



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 221**

**Actitud psicopedagógica del docente
Para favorecer el proceso cognitivo en niños
con retraso en la adquisición de la lecto-escritura**

TESIS

**Presentada para obtener el título en:
LICENCIADOS EN EDUCACION BASICA**

**MA. ARACELI G. MARTINEZ ANAYA
JUAN VAZQUEZ RODRIGUEZ**

Querétaro Qro. 1989



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 221

Actitud psicopedagógica del docente
para favorecer el proceso cognitivo
en niños con retraso en la adquisición
de la lecto-escritura.

MA. ARACELI G. MARTINEZ ANAYA
JUAN VAZQUEZ RODRIGUEZ

Querétaro, Qro. 1989.



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 221

Actitud psicopedagógica del docente
para favorecer el proceso cognitivo
en niños con retraso en la adquisición
de la lecto-escritura.

MA. ARACELI G. MARTINEZ ANAYA
JUAN VAZQUEZ RODRIGUEZ

Tesis presentada para obtener el título
de Licenciados en Educación Básica.

Querétaro, Gro. 1989.

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

QUERETARO, QRO., a 20 de MARZO de 1990

MA. ARACELI GENOVEVA MARTINEZ ANAYA

C. Profr. (a) JUAN VAZQUEZ RODRIGUEZ
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa TESIS
titulado "ACTITUD PSICOPEDAGOGICA DEL DOCENTE PARA FAVORECER EL
PROCESO COGNITIVO EN NIÑOS CON RETARDO EN LA ADQUISI-
CIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA".
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



S E P

PROFR. ALBERTO CANEL ARQUELLE

UNIVERSIDAD AGRICOLA NACIONAL
UNIDAD QUERETARO
QUERETARO

AGRADECIMIENTOS:

ES JUSTO RECONOCER:

- A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PERSONAS FISICAS QUE CONTRIBUYERON A LA ELABORACION, DESARROLLO Y REALIZACION DE NUESTRA INVESTIGACION EXPERIMENTAL.
- A AQUELLOS A QUIENES LES OTORGAMOS EL CREDITO MERECIDO EN ESTE INFORME Y QUE HAN SERVIDO EFICAZMENTE COMO COLABORADORES PARA LLEGAR A VER ESTE TRABAJO CONCLUIDO.
- A NUESTROS ALUMNOS, CON QUIENES HEMOS COMPARTIDO NUESTRA EXISTENCIA PROFESIONAL.
- CON ESPECIAL AFECTO A NUESTRA ASESORA, PROFRA. MARIA PUEBLITO MORALES DIAZ, POR LOS CONFLICTOS COGNITIVOS EN QUE NOS INVOLUCRO.

EQUIPO DOCENTE.

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

TABLA DE CONTENIDOS

PRESENTACION	1
INTRODUCCION	2
Antecedentes	3
Problema de estudio	3
Justificación del estudio	5
Objetivos	6
Hipótesis del trabajo	7
Delimitaciones del estudio	7
Limitaciones del estudio	8
1. MARCO DE REFERENCIA	10
1.1 Fundamentación teórica	10
1.1.1 Enfoque psicogenético de la adquisición de la lecto-escritura	10
1.1.2 Adquisición del lenguaje en el niño	18
1.1.3 Pedagogía Operatoria	20
1.1.4 Programa Integrado de Segundo Grado	22
1.1.5 Investigación Participativa	28
1.2 Contexto sociocultural de la comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Gro.	32
1.2.1 Aspecto geográfico	32
1.2.2 Aspecto económico	35
1.2.3 Aspecto social	36
1.2.3.1 Aspecto salud	36
1.2.4 Aspecto cultural	37
1.2.4.1 Tradiciones y costumbres	37
1.2.5 Aspecto político	38
2. DISEÑO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION.....	39
2.1 Procedimiento de la Investigación Participativa	39
2.1.1 El problema del estudio	39
2.1.2 Vínculo docencia-investigación	41
2.2 El grupo experimental	43
2.2.1 Contexto escolar	43
2.2.2 Caracterización del grupo	47
2.2.3 Los sujetos del estudio	48
2.3 Cronograma	55
2.4 Categorías del análisis	56
2.4.1 Relaciones interpersonales	56
2.4.2 Formas de comunicación	57
2.4.3 Estrategias psicopedagógicas	59

2.5 Observación, evaluación y seguimiento del proceso cognitivo	62
2.6 Instrumentos de observación, seguimiento y registro.	64
3. ANALISIS DE RESULTADOS	66
3.1 La actitud Psicopedagógica del Docente	66
3.1.1 Relaciones interpersonales	66
3.1.2 Estrategias psicopedagógicas	68
3.2 Seguimiento y evaluación del proceso cognoscitivo ..	70
4. ANALISIS COMPARATIVO DE RESULTADOS EN DOS CONTEXTOS	82
5. EVALUACION DE LA PROPUESTA DIDACTICA	84
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	88
BIBLIOGRAFIA	90
ANEXOS	92

PRESENTACION

" M A E S T R O :

Ignoro donde radique el mayor mérito de tu labor, si darlo todo a cambio de nada, o a partir de la nada, crearlo todo".

(L. DA VINCI)

La docencia es una actividad social muy importante, porque su material de trabajo lo constituyen, en primera instancia, los alumnos, con los cuales se pueden aplicar las nociones teóricas que promuevan su desarrollo.

Para ello, se instrumenta una propuesta con el fin de estudiar, y a la vez, ayudar a los alumnos en la adquisición de la lecto-escritura. Nuestro objetivo se traduce en retomar los postulados que se pueden desprender de las teorías cognoscitivistas para llevarlos a la práctica y analizar los resultados, es decir, confrontar teoría y práctica, para poder probar o rechazar nuestras hipótesis de estudio.

Esta propuesta se aplica en dos contextos laborales diferentes: por un lado, en un primer grado, en la Comunidad de la Noria de Alday, San Diego de la Unión, Gto.; y por otro, en la Comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro. El estudio paralelo está en razón de poder determinar el grado de generalización de resultados, con independencia a las características regionales.

Estipulando lo anterior, podemos mencionar que nuestro estudio tiene tres niveles de análisis y que son:

- 1) Confrontar teoría-práctica.
- 2) Comparar el resultado de las actitudes de los docentes en los dos contextos diferentes, y
- 3) Aplicar la Investigación Participativa como alternativa en el estudio de la docencia.

INTRODUCCION

"Tengo, vamos a ver,
que ya aprendí a leer, a contar;
tengo que ya aprendí a escribir
y a pensar,
y a reír".

(Nicolás Guillén).

La curiosidad innata del hombre y la constante búsqueda de la verdad, hacen y han hecho que a través del tiempo y del espacio; por los pueblos, edades y culturas, que las múltiples preguntas que el hombre se hace acerca de la vida y sus circunstancias, sean resueltas, a veces satisfactoriamente, otras solo son motivo generador de otras interrogantes.

Gracias a esa inquietud, el ser humano a avanzado en sus diversos y complicados problemas, y lo seguirá haciendo. Ante cada problema nuevo o viejo, surgirá una respuesta nueva... y el reto interpuesto quedará superado.

La problemática moderna ha hecho del hombre de hoy un ser capaz, dinámico, emprendedor, que no se conforma con reproducir o copiar modelos. Nunca se siente satisfecho por lo ya descubierto por los otros hombres.

Al hombre de hoy le gusta investigar, y aquí radica su grandeza y su destino a cosas excelsas.

Aplicando estos conceptos a la tarea inquietante de la investigación científica, podemos entender que es necesario formular preguntas a las ciencias o áreas del saber y debemos esperar respuestas acordes que generen nuevos conocimientos.

Toda investigación debe estar acompañada de objetivos claros y precisos que satisfagan la curiosidad de quien la realiza, pero también que aporte algo novedoso y significativo a la tarea científica.

El presente trabajo se ha dividido en seis capítulos: El primero trata de la fundamentación teórica de nuestras acciones y del contexto en el que se ubica la propuesta. En el segundo, se consigna la conceptualización de la investigación participativa, su aplicación en el grupo experimental, las categorías de análisis propuestas y los instrumentos que utilizamos para la observación y seguimiento de los "alumnos caso". En el tercer capítulo se analizan los resultados de una manera cualitativa, aunque nos auxiliamos de algunas gráficas ilustrativas. En el cuarto analizamos los resultados del Caso "A" y los comparamos con los resultados del Caso "B", para poder obtener mejores inferencias.

En el quinto capítulo se hace una evaluación global de la propuesta, es decir, se ven los resultados obtenidos en forma global y finalmente en el capítulo sexto, mencionamos las conclusiones, por lo que en base a ellas, proponemos algunas recomendaciones.

Aclaremos que nuestro equipo docente original está compuesto por cuatro personas: Araceli Genoveva, Juan, David y José Angel. Después se dividió en dos subequipos: por un lado se constituyó el equipo de David y José Angel, quienes trabajaron en la Esc. Prim. Rur. Fed. "Miguel Hidalgo", en la comunidad de la Noria de Alday, Municipio de San Diego de la Unión, Gto., con el primer grado, y que en adelante llamaremos Caso "A"; y el otro equipo, conformado por Araceli Genoveva y Juan, quienes trabajaron en la comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro., con un segundo grado, y que en adelante llamaremos Caso "B".

Hacemos notar que este informe corresponde únicamente al Caso "B", y existe otro informe para el Caso "A". No obstante, retomamos algunos datos para complementar un mejor análisis de los resultados obtenidos y las conclusiones.

ANTECEDENTES

Este trabajo de investigación que se inició y es consecuencia del curso de los Seminarios de Tesis para Titulación de Licenciatura en Educación Primaria del Plan 79 en la Universidad Pedagógica Nacional. Del proyecto en ellos elaborado y de las acciones llevadas a la práctica, mediante la Investigación Participativa, tomada como una alternativa para la investigación y desarrollo de los grupos escolares.

PROBLEMA DE ESTUDIO

La educación primaria es y ha sido un hecho social, mediante el cual, los individuos se socializan y alcanzan formas más elevadas de conocimiento, que es el resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje, no exclusivo de la escuela, pero sí auspiciado por ella en el logro de contenidos de aprendizaje más técnicos y útiles para la sociedad y producción.

Si bien es cierto, que la educación en todos sus tipos, modalidades y niveles es importante, lo es más en los primeros grados porque son el cimiento en el que se sustentan los conocimientos posteriores.

Sin embargo, hay ocasiones que alumnos que egresan el primero y segundo grado de primaria, aún no han alcanzado la apropiación de la lecto-escritura, cosa que trae consigo consecuencias muy graves que van desde el rechazo grupal, hasta dejarlos a la deriva por la heterogeneidad y cantidad de alumnos en el grupo escolar.

Es por eso que no hemos propuesto estudiar las actitudes pedagógicas pertinentes que puedan ayudar a los niños con estos problemas, y en especial con el de la aprehensión de la lecto-escritura.

Conceptuamos a la Actitud Pedagógica, como aquella acción o conjunto de acciones adoptadas por los responsables del proceso educativo, para cambiar de alguna manera las prácticas tradicionalistas y las conductas que se tienen ante el aprendizaje.

Tomamos como alumnos con retraso en la aprehensión de la lecto-escritura, a aquellos que no tienen los conocimientos necesarios que propone el Programa Integrado de la SEP, de primero y segundo grado, además el retraso está tomado en razón a los demás integrantes del grupo y en relación al término medio que propone los estudios psicogenéticos de E. Ferreiro y A. Teberosky, según la edad del niño.

Para realizar nuestro estudio, hemos tomado los dos primeros grados de la educación primaria, aunque por motivos de trabajo individual de los integrantes del "equipo docente", no nos fue posible realizarlo en la misma comunidad. Pero suponemos que pueden servir ambas experiencias para sacar conclusiones válidas para primero y segundo grado en contextos similares.

El primer grado lo hemos estudiado en la Esc. Prim. Rur. Fed. "Miguel Hidalgo", de la comunidad de la Noria de Alday, Municipio de San Diego de la Unión, Gto. (el que denominamos Caso A) y el segundo grado, en la Esc. Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo", de la Comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro. (Caso B). Este último lo iniciamos en el mes de septiembre de 1988 para concluir con la evaluación final en el mes de marzo de 1989. Es decir, tuvo un seguimiento de siete meses, etapa de observación de la cual presentamos este informe.

La labor frente al grupo se sustentó teóricamente desde el punto de vista psicogenético que tiene como principal exponente a Jean Piaget, así como también los postulados de la Pedagogía Operatoria que son derivados de la psicogénesis.

Todo lo anterior se abordó desde el enfoque de la Metodología participativa, por constituir ésta, una alternativa viable para conocer nuestra práctica docente.

JUSTIFICACION DEL ESTUDIO

El punto de partida de toda investigación es la existencia de un problema que se habrá de definir, examinar, valorar y analizar críticamente, para poder luego intentar alternativas para su solución.

El paso será ahora justificar nuestro estudio, o sea, delimitar el objeto de la investigación, dentro de los temas posibles.

Platón, en su diálogo "Menón", hace alusión a ese punto, cuando dice:

"Y como buscarás, oh Sócrates, lo que tú ignoras totalmente? y de las cosas que ignoras, Cuál te propondrás investigar?. Y si por ventura llegaras a encontrarla, Cómo advertirás que esa cosa es la que tú conoces? -"Entiendo qué quieres decir Menón... Quieres decir que nadie puede indagar lo que sabe, ni lo que no sabe, pues ni tan siquiera sabría lo que debe investigar" (1)

En la U.P.N. queremos aunar la teoría y la práctica, pues deseamos ser profesionales, y a su vez, investigadores (primeros intentos). De aquí que hemos decidido tratar de investigar el problema de: Cuáles deberán ser las actitudes psicopedagógicas que debemos asumir como docentes para con aquellos niños cuyo proceso de apropiación de la lengua escrita se presenta con retraso y mayor dificultad en comparación con la mayoría de sujetos de su misma edad y grado escolar? Las razones? Entre otras: la experiencia docente que hemos tenido con primeros, segundos y terceros grados, que nos cuestionan problemas como los que mencionamos en seguida:

- Qué hacer con los alumnos que tienen esta problemática?
- Cómo trabajar con ellos, sin descuidar a los demás alumnos?
- Quién tiene prioridad en atención, los niños con dificultades en la lecto-escritura o la mayoría del grupo?
- Qué estrategias pedagógicas emplear con los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura?

También tratamos de integrar y aplicar en un trabajo inter-indisciplinario los conocimientos teóricos adquiridos en las diferentes materias cursadas en y durante el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Básica, y en particular, aquellos

(1) PLATON. Diálogos. Ed. Porrúa. México. 1965. pp. 210-211.

que se relacionan con la adquisición y práctica de la lecto-escritura, apoyados por los procesos y métodos de investigación educativa.

Entre los fines que justifican nuestro estudio, se ubica también el lograr la titulación de cada integrante del equipo docente, pues consideramos que después de tanto tiempo de esfuerzo, bien vale la pena coronar estos estudios superiores con un título que avale la enseñanza.

Si logramos contribuir aunque sea, en pequeña escala, la preocupación que nos mantiene en este análisis, creemos que el trabajo valió la pena y esperamos que otros compañeros la continúen, corrijan, aumenten y perfeccionen.

