Ahora puedo afirmar que la producción de textos fue un proceso que ejercitaron y comprendieron muy bien mis alumnos de segundo grado¹⁸. (SEP, 2000: 13)

¹⁸ Al ver los frutos del proyecto de intervención, indudablemente a la par se alcanzó en gran medida el propósito general de los programas de español, el cual consiste en: “Propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales”. (SEP, 2000: 13).

3.2 Avances y dificultades.

El trabajo realizando es un proceso continuo que no acaba de un momento a otro, pues comprende un desarrollo cíclico en donde siempre se podrán mejorar los resultados obtenidos.

Durante el desarrollo del proyecto de intervención, ciertamente, se hallaron factores que favorecieron la aplicación y los resultados de las actividades, pero del mismo modo también estuvieron presentes ciertas dificultades y aspectos que obstruyeron aunque sólo superficialmente, los cuales aún se necesitan resolver.

Por ello, no podemos decir que todo salió bien, o que por el contrario todo salió mal, sino que más bien debemos hacer una revisión, balance y reflexión de los cambios más significativos durante el desarrollo de las prácticas didácticas y pedagógicas, para mejorar nuestro actuar docente.

Ahora bien, haciendo un análisis consciente de lo que aconteció, expondré los **avances** que desde mi perspectiva se dieron durante la aplicación del proyecto de intervención.

- Los niños comenzaron a investigar y a acostumbrarse a no quedarse con la duda de algún tema o planteamiento.
- Comenzaron a adquirir y desarrollar el gusto y la inquietud por la lectura.
- Comenzaron a producir textos sin necesidad de dictarles, escribían de lo que fuera, de todo aquello que les causara interés, sus producciones textuales cada vez eran más claras, coherentes y fluidas.
- Pudieron plasmar poco a poco en el cuaderno, la comprensión obtenida de los temas y los contenidos didácticos, dejando atrás la copia fiel de los textos.
- La expresión oral se desarrolló de inicio a fin de modo totalmente diferente a como era en un principio: el temor a hablar quedó atrás.
- Aprendí a retomar los intereses de mis alumnos y, en base a ellos, a organizar y desarrollar mi planeación didáctica.

- El proceso didáctico y de intervención de los proyectos emprendidos llevó a los niños a volverse más autónomos e independientes dentro del aula: cada quien cumplía con sus responsabilidades y tomaba las iniciativas necesarias a cada momento.
- Establecer un contrato didáctico, motivó a los niños a decidir qué y cómo querían hacer las cosas.
- De ser tímidos y callados, pasaron a ser participativos, decididos, desinhibidos e independientes.
- La mayoría comprendió muy bien las diferencias principales entre la estructura gramatical y morfológica del español y del zapoteco (su lengua materna).
- Honestamente se transformaron mis concepciones sobre el potencial didáctico de mi actuación docente, principalmente en la lectura y la escritura, aun de frente al reto de emprender un año escolar temprano con alumnos que tienen una lengua materna diferente a la mía.

A partir de un análisis (que considero sensato) de mi trabajo profesional, creo que las **dificultades** y desafíos son:

- No se logró una cierta uniformidad de alcances académicos entre todos los integrantes del grupo: algunos niños no se contagiaron tanto del gusto por escribir e investigar.
- La caligrafía y la ortografía que muestran los niños en sus escritos aún es muy deficiente. Aunque mis niños van mucho más avanzados en un proceso más difícil que grafiar: son capaces de investigar y ordenar la información, estructurar las ideas y expresarlas coherentemente, conforme a mecanismos gramaticales de cohesión sintáctica (conectores, puntuación) y coherencia semántica (sentido general del texto, propósito de la escritura, atención a los destinatarios), entre otros.
- El conocimiento nuevo necesitaba ser retroalimentado, pues algunos niños tenían escasa retención y otros niños eran más tardíos en emplear el español, porque utilizaban más su lengua materna; en estos casos

considero necesario plantear el reto enorme que representaba el esfuerzo de comprensión, asimilación del español como idioma de comunicación de los contenidos curriculares del aula. Me fue particularmente difícil, al principio, guiar a cada niño con la paciencia necesaria, la atención individual y la constancia que estos pequeñitos necesitaban en cada caso, en cada momento, sin tener que apresurarlos a trabajar, interrumpiendo quizá, un proceso lingüístico y cognitivo más benéfico y profundo que los conocimientos y actividades que enfatizaba en esa fase.