OBJETIVOS

Investigar no es una ciencia en sí, es un proceso para buscar el conocimiento.

El investigador debe hacerse preguntas en torno suyo y debe lograr conocimientos más profundos y científicos.

De aquí que nuestro estudio persiga varios objetivos generales y particulares.

OBJETIVOS GENERALES

1. Adoptar una actitud psicopedagógica por parte del docente para facilitar el desarrollo del proceso cognitivo de los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura.
2. Lograr que los alumnos bajo tratamiento se aproximen a los objetivos del programa oficial propuesto para la lecto-escritura (Programa Integrado).
3. Implementar la propuesta pedagógica desde la perspectiva de la metodología participativa como eje rector del proceso investigativo.

OBJETIVOS PARTICULARES

1. Determinar los "sujetos caso" que serán objeto de estudio de entre nuestros grupos escolares de responsabilidad.
2. Conocer algunos factores que afectan el proceso de adquisi-

ción de lecto-escritura de los alumnos seleccionados para nuestro estudio.

3. Revisar y actualizarnos en las perspectivas teóricas que expliquen los procesos de adquisición de lecto-escritura.
4. Precisar y aplicar acciones que favorezcan los procesos de adquisición de la lecto-escritura en los alumnos bajo tratamiento.
5. Promover la investigación participativa dentro de nuestros centros de trabajo, como alternativa para afrontar los problemas educativos.
6. Analizar desde la perspectiva psicogenética las producciones de escritura de los niños bajo tratamiento.

HIPOTESIS CENTRALES DE TRABAJO

1. La actitud psicopedagógica del docente, fundamentada en la Pedagogía Operatoria y apoyada por los padres de familia, posibilitará el desarrollo cognoscitivo de los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura.
2. Si el docente interpreta desde la perspectiva teórica el proceso de adquisición del objeto de estudio (lecto-escritura), estará en posibilidad de favorecer las aproximaciones por las que el sujeto pasa hasta su arribo al uso del código convencional.
3. Mediante el proceso de Investigación Participativa se favorecerán los elementos de la relación pedagógica para motivar la transformación de nuestras prácticas docentes.

DELIMITACIONES QUE ENMARCARON LA IMPLEMENTACION DE LA PROPUESTA LLEVADA A CABO CON EL GRUPO DE SEGUNDO GRADO "A" DE LA ESC. PRIM. RUR. FED. "MELCHOR OCAMPO" DE LA COMUNIDAD DE VILLA GUERRERO, CADEREYTA DE MONTES, QRO.

Entendemos por delimitación, determinar o fijar con precisión los límites de algo.

Es condición indispensable establecer delimitaciones o límites del tema a desarrollar antes de proceder a la investigación propiamente dicha. Lo anterior con la finalidad de fijar un control espacio-temporal de tal investigación.

Las delimitaciones específicas de nuestro trabajo, fueron las siguientes:

A) UBICACION GEOGRAFICA O ESPACIAL:

La aplicación del proyecto de investigación (Caso B) la llevamos a cabo con los alumnos del Segundo Grado Grupo "A", los profesores: Ma. Aracely Genoveva Martínez Anaya y Juan Vázquez Rodríguez en la Esc. Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo", perteneciente a la comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro.

B) UBICACION TEMPORAL:

Nuestra propuesta de investigación participativa la llevamos a la práctica al inicio del Ciclo Escolar 1988-89 (2 de Septiembre), para concluir en el mes de Marzo, 1989. Es decir, tuvo una duración de siete meses que fueron suficientes para lograr nuestros objetivos en su mayoría.

C) UBICACION TEORICA Y CURRICULUM ESCOLAR:

Recuperamos y aplicamos los postulados de la Corriente Psicogenética retomando como principal exponente a Jean Piaget, así como también a los compiladores de este epistemólogo. Además de la Pedagogía Operatoria y Programa Integrado de Segundo Grado.

D) AMBITO SOCIO-ECONOMICO Y PARTICIPANTES DE LA COMUNIDAD:

Nuestro proyecto de investigación lo aplicamos en un medio social de tipo rural. Se contó con la participación y preocupación por parte de la población adulta respecto a la educación de los niños en edad escolar (la escuela proyectada hacia la comunidad y viceversa).

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Para poder dar cuenta de los resultados que arrojó nuestro estudio con el enfoque de la metodología participativa; es preciso mencionar las limitaciones que obstaculizaron relativamente la aplicación de nuestro proyecto de investigación.

No obstante, dichas limitaciones aún las no contempladas, tratamos de resolverlas favorablemente conforme avanzaba el proceso de experimento.

Las limitaciones fueron las siguientes:

- 1) Como se precisó en nuestro proyecto de investigación (caso B) (Cfr. Proyecto, capítulo 1-A), la aplicación de los mismos se llevó a efecto en la comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro., con el grupo de Segundo Grado

Grupo "A" atendido por la Profra. Araceli Genoveva Martínez Anaya y auxiliada por el Profr. Juan Vázquez Rodríguez, que laboraba en la comunidad de Villa Progreso, Ezequiel Montes, Qro., y precisamente por la cercanía de dichas comunidades; ambos profesores nos reuníamos por lo general dos días por semana para trabajar en equipo docente con el grupo bajo observación.

Sin embargo, debido entre otras cosas a las actividades propias de cada centro de trabajo en el aspecto administrativo y a las comisiones de ambos profesores en nuestras respectivas escuelas, en ocasiones, esto nos impedía reunirnos.

Lo anterior de alguna manera retardaba el proceso, por lo que cada ocho días nos reuníamos con los integrantes del equipo "A" que experimentó la misma propuesta pedagógica, pero en la comunidad de la Noria de Alday, Municipio de San Diego de la Unión, Gto., con el primer grado; con el propósito de analizar las acciones ejecutadas y planear las siguientes actividades.

- 2) Una limitante de consideración fue la escasa experiencia por parte de los integrantes de ambos equipos docentes, respecto a la investigación del campo con el enfoque de la metodología participativa.
- 3) El decreciente apoyo por parte de la dirección de la escuela de trabajo y compañeros docentes, mismos que al inicio del experimento, nos manifestaron su apoyo, incluso les pareció muy interesante nuestro proyecto. Sin embargo, conforme avanzaba el proceso, se presentaron diferencias ideológicas y celo profesional, lo cual ocasionó que trabajáramos después casi sin su apoyo.
- 4) Las faltas frecuentes de algunos alumnos bajo tratamiento, lo cual les ocasionó un retraso considerable en el proceso de adquisición de lecto-escritura.
- 5) Otra limitante que se nos presentó, fueron los problemas socio-afectivos por parte de algunos alumnos, ocasionados por la apatía y negligencia de sus padres.
- 6) Por último, enfrentamos el problema de cambio de adscripción por parte del Profr. Juan Vázquez a la zona de Amazcala, El Marqués, Qro., hacia los primeros días del mes de Febrero del año en curso.

Motivo por el cual, en ocasiones, no nos fué posible reunirnos en equipo docente entre semana, como lo veníamos haciendo de Septiembre-88 (inicio de experimento) a Enero-89 (fin del mismo).

Sin embargo, como mencionamos anteriormente, nos reuníamos cada ocho días con los integrantes del equipo "A", con la finalidad de intercambiar experiencias y planear el trabajo a desarrollar con el grupo experimental de segundo grado.

I. MARCO DE REFERENCIA

1.1 FUNDAMENTACION TEORICA.

1.1.1 ENFOQUE PSICOGENETICO DE LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA.

Para poder entender el aprendizaje de la lecto-escritura desde un punto de vista psicogenético, es necesario ubicar al niño cognoscente como tal, y analizarlo desde la corriente en cuestión. La psicogenética analiza el origen y condiciones que permiten el desarrollo de la personalidad del niño, como punto de partida para el conocimiento del hombre adulto.

Los teóricos psicogenetistas consideran al niño como un sujeto activo, expuesto a estímulos naturales sociales e incluso internos, los cuales mediante la actividad del niño proporcionan su desarrollo y la comprensión de su realidad.

Según Wallon, el niño es una totalidad, producto de la interdependencia de los diferentes factores que integran la personalidad, y describe al niño como una unidad biopsicosocial.

La base biológica la constituye todo el sistema neurofisiológico, que es influenciado por el medio ambiente. Los factores psicológicos se desarrollan en cada momento, y se caracterizan por los problemas afectivos-intelectuales que el niño presenta en cada etapa de su desarrollo.

Pero este desarrollo no se produce en forma lineal, sino como una espiral que vuelve hacia atrás, para favorecer una reorganización o síntesis de lo adquirido en cierto momento.

Los factores sociales están moldeando y encauzando la personalidad del niño mediante una relación sujeto-medio; por esto se puede afirmar que el niño es un ser esencialmente social, como dice J. Palacios:

"Para que el niño pueda madurar, es necesario que actúe sobre los objetos, y resuelva sus problemas cotidianos". (2)

Piaget se preocupa por investigar como se da en el sujeto el paso de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conoci-

(2) PALACIOS Jesús. "Condiciones evolutivas de la Educación. Citado en Niño, aprendizaje y desarrollo. UNP. México 1985. pp. 120-130.

miento, y al investigarlo deduce que la inteligencia surge de las acciones. En base a ello, determina los estadios de desarrollo que tienen como intervalo, desde el nacimiento hasta la adolescencia, y en sus términos desde el período sensoriomotor, al de las operaciones formales.

Los estadios del desarrollo se caracterizan por las estructuras presentes y por las conductas; éstos son integrativos y en cada operación de ellos se da la asimilación de estructuras externas, la acomodación de estructuras internas a las externas, y la adaptación del sujeto a la novedad.

La teoría del desarrollo de Piaget sienta sus bases en presuposiciones biológicas y consecuencias epistemológicas que se dan en los siguientes procesos:

- a) La adaptación de un organismo al medio ambiente.
- b) La adaptación de la inteligencia por coordinaciones progresivas.
- c) El establecimiento de relaciones cognoscitivas entre sujeto y objeto.

Con estas bases Piaget desarrolla sus postulados principales para la construcción del conocimiento, éstos son:

1. El límite entre los sujetos y objetos no está determinado de antemano, ya que estos están fusionados y el conocimiento surge de la interacción.
2. La acción y las interacciones antes mencionadas llevan al individuo a elaborar construcciones explicativas que conducen a su vez al conocimiento objetivo.
3. Para estudiar al niño, es necesario involucrarse en el conocimiento de las estructuras que se construyen, paso a paso, en la historia personal.
4. Las estructuras del conocimiento evolucionan desde el período sensoriomotor, hasta llegar al conocimiento de las ciencias abstractas.
5. La asimilación es la integración de elementos externos a estructuras completas o en desarrollo de un organismo.
6. La acomodación es la modificación de un esquema o una estructura por los elementos que ha asimilado.
7. Como síntesis de los dos puntos anteriores, la adaptación es el acto completo de inteligencia, y se da cuando existe un equilibrio entre asimilación y acomodación.
8. El equilibrio varía con el nivel de desarrollo, pero tiene tendencia progresiva.

9. El desarrollo cognoscitivo siempre sigue secuencias evolutivas.

Para explicar el desarrollo, Piaget hace una clasificación de los estadios por los que atraviesa el niño, en los cuales se manifiestan mecanismos constantes (comprender, explicar, intereses) y estructuras variables progresivas (formas de organización, actividad mental, intelectual y afectiva), en cada estadio aparecen estructuras origales con características que van siendo modificadas por el desarrollo.

Los estadios de desarrollo que nos maneja Jean Piaget pueden ser generalizables a las diferentes sociedades, pero estos varían en cuanto a la edad, en razón del contexto en el cual vive el niño.

Dichos estadios son:

1. Estadio de los reflejos e instintos (antes de los 18 meses).
2. Estadio de los primeros hábitos motores (antes de los 18 meses).
3. Estadio de la inteligencia sensoriomotriz y afectiva (un año y medio a dos).
4. Estadio de la inteligencia intuitiva (2 a 7 años).
5. Estadio de las operaciones concretas (7 a 11 o 12 años).
6. Estadio de las operaciones intelectuales abstractas (12 a 18 años). (3)

Debido a que nuestro sujeto en estudio se ubica entre el cuarto o quinto estadio en la clasificación de J. Piaget, nos abocaremos a examinar las características de éstos.

El cuarto estadio de la inteligencia intuitiva, inicia con la aparición del lenguaje, con el que el niño puede relatar sus acciones, interioriza la palabra, aprende por la imitación de sonidos, y éste hace que el niño se subordine hacia sus mayores, intercambie palabras y fomente el monólogo, auspiciado por el egocentrismo característico de estos niños.

La inteligencia práctica o sensoriomotriz se va transformando en pensamiento, merced al lenguaje y al contexto donde vive. Por ello, el niño hace preguntas continuas a sus mayores.

Una característica del niño en esta edad es el animismo, que consiste en concebir las cosas como animadas o con vida. Otra es el finalismo, por el cual el niño piensa que las cosas fueron hechas con un fin especial; y el artificialismo, mediante el cual supone las cosas hechas por el hombre.

(3) **PIAGET J. Seis estudios de Psicología. Ed. Sex Barral. México, 1985.**

En este nivel se desarrollan los sentimientos de simpatías y antipatías.

En el quinto estadio o de las operaciones intelectuales concretas, el niño adquiere cierta capacidad de cooperación; el lenguaje egocéntrico tiende a desaparecer; el animismo, finalismo y artificialismo se convierten en asimilación racional; y un logro muy importante es cuando el niño adquiere la noción de conservación de la subsistencia, peso y volumen.

El niño se da cuenta del tiempo porque lo toma como una sucesión de acontecimientos, lo que hace que mentalmente conecte la velocidad con el tiempo para explicar ciertos hechos reales.

El pensamiento da un gran paso, de lo intuitivo se vuelve lógico, del respeto unilateral y el egocéntrico llega al respeto mutuo, a la coordinación y a la cooperación.

Pero todas estas características se ven influenciadas por otros factores que en un momento pueden retardarlas, o en otro caso, pueden alentarlas.

Algunos de estos factores son:

- El lenguaje de la sociedad.
- Las ciencias y los valores de la sociedad.
- Los razonamientos que la sociedad acepta.
- Las relaciones entre los miembros de la sociedad.

Piaget aporta algunas ideas que pueden explicar algunos aspectos para la adquisición de la lectoescritura:

1. El sujeto es un ser activo, creador, que busca adquirir conocimientos.
2. Concibe el aprendizaje que no depende de los métodos, sino de la propia actividad del sujeto.
3. El sujeto pasa por periodos de error constructivo.
4. El progreso en el conocimiento se obtiene a través de un conflicto cognitivo.
5. La acción es el origen del conocimiento.

Según Wallon (1951), el dibujo aparece espontáneamente en los niños como precursor del lenguaje, pero, la escritura posterior tiene sus génesis en la imitación de las actividades del adulto.

Para Hermine Sinclair (1988), el desarrollo de la escritura está demasiado cerca del desarrollo del dibujo, puesto que desde el primer año aproximadamente el niño puede imitar a los mayores, cuando éstos hacen marcas sobre superficies planas, posteriormente hacen lo que se denomina como garabatos puros, es decir,

líneas curvas, circulares o en zing zag, sin relación con algo.

Poco después, en el cuarto año cronológico, por lo regular aparecen las primeras formas reconocibles a las que se les puede llamar por los adultos, símbolos, pero por el conflicto en no poder dibujar todos los detalles de lo presentado, el dibujo y la escritura empiezan a divergir. Posteriormente los niños hacen garabatos ya sean unidos o separados, a la idea de la letra cursiva o la de molde; por ello es aquí cuando empieza a hacer escrituras diferentes para cosas diferentes.

El siguiente paso es el de adoptar una hipótesis silábica sin haber sido sugerida directamente por el adulto, sino como un proceso prelógico en el tratar de comprender la lengua escrita.

Es este el momento en el cual el niño puede con auxilio de los mayores, recrear nuestro sistema alfabético.

Yetta Goodman (1988) marca algunos principios que rigen el desarrollo de la escritura, los cuales son:

1. **Principios Funcionales.** La significación que tenga la escritura en la vida diaria del niño, dependerá de la necesidad que tenga de un lenguaje escrito; por ello en la medida en que el niño viva "eventos de lectoescritura", use y vea que se use ésta, aumentará su comprensión.

Cotidianamente el niño puede ver que la escritura se usa en:

- a) El control de la conducta de otros.
- b) En las relaciones interpersonales.
- c) Para representar experiencias.
- d) Para explicar dibujos.
- e) Por extensión de la memoria.

2. **Principios Lingüísticos.** Estos se desarrollan a medida que el niño resuelve problemas de la forma en el lenguaje escrito. La ortografía se adquiere paulatinamente por el uso y la observación.

La semántica también va apareciendo inicialmente en sustantivos y posteriormente en las demás palabras mediante la socialización. La sintaxis se hace en un momento por la generalización de palabras, y, por un caso en particular. Ejem. en lugar de decir "roto" enuncian rompido, o por decir "cupó" enuncian cabo. Pero, esto en realidad muestra que hacen esfuerzos por comprender y utilizar su sistema de comunicación.

3. **Principios Relacionales.** Con ellos el alumno relaciona la escritura con los objetos, además de relacionar lo que escribe con la forma en que se escribe; se puede decir que se apropia de la ortografía del contexto.

Según Margarita Gómez Palacios (1986) el propósito general de la lectura es la reconstrucción de los significados, pero cuando el niño llega a la escuela es ya un hábil usuario del lenguaje, y, menciona que el niño aprende a escribir escribiendo, en un medio social que lo motive, usando la escritura con la intención de comunicarse, leyendo diferentes escritos, expresándose por escrito, interactuando con sus compañeros; además de otras consideraciones que enunciaremos más adelante.

En la misma vertiente psicogenetista podemos ubicar a L. S. Vigotsky (1979), el cual hace una exhaustiva descripción de los procesos en la adquisición del lenguaje escrito. Para él como para Wallon, el lenguaje hablado es natural y avanza en los niños de una manera espontánea, mientras que el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial, que, si bien es cierto que el individuo cognoscente trata de entenderlo, éste necesita ser orientado para su pronta reconstrucción.

El lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones existentes, y es además la culminación de un largo proceso de desarrollo de determinadas y complejas funciones de la conducta del niño.

Además menciona que la historia evolutiva del lenguaje escrito no mantiene continuidad de formas, sino que sufre las más inesperadas metamorfosis y discontinuidades, y que ésta inicia con la aparición de los gestos como signos visuales para el niño.

Por ello afirma que el gesto es el primer signo visual que contiene la futura escritura del niño, en consecuencia, los gestos figurativos a menudo denotan simplemente la reproducción de un signo gráfico. Es decir, los signos suelen ser la fijación de los gestos.

"Los primeros dibujos y garabatos del niño son gestos más que dibujos" menciona Vigotsky (1979).

El juego simbólico del niño puede comprenderse como un complejo sistema de lenguaje, ya que mediante él indica el significado a sus juguetes, aunado a sus gestos indicativos.

Cuando los niños han hecho ya grandes progresos en el lenguaje hablado, comienza la elaboración de dibujos, primero dibujan de memoria y no se esfuerzan por representar las cosas, sino por simbolizarlas o designarlas, posteriormente y paulatinamente van buscando la representación de signos escritos para algunas palabras, lo que constituye un descubrimiento básico, ya que da al niño la capacidad de comprender que no sólo puede dibujar las cosas sino también el lenguaje. Esto es lo que en última instancia da origen a la adquisición de lenguaje escrito mediante gestos, simbolismo en el dibujo, simbolismo en la escritura, para culminar en la escritura propiamente dicha.

ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA DESDE UN PUNTO
DE VISTA PSICOGENETICO

Si retomamos el punto de vista psicogenético para tratar de comprender la adquisición de la lecto-escritura, debemos empezar por reconocer que los sujetos de los que nos habla Piaget, son activos, que tratan de comprender el mundo que les rodea, que tratan de resolver los interrogantes que este mundo les plantea. "No es un sujeto que espera, que alguien que posee un conocimiento se lo transmita en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo". (4)

Así, dentro de un mundo lleno de publicidad, con bastante material escrito que el niño puede ver y observar, sería imposible negar la actitud de los niños por tratar de comprender lo que les rodea, y en este caso específicamente: el material escrito.

Pero esta comprensión de la lecto-escritura varía en la medida de las condiciones socioeconómicas y culturales, ya que determinan el grado de contacto con la lengua escrita.

Vista la lecto-escritura como un proceso social y cognoscitivo, se pueden distinguir tres dimensiones en su adquisición:

1. La lecto-escritura es un objeto de conocimiento, al cual los niños se enfrentan y tratan de alguna manera de "encontrarle sentido". Este proceso implica el conocer progresivamente las características de este sistema.
2. Enfrentar "ese objeto de conocimiento" en la escuela, es decir, aprender los usos escolares que se dan a la lecto-escritura, sin embargo los alumnos aprenden a mejorar estos tipos de ejercicios en la escuela, sin entenderlos totalmente.
3. Apropiarse de otros conocimientos a partir de la lecto-escritura. La lengua escrita representa la posibilidad de acceso al conocimiento de fenómenos o sucesos fuera del contexto inmediato.

Estas dimensiones proponen unir los procesos psicogenéticos de apropiación de usos y significados sociales diversos. En la medida que haya la susodicha unión, habrá más oportunidad de comprender y apropiarse de la lecto-escritura en cualquier contexto.

(4) UPN Metodología de la Investigación I, Vol I, México 1981, p. 109.

Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios (1988), afirman, al igual que Piaget, que la naturaleza cognoscitiva se da en los niños y concluye diciendo que ellos aprenden a leer antes de iniciar la enseñanza primaria, aunque su lectura no sea convencional, lo que demuestran en una investigación en la que analizan los procesos cognoscitivos por los que se atraviesa en la construcción y apropiación de la lecto-escritura.

Para ello dividen la secuencia de los procesos en dos grupos: el primero con tres niveles, y el segundo con cuatro, que desembocan al final de la escritura y lectura sistemática convencional como a continuación se observa:

GRUPO I. LECTURA GLOBAL

- NIVEL 1. El niño no diferencia entre el grafismo-dibujo y el grafismo-lectura, punto de partida establecido sin tomar en cuenta la prehistoria del lenguaje, sino desde el momento en que el niño atribuye significado al grafismo.
- NIVEL 2. El niño puede diferenciar entre grafismo-escritura y grafismo-dibujo.
- 2.1 Escritura dentro del dibujo.
 - 2.2 Escritura con un signo único.
 - 2.3 Escritura dentro y fuera del dibujo.
 - 2.4 Escritura fuera del dibujo.
 - 2.5 Escritura de varios signos.
 - 2.5.1 Siguiendo el contorno del dibujo.
 - 2.5.2 Sobre una recta imaginaria fuera del dibujo.
- NIVEL 3. Escritura independiente del dibujo.
- 3.1 Cambios mínimos de una escritura a otra.
 - 3.2 Cambios moderados de una escritura a otra.

GRUPO II. LECTURA DE LAS PARTES

- NIVEL 4. Correspondencia entre las partes de la emisión y parte de la escritura. Hace cortes silábicos en correspondencia con las letras.
- 4.1 Correspondencia no sistemática, hace corresponder sílabas y palabras cualesquiera a las grafías.
 - 4.2 Correspondencia sistemática. Hace cortes silábicos para escribir cualquier grafía, aproximadamente grafía por sílaba.
- NIVEL 5. Correspondencia con base a una hipótesis silábica.
- 5.1 Cada letra vale por una sílaba en la palabra, aunque no conozca las sílabas convencionales.
- NIVEL 6. Escritura silábico-alfabética.
- 6.1 Sin valor sonoro establecido en las letras. Combi-

na recortes silábico-alfabéticos, aun sin correspondencia con las palabras.

- 6.2 Con valor sonoro establecido de las letras. Combina recortes silábicos y alfabéticos, tratando de hacerlos corresponder con el valor sonoro de las letras.

NIVEL 7. Escritura alfabética.

Los niños realizan un análisis fonético de la palabra y manejan el valor sonoro de las letras.

En nuestro trabajo trataremos de interpretar los avances de los niños respecto a la lecto-escritura, a la luz de las investigaciones anteriores.

1.1.2 ADQUISICION DEL LENGUAJE EN EL NINO

Retomando a Montserrat Moreno (1981) para explicar la aparición y desarrollo del lenguaje del niño, sostiene que:

- El pensamiento del niño en general, es entendido como una evolución ascendente que va tomando mayor grado de complejidad funcional.
- El lenguaje es un sistema construido previamente al nacimiento de un niño y contiene reglas, normas y contenidos que debe aprender independientemente de sus aptitudes.
- El niño debe recrear y reinventar ese lenguaje para poder apropiárselo.
- El niño necesita tomar conciencia de las relaciones existentes entre las palabras que utiliza y los signos de escritura de esas palabras, para dominar la técnica del lenguaje escrito.

Si el niño relaciona lo anterior descubrirá que puede expresar por escrito lo que habla, hace, piensa e imagina y también descubrirá que el mismo suceso puede expresarse en diferentes lenguajes (científico, literario, coloquial) y podrá traducir lo que ocurre en su pensamiento, más no en la realidad porque aún no tiene la madurez necesaria para ello.

Aún cuando Piaget no haya hecho ninguna revisión teórica sobre los procesos de adquisición de la lengua, su teoría, en tanto teoría general sobre los procesos de adquisición de conocimiento, es potencialmente aplicable a estos dominios.

Piaget concibe al niño como un ser cognoscente, activo, creador, transformador, que trata de conocer el mundo que lo rodea y que llega con una organización cognoscitiva a la escuela.

En ella el niño no debe asimilar pasivamente, debe reinventar el objeto de estudio y corresponde al maestro asegurar el respeto por las capacidades de cada niño.

Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios (1988) compiladoras de procesos de adquisición de lecto-escritura, retoman las ideas de Piaget y Vigotsky al considerar el aprendizaje de la lecto-escritura como un proceso lingüístico y social; distinguen dos contextos de la lecto-escritura en la escuela: (*)

1o. **Contexto Mental Interno** (contexto en la mente) cuando el lector o el que escribe aporta.

En términos generales sostiene que:

- Aprender a leer requiere el dominio de un complejo conjunto de conceptos y habilidades a varios niveles de un sistema jerárquico.
- Los niños que aprenden a leer y escribir llevarán consigo diferentes experiencias, diferentes contextos internos, dadas las diferencias en la calidad y cantidad de las situaciones particulares de uso en la lengua escrita en las cuales han participado fuera de la escuela.

Nosotros como maestros:

- Debemos saber lo que los niños han aprendido de la lengua escrita en situaciones fuera de la escuela y, a partir de ahí, impartir su enseñanza (exploración).
- Debemos ayudar a los niños a tener en mente y usar todos los conocimientos que poseen y que son importantes para el texto que se va a tratar. y
- Ayudar a los niños a adquirir nuevos conocimientos y nuevos vocabularios a través de su vida escolar.

2o. **Contexto Social Externo.** En el cuál se encuentra el lector o el que escribe.

Sostiene que:

- Los niños que están aprendiendo a leer y escribir en los primeros grados, requieren estar en constante interacción con

(*) Condiciones internas y externas que influyen en la naturaleza de los eventos de la lecto-escritura en la escuela.

el maestro y sus mismos compañeros para poder apropiarse de la lecto-escritura.

- Los niños nunca dan directrices a los maestros; las preguntas que los alumnos formulan al maestro son escasas, excepto cuando piden permiso. El único contexto en el cual los niños revierten los papeles interactivos es con sus mismos compañeros porque dan directrices, así como las ejecutan, hacen preguntas y las contestan.

El problema de conseguir mejores logros en lecto-escritura tiene tanto que ver con la motivación inicial de los niños; como de las características de los niños determinada por su vida fuera de la escuela; aunado a nuestros esfuerzos para dirigir sus energías sin destruirlas y acrecentar la confianza de los niños en su propia capacidad de aprender.

1.1.3 PEDAGOGIA OPERATORIA:

Para la aplicación de nuestro proyecto de investigación, referente a "Actitudes Psicopedagógicas para el desarrollo de la Lecto-escritura", también nos fundamentamos en los presupuestos de la Pedagogía Operatoria, por ser ésta factible de aplicarse, debido a que recupera la teoría constructivista de Piaget y las condiciones afectivas y de trabajo que prevalecen en el grupo bajo tratamiento.

La Pedagogía Operatoria en lo general, se basa en la idea de que el individuo es autor de sus propios aprendizajes a través de la actividad. Considera a la inteligencia como el resultado de un proceso de construcción a lo largo de la historia personal, donde intervienen como elementos determinantes factores inherentes al medio en que viven.

La Pedagogía Operatoria trata de desarrollar en el individuo la capacidad de establecer relaciones significativas entre los datos y los hechos que suceden a su alrededor y actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea.

La Pedagogía Operatoria propone como objetivos principales:

- a) La creación intelectual del individuo.
- b) La cooperación social y solidaridad.
- c) El desarrollo afectivo armónico en los individuos.

Para el logro de los objetivos precedentes, Montserrat Moreno propone que: (5)

(5) MORENO Montserrat "Qué es la Pedagogía Operatoria?" Contenidos de Aprendizaje. UPN. pp. 8-13 (1981).

- Se permita al alumno ejercitar su libre invención e iniciativa propia y a no matar su curiosidad y su interés.
- El alumno trabaje, elabore sus propias hipótesis y las someta a comprobación.
- El propio alumno elija los temas de la clase y se someta con sus compañeros a la autoregulación.
- El alumno construya elementos de análisis, además de sus propias alternativas de decisión.
- El maestro no debe dictar verdades arbitrarias ya elaboradas.
- El maestro debe evitar la dependencia intelectual de los alumnos y motivarlos a la creación espontánea.
- El papel del maestro es cooperar con los alumnos, facilitarles instrumentos de trabajo, sugerir situaciones y formas de verificar hipótesis, pero nunca sustituir la actividad del alumno por la suya.