- Les costó mucho trabajo adaptarse a la encomienda de responsabilidades, no sabían cómo actuar, y se descontrolaron los primeros meses. Sin embargo, conforme hallamos salida a nuestros desafíos, los niños iban asumiendo cada reto más allá de mis temores y expectativas iniciales.
- Los padres de familia no quisieron involucrarse más, dejando toda la responsabilidad al maestro, aunque también la libertad de actuación docente e influencia en sus hijos.

3.3 Evaluación

Considero que evaluar el conocimiento de un ser humano, es observar y analizar el proceso de aprendizaje que ha seguido; observar su actuar como estudiante, es decir, la participación, el interés, la motivación que presenta al realizar cada una de las actividades en clases; hasta la forma de enseñanza del propio docente es necesaria de evaluarse y observar, pues la actitud del maestro frente a las actividades que se realizan repercute sin duda alguna en el interés y los resultados del educando.

Por ello, en la docencia, nadie puede negar que la evaluación educativa es una actividad tan necesaria como compleja. La evaluación no es un sinónimo de medición. Evaluar tampoco es un acto empírico, es decir no significa catalogar quién es inteligente y quién no lo es por decisión de un maestro... Para evaluar se necesitan establecer criterios desde un principio, criterios que deben ser

formulados desde el planteamiento del problema, criterios que deben alcanzar un propósito y deben revisarse para ver los avances y retrocesos durante el trayecto; pues considero que aprender significativamente es un acto progresivo, que solo puede valorarse cualitativamente para lograr una formación integral en el educando¹⁹. (Saint-Onge, 2000:117).

El aplicar un examen, el dar números como resultado cada bimestre es una cuestión de formalidad necesaria para el control administrativo escolar y para el padre de familia que necesita ver una cantidad; no podemos evadir la evaluación con todo y sus repercusiones sociales, pero sí podemos transformarla, es decir, convertir ese número de evaluación en una formación cualitativa, dejando la evaluación cuantitativa en su estrecho papel y tomando la evaluación formativa en el hacer cotidiano del aula; necesitamos hacer que día a día nuestros niños se vayan formando, vayan adquiriendo una formación significativa en la lectura, la escritura, la oralidad y por supuesto, en la vida misma.

En ese sentido se emprendió en el aula un proyecto de intervención, el cual no tendría sentido si sólo hubiese sido una aplicación mecánica. Cabe señalar que dicho proyecto se analizó antes de su aplicación, se hicieron los reajustes necesarios durante su desarrollo, se marcaron los criterios de evaluación, los cuales se iban valorando al inicio, durante y después de la ejecución del proyecto.

¹⁹ Para lograr una formación integral en los educandos es necesario evaluar los actos que se van realizando con ellos, y para que la evaluación sea formativa y al mismo tiempo produzca un cambio es necesario que autónomamente los niños establezcan criterios de evaluación. Al respecto, muy acertadamente Michel Saint-Onge menciona: Siendo la evaluación una fase indispensable en la solución de problemas, interesa que los alumnos desarrollen la capacidad de fijar criterios de validez de sus soluciones y aprendan a aplicarlos. El proceso de evaluación debe ser integrado por los mismos alumnos. (Saint-Onge, 2000: 117).

Todo ello se hizo con el objetivo de analizar cómo se dieron los procesos de enseñanza y aprendizaje antes, durante y después; es decir, en cada momento en el proceso de intervención²⁰ (Saint-Onge, 2000: 113).

Por último debo mencionar que la finalidad de esta evaluación (formativa) es la transformación del sujeto ya que dentro de la sociedad en la que se desenvuelve y de la cual forma parte, realiza ciertas acciones que se encaminan casi siempre a una evaluación. Pues en todos los campos de la vida, no sólo en el ámbito educativo, sino como ciudadano, en su participación política, religiosa, económica, etc., existe una evaluación de los actos; y por supuesto que el contexto educativo no sólo no podía ser la excepción, sino que enfatiza y llega a centrarse en la evaluación/calificación de los alumnos. Es así como la evaluación de los resultados se hace presente en nuestra cotidianidad...

3.4 Seguimiento y reflexiones sobre el trabajo docente.

Para llegar a estas reflexiones sobre el trabajo didáctico docente que se realizó durante el ciclo escolar 2008-2009 con los alumnos de segundo grado, sin duda alguna los diarios de grupo y el diario del maestro resultaron fundamentales, pues en ellos se pudieron observar claramente los aciertos y desaciertos presentados durante el proceso de intervención, así como los retos y las situaciones concretas de aprendizaje. Al leerlos y analizarlos se revivió nuevamente el proceso y con satisfacción puedo afirmar que los alumnos lograron muchas más experiencias y aprendizajes significativos de las previstas en un principio.