Al mismo respecto John Jarolimek (6) propone que:

- El alumno debe asumir la responsabilidad de su aprendizaje y cooperar con sus compañeros.
- El alumno debe ser activo, preguntar, experimentar, etc.
- El profesor debe preparar escenas para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Debe crear el ambiente adecuado para el desenvolvimiento de los alumnos.
- Servir de guía en la exploración de los alumnos.
- Aprovechar los intereses de sus alumnos para estimular el aprendizaje.
- Determinar el nivel en que se encuentra el alumno, para poder programar las actividades que desarrollará el propio alumno.

(6) JAROLIMEK, John. Enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1979. p. 97.

CONCEPTOS DERIVADOS DE LA PEDAGOGIA OPERATORIA EN LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA

Por todo lo expuesto anteriormente, derivaremos los conceptos propios de la teoría pedagógica en los siguientes términos:

1. Al inicio del ciclo escolar debemos determinar el nivel intelectual en el que se encuentran nuestros alumnos (exploración) y a partir de ese diagnóstico, planear nuestro trabajo docente.
2. El profesor debe crear en su grupo un clima de libertad, autonomía, actividad, además de colaborar con el alumno y permitirle la interacción con sus compañeros, de este modo el resultado será la disciplina activa y libre (Método Montessori).
3. Corresponde al maestro integrar el proceso psicogenético (apropiación del sistema de escritura) y el proceso sociogenético (apropiación de usos y significados sociales diversos) para obtener en los alumnos la apropiación de la lecto-escritura.
4. El profesor debe colocar al alumno en situaciones de aprendizaje en las que aplique los conocimientos que posee desde antes de ingresar a la enseñanza primaria.
5. Es preciso permitir al alumno ejercitar su libre invención e iniciativa propia, que trabaje, elabore sus propias hipótesis y las someta a comprobación (fundamentos de la Escuela Activa).
6. Debemos permitir al alumno actuar sobre el objeto de conocimiento que es la adquisición de la lectura y la escritura, para posteriormente apropiarse de otros conocimientos.
7. La educación no ha de ser, en forma alguna, una mera transmisión de cultura, sino ayuda para la vida en todas sus expresiones; ha de comenzar al nacer y durar tanto como la vida.

1.1.4 PROGRAMA INTEGRADO DE SEGUNDO GRADO

Nuestro trabajo docente dentro del grupo escolar está orientado por el contenido curricular en este caso, del Programa Integrado de Segundo Grado, el nos da las directrices, formas de trabajo y propone los objetivos a lograr durante un curso escolar.

"En el proceso enseñanza-aprendizaje, la integración consiste en presentar a los alumnos las cosas, los hechos como se presentan en la realidad, como un todo unificado susceptible de ser estudiado parcialmente desde cada una de las áreas de aprendizaje: Es una interrelación organizada de los diferentes campos de la realidad que el niño debe conocer". (7)

OBJETIVOS GENERALES

1. ✓ Conocerse y tener confianza de sí mismo;
2. Lograr un desarrollo físico, intelectual y afectivo sano;
3. ✓ Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica;
4. ✓ Comunicar su pensamiento y afectividad;
5. — Tener criterio personal y participar activamente en la toma de decisiones individuales y sociales;
6. \ Participar en forma organizada y cooperativa en grupos de trabajo;
7. Integrarse a la familia, y a la escuela y a la sociedad;
8. — Identificar, planear y resolver problemas;
9. ✓ Asumir, enriquecer, transmitir su cultura, respetando a su vez, otras manifestaciones culturales;
10. \ Adquirir y mantener el gusto por la lectura;
11. Combatir la ignorancia y todo tipo de injusticia, dogmatismo y perjuicio;
12. Comprender que las posibilidades de aprendizaje y creación no están condicionadas por ser hombre o mujer;

(7) S.E.P. Programa Integrado de Segundo Grado. México, 1982.



109825

109825

13. Considerar igualmente valioso su trabajo físico e intelectual;
14. Contribuir activamente al mantenimiento del equilibrio ecológico.
15. Conocer la situación actual de México, como resultado de diversos procesos nacionales internacionales;
16. Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la patria;
17. Desarrollar un sentimiento de solidaridad nacional e internacional, basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones;
18. Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas de aprendizaje;
19. Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento;

Para lograr los objetivos generales el Programa Integrado se ha ordenado en las siguientes Areas de Aprendizaje:

1. Español.
2. Matemáticas.
3. C. Naturales.
4. C. Sociales.
5. Educ. Tecnológica.
6. Educ. Artística.
7. Educ. la Salud.
8. Educ. Física.

Por lo que se refiere a la enseñanza de la lecto-escritura, el Programa Integrado nos dice que debemos tomar en cuenta la realidad social y lingüística de México, pero siempre y cuando se adopte un modelo general del Español, sin que con ello se discrimine a las lenguas indígenas; se trata más bien, de crear condiciones para que todos los mexicanos nos comuniquemos con eficacia. Concebido de esta manera el español, es un fundamento de la Unidad Nacional.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, con los objetivos generales, se pretende que el alumno adquiera, actitudes, habilidades, hábitos y conocimientos que le permitan:

1. Desarrollar su capacidad de comunicación oral;
2. Adquirir y desarrollar la capacidad para leer y escribir;
3. Conocer de una manera básica las funciones y estructuras de la lengua;
4. Comprender el valor intrínseco de todas las lenguas y sus variantes;
5. Desarrollar la sensibilidad, el gusto por la lectura e iniciarse en el estudio de textos literarios.

Este Programa Integrado de segundo año presenta los mismos objetivos generales, los mismos planteamientos, los mismos objetivos para la lengua escrita y también se integran las mismas áreas de conocimiento, que para el primer año.

Dentro de los objetivos de segundo grado para la lecto-escritura destacan:

1. Expresar sus intereses, pensamientos, sentimientos y opiniones en forma oral, escrita, corporal y plástica.
2. Desarrollar la capacidad de comprensión de lectura.

Una nueva etapa en la vida escolar no suprime los alcances de la anterior, más bien procede de ella. Los aprendizajes que el niño va a adquirir en este segundo grado va a modificar, a enriquecer y a reorganizar las estructuras formadas en primero.

Pero a pesar de que solo hay un año de diferencia, tanto cronológica, como escolar, el niño de segundo presenta algunas características diferentes que lo ubican en una nueva etapa de desarrollo como son:

1. El niño empieza a salir de su egocentrismo afectivo.
2. Cuando se inici la autocrítica empieza a valorarse a si mismo.
3. Empieza a participar de las reglas del juego.
4. Tienen mayor capacidad para realizar trabajos por equipos.
5. Con la muda de dientes, cambio de peso, talla, puede ocasionarle cierto malestar en la percepción de su propio cuerpo.
6. Disminuye su agresividad y se identifica con personas del mismo sexo.
7. El niño ya es más reflexivo que el de primero.
8. Empieza a estructurar nociones de espacio, tiempo, capacidad, movimiento, número, cantidad, medida y clase.
9. Se inicia la comprensión de la conservación de la materia.
10. La intuición del periodo anterior es reemplazada por la adquisición paulatina de un pensamiento lógico.
11. El niño aprende a diferenciar su propio punto de vista del de los demás, se empieza a dar reversibilidad, en el pensamiento percibe causas.
12. Logra identificar las características de los objetos o de las situaciones y clasificarlas progresivamente.

13. Realizar con mayor eficiencia en las operaciones matemáticas, lógicas y espacio-temporales.
14. La razón substituye las formas fantásticas y mágicas del primer grado.
15. Puede transmitir con mayor coherencia la información acerca de sus observaciones.
16. La cotización está afianzándose.
17. Emplear la coordinación psicomotriz para expresarse con la escritura.

Es recomendable que todos los maestros tomemos en cuenta las características de los niños antes descritas para adaptar nuestra labor al nivel de desarrollo de nuestros alumnos, propiciando así que la experiencia escolar en este grado sea enriquecedora y satisfactoria.

Es importante también que consideremos oportunamente las deficiencias que presentan los niños, si se deben a situaciones psicológicas, ambientales o problemas físicos, pues de lo contrario, esto puede ser causa de reprobación y deserción escolar, en los primeros grados de la educación primaria.

Entre las principales dificultades en el aprendizaje, que retrasan el nivel de eficiencia se encuentran:

1. Confusión de letras. Ejem. b, d, p, q; de simetría opuestas.
2. Confusión de letras por su sonido igual q-c.
3. Confusión en la articulación de las letras iguales ch, ll, ñ.
4. Confusión de guturales igual: g, j, q.
5. Alteración en la secuencia de las letras de una palabra igual. Ejem. pato en vez de plato.
6. Escritura en espejo al inventar letras y números.

ACTIVIDADES PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA

- Escuche lecturas, poemas y exprese lo que entiende,
- Formule adivinanzas describiendo objetos por su uso, color y sabor,
- Describa significados de lenguaje simbólico,
- Encuentre sinónimos de una palabra dada,
- Cuente sucesos o aventuras personales,
- Narre cuentos o historias,
- Describa características de un objeto,
- Identifique palabras que rimen,
- Diga palabras que rimen.

CRITERIOS DE INTEGRACION

Para la integración de las áreas de aprendizaje se usaron tres métodos: **El método de Esquemas Conceptuales**, que consiste en tomar como núcleo integrador una idea de eje de la ciencia o del mundo del niño; **El método de Procesos**, que consiste en tomar como núcleo integrador, no un contenido, sino un proceso del método científico, que es la observación; **El método de objetivos**, definido por la búsqueda de metas comunes a las áreas de aprendizaje, que es la expresión.

La integración didáctica está organizada en un programa que contempla ocho unidades, las cuales constan de cuatro módulos cada una, a los cuales corresponde aproximadamente una semana de labor docente.

Cada unidad tiene un núcleo integrador, así como cada módulo tiene también su núcleo relacionado estrechamente con el núcleo integrador de la unidad. Cada módulo tiene sus objetivos relacionados con el núcleo integrador del mismo, los cuales están elaborados en razón a los objetivos generales, al grado escolar, a la unidad y al módulo correspondiente, así como al nivel del desarrollo del niño.

Esta integración trae para el alumno las siguientes ventajas:

- El incremento en las aptitudes.
- La reducción del tiempo de aprendizaje.
- La consolidación de la transferencia.
- La vitalización del aprender.
- La amplitud de la aprehensión.
- El esfuerzo memorístico de lo esencial.

Recomendaciones del Programa Integrado para Evaluar:

1. Atender las diferencias individuales.
2. Atender el trabajo del alumno.
3. Tener siempre presente los objetivos del grado.
4. Respetar la integración.
5. Auxiliarse de las actividades sugeridas en el programa.
6. Apoyarse en la técnica de la observación.
7. Usar tablas de registro.

Tomando en cuenta lo que el programa escolar marca, las características de los niños de segundo grado y el proceso de adquisición de la lecto-escritura, tratamos de aplicar el programa escolar para lograr que el alumno adquiera y desarrolle la capacidad para leer y escribir en los dos primeros grados de educación primaria, y cuando egrese del primero, ya lea y escriba, por lo menos frases y palabras sencillas.

Tratamos de ubicar al niño en el proceso de desarrollo de adquisición de lecto-escritura y en base al programa escolar, a sus actividades y contenidos, para planear acciones que llevan al desarrollo del niño en este aspecto.

En el registro de observación y evaluación de los niños con retraso en el nivel de adquisición de lecto-escritura, se toma en cuenta lo anterior (ver cuadro pag. 73).

1.1.5 LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

Las modalidades: Investigación-acción, Autodiagnóstico, Autoevaluación; están consideradas como investigación participativa.

DEFINICION

La investigación social tiene mayor fuerza si los individuos participan en los procesos de la propia investigación. La producción de nuevos conocimientos será más significativa para todos los participantes. De ahí surge el auge que recientemente ha tenido la investigación participativa.

Qué significa investigación participativa? De acuerdo a Stassenhagen (1967), existe la participación cuando se organizan diferentes tipos de actividades en las cuales un grupo logra expresar sus necesidades o demandas y en general se logra plantear ciertos objetivos. "La participación no puede ser decretada compulsivamente, ni estimulada en forma artificial y menos puesta en marcha sin que se produzca previamente una atmósfera ampliamente favorable".

La participación se presenta por una toma de conciencia de los individuos, se da por una vivencia real de la situación.

La conciencia de un problema y la participación activa de cada individuo del grupo son los elementos que constituyen una organización en la que se pueda realizar investigación. Es posible que posteriormente estas organizaciones cobren fuerza en la sociedad global.

La investigación participativa busca, conjuntamente con los miembros de un grupo, generar conocimientos y definir acciones adecuadas para un desarrollo integral. Se toman en cuenta las experiencias o los conocimientos de cada uno de los individuos que participan en la planeación, ejecución y evaluación del proceso.

CARACTERISTICAS DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

La investigación participativa puede beneficiar inmediata y directamente a la comunidad. Es importante que ésta, aproveche no solamente los resultados de la investigación sino el proceso mismo.

El proceso de investigación participativa se basa en una integración de diálogo, investigación y análisis en el cual los investigados, así como los investigadores son parte del proceso.

En la investigación participativa se involucra al grupo en todo el proyecto, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados, la discusión de las soluciones y las acciones a seguir.

En la investigación participativa hay aprendizaje aunque ningún miembro del grupo enseña. Se combinan aspectos formativos e informativos.

Existe una participación comprometida en los procesos de organización, ejecución y evolución de las actividades.

El proceso es activo y cambiante; no es estático.

La investigación participativa postula la integración del conocimiento del grupo y complementa la teoría de la práctica.

Existe un sello permanente en este tipo de investigación. Los resultados no son definitivos; las necesidades cambian, transforman. La acción crea nuevas necesidades.

La investigación participativa se realiza con una óptica desde dentro y desde abajo. La realidad se observa "por los ojos de quienes sufren" los efectos de los cambios, no por quienes los realizan.

La investigación participativa aunque analice un solo aspecto de un problema global ayuda a los participantes a tener una visión íntegra del panorama total. Además, facilita a los miembros del grupo el conocimiento de su propia realidad para que así cada uno pueda participar en la planeación, el proceso y la evaluación de la actividad a realizar.

La investigación participativa se caracteriza como investigación cualitativa.

PROCESO DE LA INVESTIGACION

De acuerdo a Lewin (1973) el proceso de la Investigación-Acción es el siguiente:

1. Insatisfacción con el actual estado de cosas.
2. Identificación de un área problemática.
3. Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción.
4. Formulación de hipótesis.
5. Selección de una hipótesis.
6. Ejecución de la acción para comprobar las hipótesis.
7. Evaluación de los efectos de la acción.
8. Generalización a nivel grupo.

Lo básico en la investigación-acción son las interrelaciones, los procesos, las personas y las instituciones involucradas.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

1. Lograr que los miembros del grupo analicen la realidad en una perspectiva histórica y en relación con la sociedad.
2. Definir las necesidades actuales de cada miembro para tomar decisiones acerca de las acciones que se realizarán.
3. Aceptar a cada uno de los miembros, independientemente de sus creencias e ideologías.
4. Propiciar lo ágil y lo sencillo de la realización de las tareas.
5. Sistematizar las experiencias.
6. Ampliar el radio de acción a la sociedad.
7. Aprovechar los recursos disponibles en la comunidad.
8. Promover el intercambio de experiencias con otros grupos que realicen la misma actividad.
9. Promover la aplicación de la investigación participativa como opción metodológica de las Ciencias Sociales.