²⁰ Cuando obtenemos y alcanzamos con éxito los objetivos marcados en un proyecto nos sentimos satisfechos de nuestros logros. Y después de alcanzar mis objetivos y los de mis alumnos en este Proyecto de intervención coincido plenamente con Michel Saint-Onge cuando dice: El criterio más evidente es la obtención de los objetivos buscados por el proceso (Saint-Onge, 2000: 113).

Durante el desarrollo del proyecto de intervención se tuvo muy claro que en el campo educativo, el propósito central es la formación integral del aprendiz, entonces no basta con planificar las actividades de acuerdo a los intereses y a las necesidades de los educandos y ponerlos en práctica en el aula. Definitivamente es más relevante aún, analizar los métodos, y estar atentos a la necesidad de ajustar o proponer nuevas actividades y desafíos a los alumnos, si estamos interesados en cambiar las actitudes y los resultados obtenidos durante la experiencia en el doble proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta reflexión surgió al observar cómo se desarrolló nuestro proyecto de intervención: fue a través de los diarios que pudimos observar y atender aquello que necesitamos cambiar y mejorar en todas las categorías: tanto como docentes, con los alumnos, con los padres de familia, con la escuela y con la comunidad misma.

El proyecto de intervención, en general, de alguna manera abordó todas las dimensiones anteriores pues en LAS FIESTAS PATRIAS los niños observaron las actividades que se presentaban en su comunidad, preguntaron con sus hermanos, padres, vecinos, etc. qué se estaba haciendo y por qué se realizaba esa fiesta tan colorida y sonora en la noche de septiembre. Aprendieron de lo que vieron, de lo que investigaron y sin duda de lo que abordamos en el aula, comenzaban a preguntar y a aprender a no quedarse con las dudas...

En este primer proyecto comprendieron que en el español todos los sustantivos llevan un artículo, el cual determina su género. Observaron que *en el zapoteco el género es indistinto y que se determina o infiere su significado por el contexto de las otras palabras.*

Y del mismo modo, los alumnos comenzaron a producir oraciones cortas y largas sobre lo que investigaban, aplicando lo que iban comprendiendo y consolidando sobre el uso del género y número en textos cada vez más extensos y complejos.

En el proyecto en torno a LOS ANIMALES QUE CONOZCO, también estuvieron involucrados los padres, los hermanos, otros maestros, la escuela misma, etc.,

Los niños continuaban con la investigación, pero ahora se interesaron en saber sobre el hábitat, la alimentación, la forma física y características de un animal elegido por ellos.

Y durante la escritura de los textos producto de cada investigación, los alumnos se dieron cuenta, al redactar textos cortos, de la *diferencia gramatical y morfológica* que existe entre el zapoteco (su lengua materna) y el español.

Analizamos que cada lengua tiene su propia *estructura gramatical*, y que en el género y número son diferentes en cada idioma. Esta distinción fue el motor reflexivo para producir textos coherentes, pero sobre todos textos que cada niño comprendiera.

Finalmente, en el proyecto LOS ANIMALES QUE NO CONOZCO, cada alumno comprendió de una manera más autónoma, pero acompañado de sus compañeros de grupo, desde su entorno contextual, a experimentar una investigación más formal, en donde involucró de forma más directa, clara y coherente los usos sociales y escolares de la lectura y la escritura.

En este último proyecto los educandos se adentraron enteramente a la investigación, continuando con el proceso de adquisición y apropiación de las diferencias gramaticales del español y del zapoteco a través del proyecto LOS ANIMALES QUE CONOZCO. En este proceso de formación, que finalmente se estaba desarrollando después de trabajar en los tres proyectos de intervención, por fin se advertía la consolidación en la expresión tanto oral como escrita del español, pues cuando los niños exponían su trabajo final de investigación, sin duda, lo hicieron con más seguridad, ya que el hecho de leer, de escribir y de comprender lo que se hace dentro de un ambiente colaborativo logró formar la confianza y seguridad en él mismo.

CONCLUSIONES

Al iniciar el ciclo escolar con los alumnos de segundo grado tenía la ventaja de haberlos conocido durante el ciclo anterior, cuando cursaban el primer grado; sabía en qué momento del proceso de lecto-escritura estaba cada niño, así como las fortalezas y debilidades en el campo educativo general de cada alumno.

Sabía que necesitaban mejorar su lectura, su escritura y su expresión oral, pero lo que más me inquietaba era que reforzaran la comprensión y la coherencia sobre lo que leían, escribían y expresaban oralmente, pues debido a la presencia de su lengua materna (el zapoteco) tenían muchas dificultades en estas áreas de la enseñanza.

La dificultad de comprender el uso correcto del género y número para lograr una escritura coherente, según la estructura gramatical del español no se pudo desarrollar plenamente durante el proceso de aprendizaje del primer grado. Y ahora, al inicio del siguiente ciclo, ese problema era mi propósito central a enfocar y atender.

De esta manera comenzamos a repasar la lectura, logrando una mejor decodificación de las grafías; practicamos la fluidez, el volumen, las pausas y la entonación, pero al mismo tiempo, nos ocupamos juntos de la comprensión sobre el contenido de lo que leían. Y poco a poco comenzaron (de manera orientada a través de imágenes y guiados por fotocopias de principios cortos) a producir sus propios textos (historias, cuentos, descripciones y el diario escolar), pues entre mis objetivos principales estaban: *La producción de textos e Impulsar el gusto por la lectura.*

Mientras realizábamos lo anterior, al mismo tiempo me informaba más sobre los aspectos diferenciales entre el zapoteco y el español; comprendía que era muy importante considerarlos como un contenido central del aprendizaje y especialmente en el ámbito del componente de la *reflexión sobre el lenguaje*. Y es así como decidimos entre todos, alumnos y maestra, involucrarnos más a fondo en esta problemática. Comenzamos por detectar el contexto lingüístico de uso de dos

lenguas (la indígena materna y el español), las causas u origen de algunos problemas, y entendimos que los niños tienen que construir y comprender dos estructuras gramaticales diferentes (la del zapoteco y la del español), principalmente en el uso del género y número. Después atendí los intereses de conocimiento de los niños a fin de abordar, desde ahí, los problemas de conceptualización lingüística diferencial entre los conceptos gramaticales del español y el zapoteco, para luego, construir entre todos el proyecto de intervención.

Debo confesar que el lazo de cariño que me une con mis alumnos fue el principal motor para que nos atreviéramos a emprender la aventura de la investigación, pues cuando se hace algo diferente, los obstáculos se manifiestan en seguida. Los padres de familia mencionaban que nuestro proyecto era una pérdida de tiempo, el director señalaba que me estaba atrasando con los contenidos que marcan secuencialmente el Plan y los Programa de estudios.

Pese a los comentarios, continuamos con el proyecto de intervención, el cual agrupaba tres proyectos que tenían el mismo fin: *lograr la lectura, expresión oral y producción de textos coherentes y comprensibles para los propios alumnos*. Estos proyectos eran: “Las fiestas patrias”, “Los animales que conozco” y “Los animales que no conozco”.

Al desarrollar el primer proyecto poco a poco, los niños iban creando un trabajo independiente de la maestra. Les asigné compromisos a cada uno, escribiendo su nombre y su responsabilidad en un cuadro. Honestamente, me sorprendió ver que “el cuadro de responsabilidades” funcionaba perfectamente en mi aula: ahora mis niños trabajaban de un modo autónomo y en un ánimo de colaboración y apoyo entre ellos, sin requerir mi ayuda y me di cuenta que mis niños (los que yo creía que no podían hacer nada sin la ayuda del maestro o del padre de familia, esos niños a los que yo veía tan chiquitos, frágiles y tímidos) ya no lo eran del todo, pues estaban trabajando en equipo sin que yo estuviera corriendo de un lado a otro para decirles cómo deben hacer las cosas.

Es muy importante mencionar que durante el desarrollo del proyecto “Las fiestas patrias” los niños se mostraron más desenvueltos oralmente, pasaban frente a sus compañeritos y hablaban sobre la historia de la Independencia de México, conocieron a héroes importantes de la historia mexicana y hasta escenificaban sus hechos con cierto dejo de caricatura. Pero lo más relevante es que los niños comenzaron a identificar el uso del género y número, aunque aun no lo aplicaban con coherencia en sus textos; sin embargo, ya se había sembrado la duda de cómo se escribía determinada palabra y entre ellos era muy común preguntar si va “el o la”. Para mí era realmente importante que mis niños comprendieran que en el español se usa el artículo y que éste indica el género femenino o masculino de un sustantivo, además era necesario que comprendieran también el uso del plural y el singular.