PAPEL DEL INVESTIGADOR

El papel es traducir teorías que expliquen la realidad social en procesos concretos de los grupos con los que trabaja.

El papel del investigador puede consistir en la instrumentación, sistematización y análisis del esfuerzo realizado por el grupo.

El investigador o los investigadores serán los responsables del informe global y de la difusión de los resultados de la

investigación.

CONCLUSIONES

La investigación participativa es parte de un diálogo, de una búsqueda que se concretiza cada vez de diferente manera en las experiencias. Esta opción metodológica crea oportunidades para integrar el potencial de conocimientos y creatividad de cada grupo que se reúne para definir las acciones a tomar.

La investigación participativa puede ser aplicada con diferentes procedimientos y técnicas específicas. Los miembros pueden participar más activamente en la formulación del tema o de los problemas a investigar o de cualquiera de los procesos involucrados.

La investigación participativa no excluye el empleo adecuado de otros métodos de investigación.

Los papeles de los miembros no son fijos. La relación es dinámica y diferente según las experiencias. Pero debe haber un involucramiento activo de todos en cada etapa de la investigación.

A través de la investigación participativa los miembros pueden sentar las bases necesarias para el cambio en beneficio para ellos mismos. El investigador necesita para esto un compromiso social y una sólida fundamentación teórica del análisis de la realidad.

El conocimiento de la realidad viene desde dentro, en sus relaciones con el contexto social, económico y político.

1.2 CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LA COMUNIDAD DE VILLA GUERRERO, CADEREYTA DE MONTES, QRO.

Para conocer la buena organización de una comunidad, es necesario investigar las particularidades donde se asienta y como se organiza.

El análisis tanto de los aspectos físicos, geográficos como culturales, permitirán inferir las características de los individuos que la integran.

Por lo antes mencionado se pudo detectar, que la comunidad de Villa Guerrero, del Municipio de Cadereyta de Montes, Qro., presenta las siguientes características:

1.2.1 ASPECTO GEOGRAFICO

Villa Guerrero se encuentra en lo que se le nombra la puerta de la Sierra Gorda. El terreno es semi-desértico, con rocas sedimentarias que se encuentran en forma de caliza y arenisca, de escasa humedad y raquítica vegetación; motivo por el cual las actividades dedicadas al cultivo son escasas por ser tierras de temporal; pues debido a la configuración geográfica, geológica y por falta de recursos económicos no existe la posibilidad del riego, aún así se siembra maíz, frijol, lenteja, alberjón y haba, aprovechando las escasas lluvias de temporal.

Cuando se retrasan las lluvias se utiliza agua de unos aljibes, en las que los animales sacian su sed, y en algunas ocasiones cuando el agua potable es insuficiente, también es usada para algunas necesidades de los habitantes.

Esta comunidad tiene una altura sobre el nivel del mar de 2070 Kilómetros aproximadamente.

La diversidad de las precipitaciones pluviales y otros factores, son responsables del clima en la comunidad, que va desde el frío-extremoso con temperaturas de -6 C, en invierno hasta los 37 C, en verano.

Villa Guerrero se encuentra sobre la carretera a Xilitla. Al noreste limita con la comunidad de Los Maqueda, al sur con el Ejido de Quitillé, al este con la comunidad de Boyé y al oeste con Cadereyta, la cabecera Municipal, de la cual nos separan seis kms., aproximadamente. Su acceso es por carretera pavimentada y cuenta con una población de 1080 habitantes.

FLORA. La riqueza botánica de esta localidad es de una vegetación Xerófila, con abundantes cactáceas, entre las que se encuentran: nopales, garambullo, órgano, biznaga, pitalla, tunas,

magüey, sávilá y cardón.

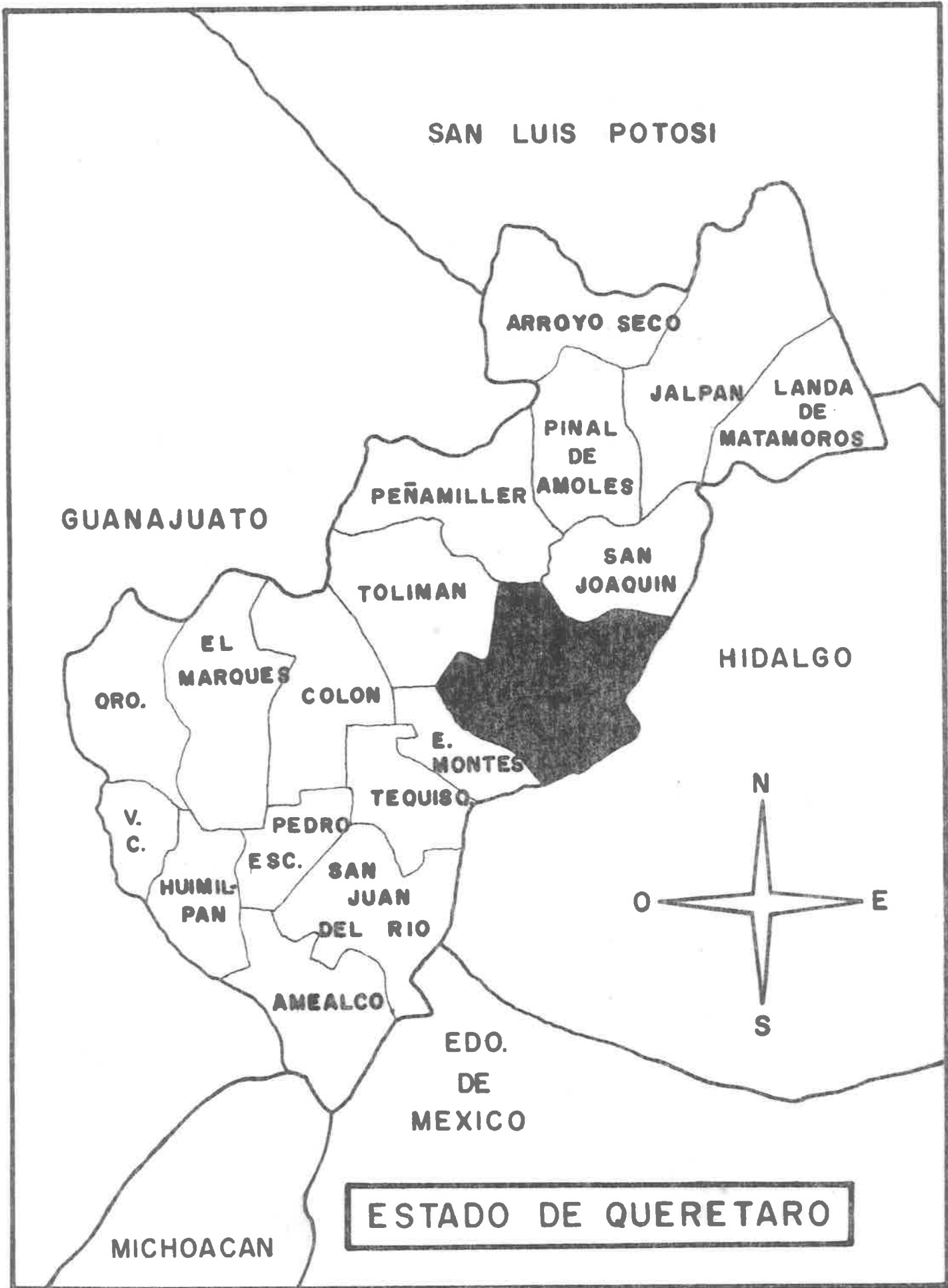
Dentro de los árboles de la familia de las leguminosas hay huizache y mezquite. De las anacardáceas: el pirul; de los frutales el durazno, granada e higo.

Entre los cultivos se encuentra el maíz, frijol, lenteja, haba, garbanzo y en algunas ocasiones el trigo.

FAUNA. La fauna silvestre se encuentra en peligro de extinción, por deterioro del medio ambiente natural.

Los animales domésticos más comunes son: asnos, cerdos, cabras. De la familia de las aves: gallinas y guajolotes; ganado vacuno, bovino y equino. Dentro de los caninos se encuentran los perros y los gatos de la especie de los felinos.

A continuación se presenta un plano del Estado de Querétaro, en el cual se localiza el municipio de Cadereyta, en donde aplicamos nuestra implementación de la propuesta.



1.2.2 ASPECTO ECONOMICO

La comunidad no cuenta con los suficientes recursos económicos, para poder desarrollarse como sus habitantes quisieran. Su fuente principal es cultivar las empobrecidas tierras delgadas, tetepetatosas y de temporal; debido a esto los habitantes tienen que dedicarse a otras actividades como son: albañilería o en su defecto emigran a la ciudad de México, en busca de fuentes de trabajo, o se van a los Estados Unidos a trabajar de "braseros".

Actualmente esta localidad cuenta con una maquiladora, una tabiquera y un banco de piedra, lo cual ha evitado que algunos habitantes de esta comunidad continúen emigrando.

Para satisfacer sus necesidades más apremiantes como: consultas médicas y medicamentos, algunos alimentos o continuar con sus estudios de educación media, se trasladan a Cadereyta por medio de autobuses, camiones, taxis o bicicletas.

A pesar de su precaria situación económica, algunas personas de este lugar poseen aparatos eléctricos como radio, grabadora, licuadora, televisión, refrigerador; así como también uno que otro habitante tiene su vehículo propio.

Los servicios urbanos con que cuenta este lugar son: agua potable, luz eléctrica y servicio de autobuses.

El tipo de construcción de las casas que predomina es de tabicón, cemento y techos de láminas de asbesto; hay algunas de piedra y las más pobres con techos de láminas de cartón y piso de tierra suelta.

En resumen el aspecto económico de la comunidad es de pobreza (su población económicamente activa es agricultor o jornalero).

1.2.3 ASPECTO SOCIAL

Todo individuo por naturaleza, tiende a ser sociable. Desde tiempos muy remotos, el hombre tuvo la tendencia y necesidad de unirse a los demás habitantes para comunicarse inquietudes, experiencias, el cual consideró que las interrelaciones de las personas sean tan importantes, ya que de ellos depende el desarrollo de la comunidad.

Las relaciones entre las personas de esta comunidad son en su mayoría de armonía, lo cual puede apreciarse los domingos en los partidos de fut-bol que realizan en su cancha.

Las clases sociales que existen en este lugar son: Los campesinos, los asalariados, comerciantes y jornaleros.

1.2.3.1 ASPECTO DE SALUD

El Área rural está muy expuesta a que en ciertas temporadas ataquen a los niños algunas enfermedades como son: sarampión, varicela, hepatitis, diarrea, fuertes dolores de cabeza; originados entre otras causas por la deficiente alimentación.

La S.S.A., organiza campañas de vacunación gratuita, para proteger a la niñez y evitar el contagio; pero aún así en el mes de Enero del año de referencia, se registró un alto índice de niños que sufrieron una infección en los ojos, y en el mes de abril fueron víctimas de una epidemia parecida a la varicela, lo cual afectó el avance de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Por medio del DIF, se logro que a partir del mes de febrero, asistiera una unidad médica proporcionando consultas y medicamentos gratuitos de 9 a.m. a 14 hrs., favoreciendo principalmente a las familias con escasos recursos económicos.

1.2.4 ASPECTO CULTURAL

Entendemos por cultura un conjunto de conocimientos adquiridos por el individuo, lo cual nos hace notar que en el medio rural es relativa por carecer de centros culturales institucionales, pues solamente se cuenta con un jardín de niños, la escuela Primaria y un Templo Católico.

A pesar de todo, en esta comunidad se han formado dos grupos musicales, que en ocasiones amenizan las festividades de su pueblo.

En la parte sur de Villa Guerrero, pequeña comunidad que antes tenía el nombre de "Boñá", palabra otomí (significa camino negro), se encuentran las ruinas de lo que fuera un internado Regional Indígena para Otomíes, inaugurado en 1932 por el Licenciado Ignacio García Tellez, Secretario de Educación Pública de esa época.

En dicho internado se impartían clases de Talabartería, Textilería, Herrería, Panadería, Carpintería, Música, Danza, Enfermería, Economía Doméstica y Agricultura.

Fue clausurado en 1949, porque los ejidatarios de Quitillá, reclamaron las tierras en donde estaba ubicado el internado.

1.2.4.1 TRADICIONES Y COSTUMBRES

Dentro de las tradiciones en Villa Guerrero, se conserva la celebración del día 2 de Noviembre, "Todos Santos". En el mes de Febrero el "Carnaval" y en el mes de Marzo las "Fiestas Patronales" en honor a San José.

El personal docente que labora en la escuela primaria, promueve otras actividades, que propician más la convivencia entre escuela y comunidad, como son: fechas a conmemorar destacando el 20 de Noviembre, Preposada en el mes de Diciembre, 10 de Mayo y en Junio la fiesta de fin de Cursos.

1.2.5 ASPECTO POLITICO

En esta comunidad la autoridad máxima es el Sub-delegado, este es auxiliado por sus secretario y un tesorero.

La comunidad está organizada por cuarteles, cada uno con su respectivo guarda cuartel, persona que tiene la comisión de reunir a la gente, cuando hay asambleas o necesidad de reportar alguna cooperación.

Por parte del Ejido la autoridad principal es el Comisariado Ejidal, quien cita a asamblea el día primero de cada mes a los ejidatarios

En este lugar predomina el partido político del PRI, aunque también, hay gente que ideológicamente simpatiza con otros partidos.

2. DISEÑO DE TRABAJO DE INVESTIGACION

2.1 PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACION PARTICIPATIVA

2.1.1 EL PROBLEMA DEL ESTUDIO

La enseñanza primaria es un hecho social mediante el cual los individuos se socializan y alcanzan formas más elevadas de conocimiento.

Este conocimiento es el resultado de un proceso de enseñanza y aprendizaje, que adquiere el alumno al interactuar con el objeto de estudio, para el logro del contenido de aprendizaje más técnico y útil para la sociedad y la producción.

Los primeros grados de la educación básica son fundamentales para la adquisición de otros conocimientos posteriores. Por ello, el programa integrado de 1er. grado propone, como uno de sus objetivos que el alumno al egresar de éste, sea capaz de elaborar palabras y frases cortas en razón del aprendizaje de la lecto-escritura.

Sin embargo, hay algunos alumnos que ingresan a segundo grado sin haber adquirido la lecto-escritura, lo cual trae como consecuencia, que el maestro pueda dedicarse a ese grupo especial de alumnos y esto conlleva a un retraso general del grupo, hacia estos alumnos irregulares y muchas ocasiones ante las presiones administrativas, el maestro, también rechaza a estos alumnos.

Al vivir esta situación en nuestra labor docente cotidiana, nos preocupó e inquietó el problema que se refiere a la dificultad que presentan algunos alumnos para alcanzar el nivel apropiado en el aprendizaje de la lecto-escritura al ingresar a segundo grado de educación primaria.

Este problema presente en el grupo de segundo grado de la Esc. Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo", de la comunidad de Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro., había sido previsto en nuestro proyecto de investigación y en esta disposición implementamos nuestra propuesta pedagógica. Para ello, tuvimos la necesidad de planear objetivos y actividades, tanto para los alumnos regulares, así como para los alumnos bajo tratamiento a los cuales atendimos sin descuidar al conjunto del grupo.