Al desarrollar el segundo proyecto, primero elaboramos una lista de animales en nuestro cuaderno, luego escribimos su género y posteriormente los trasladamos al plural, con esta actividad por sencilla que parezca me di cuenta de la gran comunicación que se estaba presentando en mi aula, pues entre los niños se preguntaban cómo se escribe o por qué se escribe de tal manera determinado nombre y hasta bromeaban cantado en forma de preguntas: ¿el culebra o la culebra?, ¿el culebro o la culebra? a mí me causaba gracia y al mismo tiempo satisfacción, pues el tema les gustaba, se divertían y al mismo tiempo estaban aprendiendo y ahora ellos mismos resolvían parte de sus dudas, pues se dirigían a mí, ya no con preguntas de ¿Cómo se escribe?, sino diciendo: ¿Verdad que se escribe de este modo maestra? es decir, ya sostenían una afirmación, una estructura de cómo se escribe el género de algunas palabras, entre ellos el diálogo era tan común y eficaz.

En el tercer proyecto elaboramos también la lista de los nombres de los animales, pero ahora más claramente enfatizamos las grandes discrepancias en español y en zapoteco. Pegamos la lista en el salón e inmediatamente les dicté unas preguntas con el propósito de indagar y conocer por qué ellos eligieron ese animal, qué les llamo la atención de él y qué querían saber.

Así, iniciamos con el objeto de estudio, y continuamos con el proceso de formación sobre el uso del género y número. El animal a investigar estaba elegido y los propósitos estaban claros, en un proceso bastante avanzado de repaso, comprensión y apropiación.

De esta forma los niños fueron pasito a pasito en el proceso de comprender el uso correcto del género y número en el español, como lo dije, comenzamos con palabras, frases, oraciones, hasta llegar a la producción de textos.

Desarrollar el proyecto de intervención no fue sencillo, y posiblemente no todos los niños alcanzaron el aprendizaje del mismo modo, pero de algo si estoy completamente segura: *de que entraron en un proceso de aprendizaje autónomo, pues tomaron la iniciativa para resolver dudas, se quitaron el temor de cuestionar al maestro y entendieron que su lengua materna es diferente al español.* Especialmente en su estructura sintáctica y morfológica, pero también en sus conceptos lingüísticos de género y número.

Ahora en el próximo ciclo escolar, puedo afirmar que muchos de mis niños levantarán la mano para decidir sobre qué quieren aprender, transformando así la manera de concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

CASSANY, Daniel (2000) *REPARAR LA ESCRITURA. DIDÁCTICA DE LA CORRECCIÓN DE LO ESCRITO*. España. Editorial Graó.

DE LA GARZA LOPEZ DE LARA, Yolanda (2007) *LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA: REFERENTES TEORICOS Y CURRICULARES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA Y EL IMPACTO DE LA EVALUACIÓN EN UN CONTEXTO BILINGÜE*. Pp. 149-181. Versión resumida.

DIAZ BARRIGA ARCEO, Frida (2006) *ENSEÑANZA SITUADA: VINCULO ENTRE LA ESCUELA Y LA VIDA*. México. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana.

GOMEZ PALACIO, Margarita (1999) *PRONALEES*. Publicación trimestral elaborada por la Unidad Coordinadora del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica. México, D.F. SEP.

JOLIBERT, Josette (2008) *NIÑOS CONSTRUYENDO SU PODER DE LEER Y ESCRIBIR EN EL MARCO DE UNA PEDAGOGIA POR PROYECTOS*. Material inédito proporcionado por la autora en el Seminario interno de Didáctica de la lengua, UPN Ajusco. Noviembre. 31pp.

JOLIBERT, Josette y CHRISTINE, Sraïki (2009) *NIÑOS QUE CONSTRUYEN SU PODER DE LEER Y ESCRIBIR*. Buenos Aires, Ediciones Manantial. Tr. Mariano Garcia y Maria Valeria di Battista.

LERNER, Delia (2001) *LEER Y ESCRIBIR EN LA ESCUELA: LO REAL, LO POSIBLE Y LO NECESARIO*. México, D.F. Fondo de Cultura Económica.

RINCON BONILLA, Gloria (2007) *LOS PROYECTOS DE AULA Y LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ESCRITO*. Colombia. Poemia.

SAINT-ONGE, Michel (2000) *YO EXPLICO PERO ELLOS... ¿APRENDEN?* México, D.F. Ediciones Mensajero. Tr. Enrique Hurtado.

SHAGOURY HUBBARD, Ruth y MILLER POWER, Brenda (2000) *EL ARTE DE LA INDAGACION EN EL AULA*. Editorial Gedisa.

S.E.P. (1993) *PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO*. Educación básica. Primaria. México, D.F.

VILLASEÑOR LÓPEZ, Victoria Yolanda (2007) "Propósitos y objeto de la didáctica de la lengua" en MÓDULO 1. Material del participante. DIPLOMADO NACIONAL *LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN LA ESCUELA PRIMARIA*. México, S.E.P.-U.P.N.