Para poder implementar acciones y lograr un mejor desarrollo de su aprendizaje fue necesario tomar en cuenta el desarrollo cognitivo de los niños.

Al analizar el autodiagnóstico del grupo experimental, caso "B", tomamos como muestra a 13 alumnos de los 31 que formaron el grupo de segundo grado, porque no tenían los conocimientos

necesarios que determina el Programa Integrado de la S.E.P.

Es importante saber que, en el retraso de aprendizaje influyen también las diferencias individuales, como proceso del desarrollo que cada niño tiene en relación con la lecto-escritura.

Inferimos por nuestras observaciones al contexto que el proceso antes mencionado, se vió obstaculizado en nuestros alumnos por causas como:

- Las condiciones socio-económicas y culturales de la comunidad de Villa Guerrero.
- Las deficiencias de formación psicopedagógicas de algunos profesores.
- La administración escolar.
- Carencia de recursos didácticos.
- Las condiciones geográficas y las continuas interrupciones de labores escolares.
- Y en algunos niños por problemas fisiológicos.

Lo anterior planteado nos llevó a enunciar nuestro problema de estudio en los siguientes términos:

QUE ACTITUD PSICOPEDAGOGICA DEL DOCENTE, SERIA PERTINENTE PARA FAVORECER EL PROCESO COGNITIVO EN NINOS CON RETRASO EN LA ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA CUANDO CURSAN EL 2o. GRADO Y NO LA DOMINAN EN EL NIVEL PROPUESTO POR EL PROGRAMA ESCOLAR ?

Como punto de partida, es preciso definir lo que vamos a entender por "Actitud".

ACTITUD. "Es una orientación perceptiva y una disposición a reaccionar frente a un sujeto determinado, o frente a una clase determinada de sujetos. Las actitudes son tendencias a obrar, relativamente duraderas y varían según los individuos y las culturas: es decir, se refiere a sujetos de opinión sobre los que no existe unanimidad de juicio". (8)

La aplicación de nuestra propuesta de trabajo al grupo de segundo grado, durante el Ciclo Escolar 1988-89, estuvo sustentado teóricamente desde el punto de vista Psicogenético de Jean Piaget; así como también por los postulados de la Pedagogía Operatoria.

Piaget al construir su teoría de la Epistemología Genética, se basó en el estudio del desarrollo de la inteligencia a partir

(8) SANCHEZ Cerezo Sergio. Diccionario de las ciencias de la comunicación. Ed. Santillana. México, 1984. p. 28.

de la construcción de conocimientos, fruto de la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

La principal preocupación de Piaget fue la de investigar como pasa un sujeto de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento.

Para explicar el desarrollo cognitivo, Piaget hace una clasificación de los estadios por los que pasa el niño, en los cuales se manifiestan mecanismos constantes (comprender, explicar, intereses) y estructurar variables progresivas (formas de organización, actividad mental, intelectual y afectiva), en cada estadio aparecen estructuras originales, con características que van siendo modificadas por el desarrollo.

Por lo que se refiere a la Pedagogía Operatoria, sus objetivos fundamentales son:

- a) La Creación Intelectual del Individuo.
- b) La cooperación social y solidaridad.
- c) El desarrollo afectivo armónico en los individuos.

Es por ello que al adoptar todas estas teorías y conceptos, nos preocupamos por explorar, primeramente todo lo que los niños habían aprendido de la lengua escrita, en situaciones escolares (curso de primer grado) y extraescolar (medio ambiente) y a partir de ese diagnóstico, iniciar nuestro tratamiento.

2.1.2 VINCULO DOCENCIA-INVESTIGACION

Nuestra labor docente, en tanto práctica social, actividad creativa, desarrollada en un momento histórico preciso, mantiene una relación estrecha con la realidad.

Requiere, por tanto, de recursos teórico-metodológicos, métodos didácticos para poder llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de modo tal que el nexo teoría-práctica (escuela-vida) trascienda al ámbito de las relaciones "en clase" y se proyecte hacia la sociedad.

En tanto práctica social, la docencia presenta una serie de relaciones interpersonales, entre las que se encuentran:

(Maestro-alumno, alumno-maestro, alumno-alumno, maestro-maestro, maestro-dirección, maestro-comunidad), que nos auxilian para alcanzar el objetivo general de la educación, que es el de lograr el desarrollo armónico de las facultades del individuo, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es decir, la docencia, se ve influida por las características del entorno social e institucional que le dan origen; de los intereses, actitudes y características de los

estudiantes a quienes está dirigida y las propias del profesor, así como de las características y complejidades del conocimiento que se está impartiendo.

Como formadora que es de nuevas generaciones, debe considerarse como elemento indispensable la evaluación del aprendizaje de los educandos.

Es necesario señalar que es precisamente la actividad creativa y actividad humana de nosotros como docentes, lo que requiere el plan de estudios en su conjunto, que el desarrollo y nuevas formulaciones que imprimamos a nuestros programas es lo que nos permitirá el enriquecimiento, la diversidad e incluso la confrontación de opciones o líneas teórico-metodológicas y aún ideológicas.

De ahí la necesidad de la integración y participación activa de docentes y alumnos en el sentido que anima el plan de estudios, de modo tal que sin suprimir la diversidad, sino precisamente aprovechándola, se pueden obtener mayores desarrollos en los proyectos académicos, de investigación y docencia.

Vincular docencia e investigación es trascender la metodología tradicionalista, con la finalidad de distinguir las características de los educandos y lograr como consecuencia mejorar nuestra calidad de educación.

"Subestimar las actividades de investigación en el trabajo docente equivale a ignorar los obstáculos y las barreras que intervienen en el desarrollo de aprendizaje significativo en los alumnos". (9)

La docencia y la investigación son los ejes centrales en torno a los cuales gira la formación de los estudiantes.

La vinculación entre: la docencia y la investigación se hace más patente en tanto que posibilita la discusión, confrontación y enriquecimiento de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje: docentes y alumnos.

La vinculación docencia-investigación representa un compromiso que debe asumirse con toda conciencia y responsabilidad.

Requiere por tanto, realizar una reflexión en un doble sentido: por una parte, la relativa a la inserción del docente como facilitador del aprendizaje, como actor del proceso de enseñanza-aprendizaje y la segunda, la relativa a su inserción como investigador, cuya característica fundamental es la

(9) GERSON Boris. "Observación Participante, un diario de campo en el Trabajo Docente" en revista Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM. Jul-Ago-Sep. 1979. p. 3.

producción del conocimiento, para la incorporación de descubrimientos o desarrollos a su práctica docente.

La docencia y la investigación son dos actividades que se subordinan en el complejo quehacer educativo.

2.2 EL GRUPO EXPERIMENTAL

2.2.1 CONTEXTO ESCOLAR

La enseñanza escolar (formal) se caracteriza por el empleo de procesos de comunicación interpersonal, que se dan, entre: Maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-maestro, maestro-dirección, maestro-comunidad, entre otros.

Estos elementos humanos están en constante interacción, dentro de la escuela, como institución de carácter social.

"Al inicio del ciclo escolar 1988-89, cuando recibí el grupo de segundo grado; era lógico que no conocía bien a los alumnos, ni ellos a mí. De tal manera que, mediante una plática informal nos empezamos a conocer, y a partir de ahí, se creó un ambiente de confianza; para que las relaciones de trabajo fueran favorables al proceso de aprendizaje de los alumnos.

Respecto a las relaciones de los alumnos entre sí; estaban impregnadas de una comunicación constante, debido a que ya se conocían, desde el ciclo escolar anterior.

De igual manera, mediante las actividades en clase y extra clase, se fueron estrechando más estas relaciones entre ellos" (registro de bitácora de la Profra. Ma. Araceli Genoveva).

La Esc. Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo" de la Comunidad de Villa Guerrero; es de organización completa, turno matutino, con clave 22DPRO753 G, con una población escolar de 213 alumnos.

El edificio escolar consta de seis aulas Pre-fabricadas y una aula tradicional, carecía de sanitarios y cancha deportiva; el patio de la escuela es empedrado y no cuenta con bardeado.

El personal docente de la escuela estuvo integrado por una directora técnica y seis maestros auxiliares, organizados debidamente en consejo técnico, atendiendo cada uno de ellos un grupo y una comisión específica.

Las relaciones socio-afectivas, que existían entre el personal docente que labora en la Esc. Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo" eran en lo general de armonía y compañerismo, sin faltar ocasionalmente, pequeños desacuerdos entre algunos compañeros, al momento de tomar alguna decisión, debido a la diversidad de

opiniones.

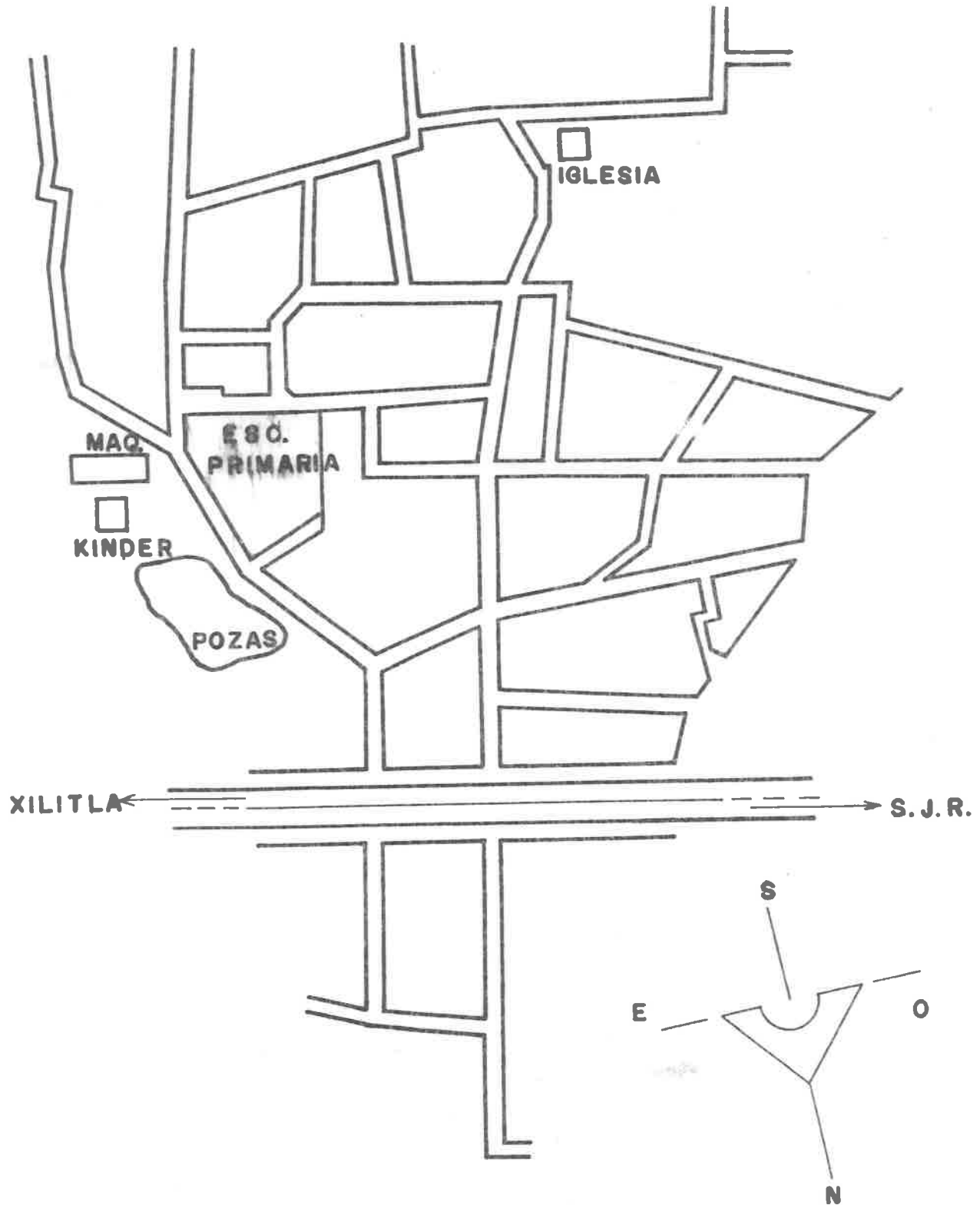
La dirección de la escuela es la que organiza, administra y planea el trabajo que ha de llevarse a cabo en el transcurso del ciclo escolar; debe mantener una relación de constante comunicación con el personal docente.

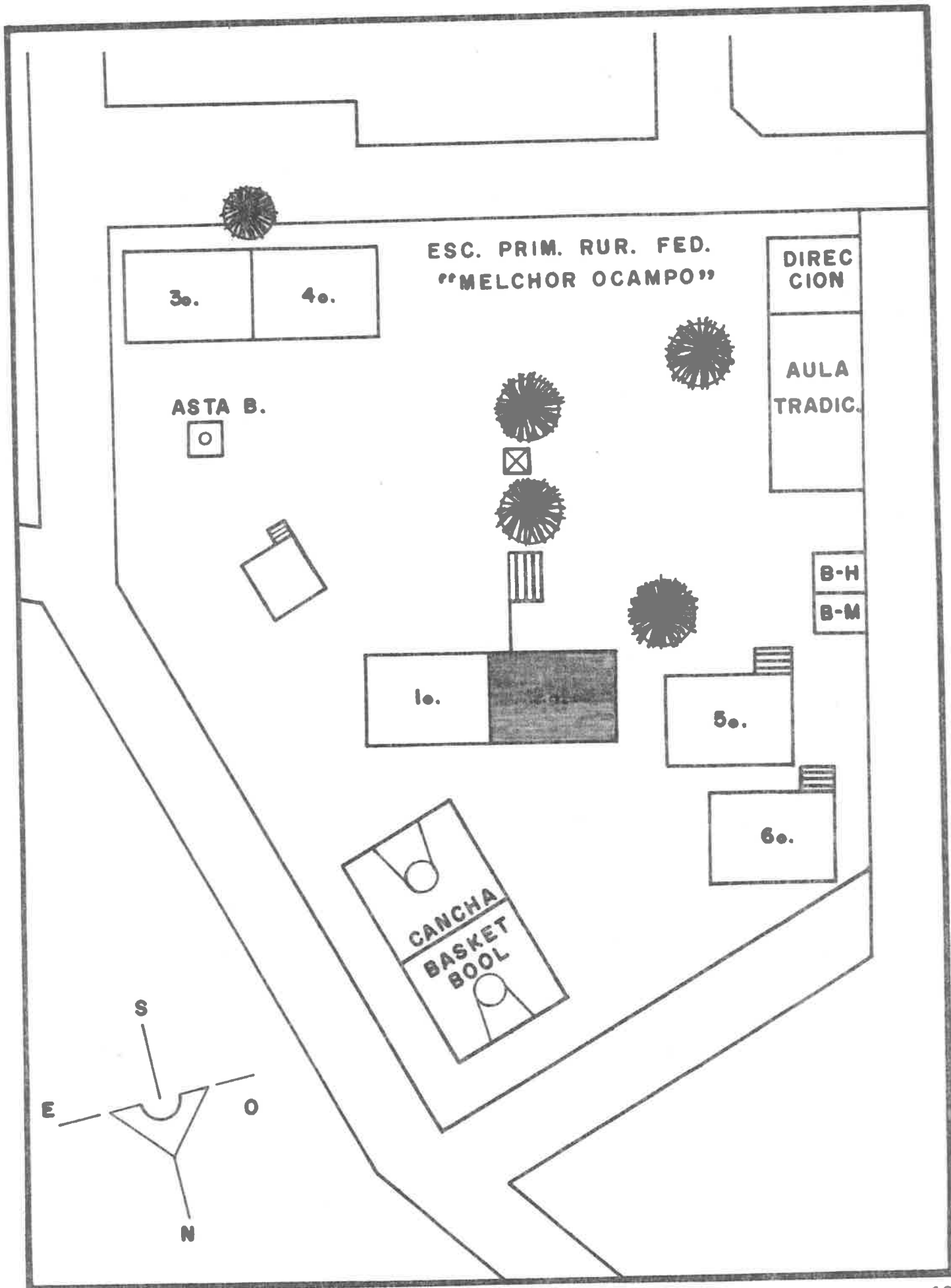
En nuestro caso particular, las decisiones tomadas por la directora de la escuela, en ocasiones, denotaban cierto autoritarismo, en base a su criterio personal. Esto se reflejó cuando distribuyó grupos y comisiones, al inicio del ciclo escolar.

Sin embargo, en las reuniones de consejo técnico, respetaba los acuerdos tomados por la mayoría.

En las siguientes páginas presentamos el plano de la Comunidad de Villa Guerrero y el de la Escuela Prim. Rur. Fed. "Melchor Ocampo"; en donde aplicamos nuestra implementación de la propuesta.

VILLA GUERRERO, CADEREYTA, QRO.





2.2.2 CARACTERIZACION DEL GRUPO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESC.
PRIM. RUR. FED. "MELCHOR OCAMPO", VILLA GUERRERO,
CADEREYTA DE MONTES, QRO.

"El día viernes 2 de septiembre de 1988, tomé posesión de mi grupo, el cual estuvo compuesto por 13 niños y 18 niñas que hacen un total de 31 alumnos, cuyas edades fluctuaban entre los seis y nueve años de edad. Tres de ellos eran repetidores porque no alcanzaron un buen nivel de lecto-escritura durante el ciclo escolar anterior.

En ese día me dediqué a conocer a mis alumnos y que ellos me conocieran a mí, así como a sus nuevos compañeros. Mediante una plática informal poco a poco fui creando un ambiente de confianza y amistad, para así descubrir las necesidades, intereses y actitudes reales de cada uno de ellos" (registro de bitácora de la Profra. Ma. Araceli Genoveva).

El grupo tuvo la característica de ser heterogéneo en cuanto a habilidades y capacidades para desarrollar su potencial a un mismo tiempo y con igual éxito, debido al medio ambiente familiar y social en el cual se desarrollaban.

La mayoría de los alumnos estaban inmersos en un ambiente familiar adecuado en cuanto a comunicación, responsabilidad y apoyo de los padres hacia sus hijos. Haciendo referencia a los demás alumnos, encontrando que algunos de ellos presentaban problemas socio-afectivos en sus hogares, debido entre otros factores a su bajo nivel económico y por proceder de familias numerosas.

Lo anterior ocasionó que dichos alumnos faltaran constantemente a la escuela, porque para sus padres era más importante que les ayudaran en las labores del campo y trabajos domésticos algunos de ellos remunerativos, antes que mandarlos a la escuela.

2.2.3 LOS SUJETOS DE ESTUDIO

Para obtener un primer diagnóstico del grupo, se propuso el siguiente plan de trabajo:

Objetivo. Evaluar el proceso de la lecto-escritura en cada uno de los alumnos.

- a) El primer día (2 de septiembre del '88), recibí el grupo de segundo grado. Lo primero que hicimos fue presentarnos y platicamos de manera informal, para crear un ambiente de confianza. Así iniciamos la observación de su actitud en las relaciones interpersonales.
- b) El lunes 5 de septiembre de 1988; después de realizar los honores a nuestra Enseña Nacional, pasamos a nuestro salón de clases. Se indicó a los alumnos, que tomaran asiento con quien desearan y en el lugar que prefirieran. A continuación procedí a elaborar mi lista de alumnos en orden alfabético, para obtener y registrar el nivel en que cada niño se encontraba en el proceso de lecto-escritura, de acuerdo al programa cubierto en el ciclo escolar anterior (primer grado).
Para obtener un diagnóstico del grupo, iniciamos platicando acerca de sus vacaciones: ¿Qué hicieron?, ¿A dónde fueron?, ¿Qué fue lo que más les gustó?, ¿Estudiaron?, ¿Les gustó regresar a la escuela?; en fin, las preguntas salían y eran contestadas oralmente por la mayoría del grupo. Posteriormente; les pedí que todo lo que habíamos comentado, lo dibujaran; principalmente la actividad que más les había gustado hacer durante sus vacaciones. Una vez que terminaron con este trabajo, opté por decirles: ahora escriban una lista de todas las actividades que realizaron. Entonces como es lógico, los que no habían logrado la adquisición de la lecto-escritura, expresaron: -"maestra yo no sé escribir; pínteme las letras en el pizarrón para que yo las haga", otro niño no dijo nada, únicamente lloró y me veía con cierto temor, motivo por el cual iniciamos una conversación en la que traté de convencerlos de que sí sabían escribir.
- c) Posteriormente, al analizar sus trabajos y en la toma de una muestra de lectura se utilizó la siguiente escala: N.S.= No Suficiente; R= regular; B= bien y M.B.= muy bien.
En escritura utilicé los cuatro niveles fundamentales con sus categorías respectivas: Pre-silábico, Silábico, Silábico-alfabético y Alfabético (categorías propuestas en los estudios de Ferreiro y Teverosky).

La notación del parámetro que manejamos en cuanto a la lectura, la describimos a continuación:

N.S.= No suficiente. En esta escala ubicamos a los niños que

estando en segundo grado no lograron alcanzar el nivel de lecto-escritura, requerido por el programa en grado inferior al silábico.

R = Regular. En este rubro quedaron comprendidos los alumnos que leían pausadamente, es decir, habían alcanzado el grado silábico o silábico-alfabético.

B = Bien. En este grupo colocamos a los alumnos que leían diversos enunciados, con menos dificultad y que raramente hacían pausas. Grado alfabético.

M.S. = Muy bien. Aquí clasificamos a los niños que al leer empleaban cierta dicción y entonación, es decir, pronunciaban correctamente las palabras.

Por lo que respecta al proceso de escritura, utilizamos los cuatro grandes niveles con sus respectivas categorías.

Pre-silábico. En este nivel ubicamos a los niños que su escritura, es ajena a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos; o sea que no presenta ningún tipo de correspondencia sonora.

Silábico. Aquí se agruparon a los niños que en su escritura intentan una correspondencia entre grafías y sílabas, generalmente una grafía para cada sílaba.

Silábico-alfabético. Coexisten en este nivel dos formas de hacer corresponder sonidos y grafías: la silábica y la alfabética; aquí situamos a los alumnos que en su escritura, algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas. O sea que a cada grafía corresponde un sonido (ver muestra en el anexo).

Alfabético. En este nivel desaparece el análisis silábico en la construcción de escrituras y aquí quedaron comprendidos los alumnos que su escritura está formada, en base a una correspondencia entre fonemas y grafías; pero sin excluir errores ocasionales en el valor sonoro convencional.

A continuación se presenta el diagnóstico realizado a todo el grupo de segundo grado.

DIAGNOSTICO DE LOS ALUMNOS QUE INTEGRAN EL SEGUNDO GRADO DE LA ESC. PRIM. RUR. FED.
 "MELCHOR OCAMPO". VILLA GUERRERO, CADEREYTA DE MONTES, QRO.
 RESPECTO AL NIVEL ALCANZADO EN LA LECTO-ESCRITURA

No. PROG.	NOMBRES	EDAD		SIT.		ESCALA EN LECTURA	NIVEL LOGRADO EN ESCRITURA
		AÑOS	MESES	NI	R		
1.	Castillo Martínez Ana María	7		X		B	Alfabético
2.	Hernández Mendoza L. Berenice	7		X		R	Alfabético
3.	Lázaro Reséndiz Rocío (&)	8			X	N.S.	Silábico
4.	Maqueda Martínez Camila	8		X		B	Alfabético
5.	Maqueda Ríos Patricia	8		X		B	Alfabético
6.	Martínez Reséndiz Enedina	6	9	X		B	Alfabético
7.	Mejía Martínez Isaias (&)	7		X		B	Sil-Alfabético
8.	Mejía Mendoza Ma. Guadalupe	6	10	X		B	Alfabético
9.	Mendoza Mondragón Rodolfo	6	11	X		M.B.	Alfabético
10.	Ocampo Chávez Oscar	6	10	X		B	Alfabético
11.	Ocampo Martínez Esmeralda (&)	7	11		X	N.S.	Pre-Silábico
12.	Ocampo Martínez Nohemí (&)	8	9	X		R	Sil-Alfabético
13.	Pérez Correa María Marlen	7	3	X		M.B.	Alfabético
14.	Pérez Chávez Maribel	7		X		B	Alfabético
15.	Ramírez Reséndiz Rigoberto (&)	9		X		R	Sil-Alfabético
16.	Reséndiz Esquivel Oscar	7	8	X		B	Alfabético
17.	Reséndiz Ledezma Noé	6	11	X		R	Alfabético
18.	Reséndiz Maqueda Abraham (&)	7	8	X		N.S.	Pre-Silábico
19.	Reséndiz Maqueda Adriana	6	9	X		B	Alfabético
20.	Reséndiz Maqueda Juana (&)	10			X	N.S.	Silábico
21.	Reséndiz Maqueda Marissa	7	1	X		M.B.	Alfabético
22.	Reséndiz Mejía Heberth (&)	7	7	X		N.S.	Pre-Silábico
23.	Reséndiz Ramos María Nieves (&)	7		X		N.S.	Pre-Silábico
24.	Reséndiz Reséndiz Elena (&)	6	9	X		N.S.	Pre-Silábico
25.	Reséndiz Reséndiz Félix (&)	6	8	X		N.S.	Silábico
26.	Reséndiz Reséndiz Francisco	7	3	X		M.B.	Alfabético
27.	Reséndiz Reséndiz J. Timoteo (&)	7		X		N.S.	Pre-Silábico
28.	Reséndiz Velázquez Ofelia	7		X		R	Alfabético
29.	Trejo Alcántara René (&)	8	2	X		R	Sil-Alfabético
30.	Trejo Andrés Ulises	7	4	X		R	Alfabético
31.	Velázquez Vázquez Diana	6	11	X		B	Alfabético

Villa Guerrero, Cadereyta de Montes, Qro. 5 de Septiembre de 1988.

Diagnóstico realizado por:

Profra. Ma. Araceli G. Martínez Anaya

Profr. Juan Vázquez Rodríguez.

CODIGO:

NI = Nuevo Ingreso

R = Repetidor

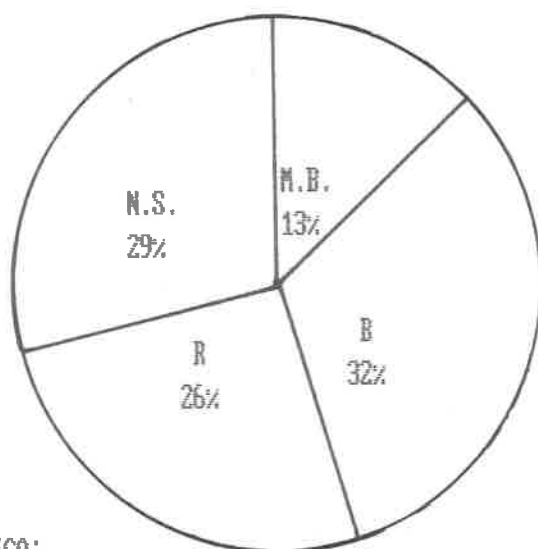
(&) = Niños sujetos a tratamiento específico.

ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNOSTICO LLEVADO
 A CABO EN LA ESC. PRIM. RUR. FED. "MELCHOR OCAMPO", VILLA GUERRERO,
 CADEREYTA DE MONTES, QRO. EN EL SEGUNDO GRADO
 SEPTIEMBRE DE 1968.

CUADRO COMPARATIVO DE RESULTADOS EN LECTO-ESCRITURA

ESCALA EN LECTURA	No. NIÑOS	No. NIÑAS	TOTAL	PORC. %	NIVEL LOGRADO EN ESCRITURA	No. NIÑOS	No. NIÑAS	TOTAL	PORC. %
N.S.	4	5	9	29	Pre-Silábico	3	3	6	19
R	5	3	8	26	Silábico	1	2	3	10
B	2	8	10	32	Sil-Alfabético	3	1	4	13
M.B.	2	2	4	13	Alfabético	6	12	18	58
TOTAL	13	18	31	100	TOTAL	13	18	31	100

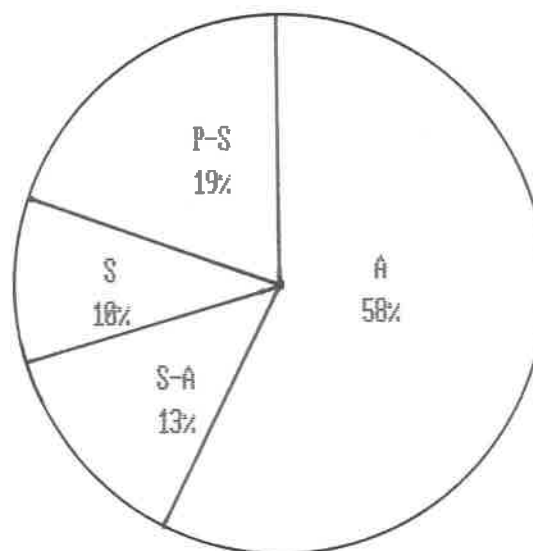
GRAFICA DE LECTURA



CODIGO:

N.S.= No suficiente
 R = Regular
 B = Bien
 M.B.= Muy Bien

GRAFICA DE ESCRITURA



P-S= Pre-silábico
 S = Silábico
 S-A= Silábico-alfabético
 A = Alfabético

El diagnóstico anterior se llevó a cabo de la siguiente manera:

a) Para obtener un diagnóstico en lectura y clasificar a los niños en las diferentes escalas que ya se describieron, se les pidió por orden de lista a los alumnos, que leyeran enunciados en su libro de texto grautito.

b) Para identificar el nivel de escritura en que se encontraban nuestro alumnos, recabamos las hojas que contienen su escritura inicial, en la que narraron las actividades que efectuaron durante sus vacaciones.

c) Para establecer los patrones evolutivos, seleccionamos del total de los alumnos (31); a 13 niños que serían sujetos al tratamiento, para observar se desarrollo evolutivo en el proceso de lecto-escritura.

El proceso de selección de los 13 alumnos "caso", la realizamos en base a los resultados que presentan tanto en lectura como en escritura.

Se incluyeron los nueve alumnos que se encontraban en la escala de No-suficiente en lectura; siendo cuatro niños y cinco niñas.

Además se consideraron cuatro alumnos que quedaron ubicados en el rubro "Regular" en la lectura y en el nivel Silábico-Alfabético en escritura, de los cuales tres son niños y una niña. Estos cuatro alumnos presentan dificultades para leer; sin embargo, en escritura se encuentran en el nivel Silábico-Alfabético, porque hacen corresponder a cada grafía un sonido (tal vez por simple copia).

Del total de alumnos que se sometieron al tratamiento (13), seis pertenecen al género femenino (tres de ellas son repetidoras y las otras tres de nuevo ingreso), y por lo que respecta al sexo masculino, contamos con siete elementos de nuevo ingreso (ver tabla diagnóstico).

DESCRIPCION SOCIO-ECONOMICA DE LOS ALUMNOS QUE INTEGRAN EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL SEGUNDO GRADO DE LA ESC. PRIM. RUR. FED. "MELCHOR OCAMPO". VILLA GUERRERO, CADEREYTA DE MONTES, QRO.

1. **Lázaro Reséndiz Rocío.** Edad 8 años, de familia numerosa y escasos recursos económicos; por consiguiente, su alimentación es deficiente. Falta frecuentemente a la escuela. Repetidora de Segundo Grado y está ubicada en el nivel Silábico de lectura y escritura.
2. **Ocampo Martínez Esmeralda.** Edad 7 años. Alumna repetidora, de extracción humilde. Se enferma constantemente, lo cual le impide asistir regularmente a la escuela. Introversa. Ubicada en el nivel Pre-silábico en lecto-escritura.
3. **Reséndiz Maqueda Abraham.** Edad 7 años, de clase baja, con problemas socio-afectivos. Repetidor de primer grado. Alumno comprendido en el nivel Pre-silábico.
4. **Reséndiz Maqueda Juana.** Edad 10 años, hermana de Abraham, que presenta los mismos problemas socio-afectivos que éste. Es repetidora por segunda ocasión del segundo grado.
5. **Reséndiz Mejía Hebert.** Nivel Pre-silábico. Edad 7 años, de clase baja. Muy sensible emocionalmente. Falta constantemente a la escuela por enfermedad.
6. **Reséndiz Ramos Ma. Nieves.** Edad 7 años, de extracción humilde. Presenta problemas socio-afectivos. De familia numerosa. Introversa, en ocasiones agresiva. Sus padres no se preocupan por ella. Padece frecuentemente dolores de cabeza. Nivel Pre-silábico en lecto-escritura.
7. **Reséndiz Reséndiz Elena.** Edad 6 años, de familia numerosa y muy humilde. No asiste a la escuela con regularidad. Sensible. Nivel Pre-silábico en lecto-escritura.
8. **Reséndiz Reséndiz Félix.** Edad 6 años. Nivel Silábico, de familia muy numerosa y de escasos recursos económicos. Presenta problemas de dicción (no pronuncia algunos fonemas).
9. **Reséndiz Reséndiz José Timoteo.** Edad 7 años. Alumno repetidor de primero. Sociable y de situación económica media. Nivel de lecto-escritura: Pre-silábico.
10. **Mejía Martínez Isaias.** Demasiado introverso. Edad 7 años, de familia humilde. Nivel Silábico-alfabético.
11. **Trejo Alcántara René.** Nivel Silábico-alfabético en lecto-escritura. Edad 8 años. Repetidor de primer grado. De extracción humilde, poco sociable y muestra mucho interés por la lecto-escritura.
12. **Ocampo Martínez Noemí.** Edad 7 años, repetidora de primer

grado. Situación económica media. Nivel Silábico-alfabético en la lecto-escritura.

13. **Ramírez Reséndiz Rigoberto.** Edad 9 años, de familia numerosa y humilde. Llega tarde frecuentemente porque su hogar se encuentra muy alejado de la escuela, y por lo mismo, en ocasiones no asiste a clases. Relativamente rebelde y agresivo. Nivel en lecto-escritura: Silábico-alfabético.

A continuación presentamos el Cronograma o Agenda de trabajo, sobre la investigación de las actitudes psicopedagógicas realizadas durante el periodo comprendido entre los meses de julio de 1988 a septiembre de 1989.

2.3 AGENDA DE TRABAJO (CRONOGRAMA)

INVESTIGACION SOBRE ACTITUDES PSICOPEDAGOGICAS REALIZADAS DURANTE EL PERIODO COMPRENDIDO DE JULIO 1988 A SEPTIEMBRE 1989.

MES \ DIA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
JULIO - 88				A	A	A	A	A		A	A	A	A	A			A	A	A	A	A			A	A	A	A	A			
AGOSTO	A	A	A	A	A			A	A	A	A																				
SEPTIEMBRE		B	F		B/G	B	B	B/C	B/C	F		D	D				F						F								
OCTUBRE	F							F			G				F			E				F					G	F			
NOVIEMBRE					F						F						F								F			G			
DICIEMBRE			F							F		E																			
ENERO - 89							F						F							F				G		E	F/H				
FEBRERO				F/H							H/I						I							I							
MARZO				I							I							I													
ABRIL									I/J						I/J								I/J							I/J	
MAYO						I/J						I/J											I/J				I/J				
JUNIO			I/J							I/J							I/J							I/J							
JULIO										J	J	J	J	J			J	J	J	J	J			J	J	J	J	J		J	
AGOSTO	J	J	J	J																											
SEPTIEMBRE	K	K																													

ACTIVIDADES:

PLANEACION

A. Elaboración de la propuesta pedagógica dentro del proyecto de investigación participativa.

DESARROLLO

- B. Observación del grupo para detectar a los alumnos irregulares.
- C. Elaboración y aplicación del instrumento para el diagnóstico del grupo en lecto-escritura.
- D. Selección de sujetos de estudio por observación y muestra.
- E. Reunión con los padres de familia de los alumnos bajo tratamiento para mantenerlos informados sobre el proceso de adquisición de la lecto-escritura en sus hijos.
- F. Reunión de ambos equipos docentes para confrontar el trabajo realizado y planear las actividades adaptadas al nivel de los alumnos caso.
- G. Aplicación y evaluación de las muestras respecto a los niveles logrados en lecto-escritura por los alumnos bajo tratamiento.
- H. Evaluación sumaria de las muestras.
- I. Análisis e interpretación de los datos obtenidos mediante las muestras.
- J. Elaboración del informe del experimento, caso "B".
- K. Revisión y corrección del reporte de investigación.

109825

2.4 CATEGORIAS DEL ANALISIS

2.4.1 RELACIONES INTERPERSONALES

En base a las teorías analizadas en capítulos anteriores, podemos deducir que la educación tiene como objeto la facilitación de cambio y aprendizaje, tomando en cuenta, desde luego, el proceso de desarrollo de los individuos, como hace referencia Carl R. Rogers:

"Cuando he sido capaz de transformar un grupo -y aquí me refiero a todos los miembros del grupo, incluso yo- en una comunidad de aprendizaje, mi entusiasmo no conoce límites. Liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio, constituye una experiencia grupal inolvidable. En este contexto surgen verdaderos estudiantes". (10)

La facilitación de ciertos aprendizajes significativos depende en cierta medida de las actividades interpersonales que se establezcan entre educador y educandos. Aunque según Jackson (1988) pueden existir hasta aproximadamente 1000 relaciones interpersonales diariamente entre el educador y sus alumnos, es necesario que estos tengan ciertas características que apoyen las acciones de los alumnos.

Algunas actitudes que puede adoptar el profesor son:

a) **Autenticidad.** Es decir que debe trabar relación con el estudiante, sin presentar máscara o fachada. Así el alumno puede conferir al profesor su identidad real, y no un simple medio de que se vale la educación para alcanzar ciertos objetivos.

"El maestro puede ser una persona real en su relación con los alumnos, puede entusiasmarse, aburrirse, interesarse por los estudiantes, enojarse, ser sensible o simpático. Porque acepta estos sentimientos como suyos, no tiene la necesidad de imponérselos a sus alumnos". (11)

b) **Aprecio, aceptación, confianza y respeto.** En la medida en que

(10) ROGERS Carl R. Libertad y creatividad en la educación. Ed. Paidós. México 1983. p. 314.

(11) Iden. p. 320.

el profesor aprecie los sentimientos del niño; se preocupe por él; acepte al alumno tal como es; le dé confianza y a su vez, le tenga confianza y que sobretodo, lo respete, el alumno desarrollará sin temor las potencialidades que tiene como ser humano.

c) **Comprensión empática.** Si el maestro conoce las relaciones de los estudiantes y percibe como se presenta el proceso de aprendizaje, y aplica estos conocimientos en su labor docente, el alumno podrá avanzar más en su aprendizaje significativo. De allí surge lo que se puede llamar comprensión empática en relación al valor otorgado también por el alumno hacia el maestro, en razón de sus actividades, y el mismo estudiante puede pensar "por fin alguien comprende como siento y como soy yo, sin querer analizarme ni juzgarme. Ahora puede prosperar, crecer y aprender". (12)

Cuando el profesor crea en el aula un ambiente en el cual están en juego las citadas actitudes, que promuevan las relaciones interpersonales estrechas, el alumno podrá penetrarse más en el aprendizaje, tendrá deseos de experimentar, y en términos generales se convertirá en un ser que aprende y cambia constantemente.

Tomando en consideración lo antes planteado proponemos llevar a la práctica; la autenticidad, el aprecio, la aceptación, la confianza, el respeto y fomentar la comprensión empática, para con ello propiciar buenas relaciones interpersonales en el salón de clases, lo que suponemos servirá para lograr aprendizajes más significativos en la adquisición del proceso de lecto-escritura en primero y segundo grado de primaria particularmente.

2.4.2 FORMAS DE COMUNICACION

"La comunicación es una relación específicamente humana que puede ser bidireccional: susceptible de respuesta y en el que cada uno de los polos pueden ser al mismo tiempo emisor y receptor". (13)

Pero no existe uno sólo, sino muchos procesos de comunicación, que están presentes en la realidad interactuando dinámicamente dentro de la formación social, que les imprime características específicas. Por ello se pueden distinguir los

(12) ROGERS. Op. cit. p. 322.

(13) WILLIAMS, Raymond. Los medios de comunicación social. Barcelona, Península. 1971. pp. 15-17.

siguientes tipos de comunicación:

a) **Comunicación Interpersonal.** Es aquella en la que los participantes (emisor-receptor) se relacionan cara a cara, por lo tanto el intercambio de mensajes es más completo, ya que a la palabra se suman gestos, miradas, entonación de voz, e incluso silencios.

b) **Comunicación Intermedia.** Esta caracteriza la relación que se da en el seno de grupos cuyos miembros comparten una cierta finalidad. En ella los integrantes pueden entrar en relación interpersonal cuando lo consideren necesario.

c) **Comunicación Colectiva.** Es la que corresponde a la transmisión de los mensajes a través de los medios proyectados a la colectividad.

Comunmente se ha tachado de autoritaria la comunicación colectiva, y se exalta la interpersonal o intermedia como característica de participación; sin embargo, el autoritarismo puede darse en cualquiera de las tres, piénsese cuando el padre o maestro pretenden tener el saber acabado; lo que si puede ser posible es el aprovechar los dos primeros tipos de comunicación, y en cierto sentido procurar que la comunicación intermedia se convierta en comunicación interpersonal con características participativas, es decir, lograr que los participantes intercambien ideas, mensajes, actitudes, conocimientos, experiencias a través de los cuales es posible reordenar y estructurar ideas.

La educación se desarrolla dentro de un medio social organizado, mediante relaciones interpersonales, en las que participan: maestro-alumno; alumno-alumno; maestro-padre de familia; maestro-maestro; maestro-director y maestro-supervisión, principalmente.

En este trabajo tomaremos en cuenta esencialmente aquellas relaciones que se dan entre alumno, profesor y padres de familia.

En lo que respecta a la relación alumno-maestro y alumno-alumno, trataremos de crear un ambiente social fundamentado en la comprensión, en la aceptación, en la confianza, en la autenticidad del profesor, y sobre todo, de mantener una comunicación interpersonal, en donde tanto el docente como el alumno tengan oportunidad de ser emisores y receptores.

La relación maestro-alumno deberá tomar en cuenta la autoridad de ambos, basada en la autonomía de los alumnos y buscará la apropiación al conocimiento mediante nuestra guía.

Las relaciones alumno-alumno son de gran importancia, ya que éstas determinan la forma del grupo, lo que en gran medida propicia que el profesor actúe de un modo especial. Pero es necesario que los alumnos se abran al diálogo, porque con ello podrán realizar y discutir los hechos. Cosa que a la vez de aumentar su socialización, incrementarán también su aspecto cog-

noscitivo.

Asimismo, en las relaciones maestro-padres de familia debe haber comunicación constante, esto con la finalidad de conscientizarlos de la importancia que tiene su colaboración con el maestro dentro del proceso educativo, de tal manera que en sus hogares le creen a sus hijos un ambiente agradable, animándolos y comprendiéndolos. Pero es necesario repetir que las relaciones entre padre de familia y profesor deben estar basadas en el diálogo y estar centradas en el alumno y su desarrollo.

2.4.3 ESTRATEGIAS PSICOPEDAGOGICAS

Una vez que fueron seleccionados del total de los 31 alumnos que conforman el grupo de segundo grado a aquellos que no lograron adquirir la lecto-escritura en el nivel deseado (13); nuestro objetivo primordial fue emprender acciones tanto psicológicas como pedagógicas orientadas a favorecer el desarrollo del alumno en la adquisición de la misma.

En el aspecto psicológico pretendimos establecer con los alumnos un ambiente de confianza, respeto y comunicación comprensiva, aceptándolos tal como son, lo cual les permitió desenvolverse abiertamente con sus compañeros y nosotros los maestros, creando así un ambiente favorable de trabajo.

Sabemos que el comportamiento del alumno es el resultado de la influencia que sobre él ejerce su entorno socio-cultural y que cada niño posee características específicas que lo hacen diferente de los demás. Es por esto que, no todos aprenden lo mismo al mismo tiempo y esto fue tomado en cuenta al trabajar con ellos, individualmente.

En el aspecto pedagógico nos propusimos que los alumnos bajo tratamiento estuvieran en constante interacción con el objeto de conocimiento (la lengua oral y escrita).

Para el logro de lo anterior utilizamos los materiales y recursos didácticos necesarios para ser manipulados por los alumnos, así como también por nosotros los docentes.

En la planeación de las estrategias de aprendizaje, se recuperaron los supuestos teóricos de la Pedagogía Operatoria.

Otro aspecto muy importante que consideramos, fue el contacto continuo con los padres de nuestros alumnos "caso", para mantenerlos informados sobre los avances de sus hijos.

REUNION DE CONSCIENTIZACION CON LOS PADRES DE FAMILIA DEL GRUPO DE SEGUNDO GRADO DE LA ESC. PRIM. RUR. FED. "MELCHOR OCAMPO".
VILLA GUERRERO, CADEREYTA DE MONTES, GRO.

20 de Septiembre de 1988.

Nos reunimos los profesores: Ma. Araceli Genoveva Martínez Anaya y Juan Vázquez Rodríguez con los padres de familia de los alumnos de segundo grado en un salón de la Esc. Prim. "Melchor Ocampo".

OBJETIVOS DE LA REUNION

- a) Presentarnos con los padres de familia como equipo docente para la aplicación de nuestro proyecto de investigación referente a: "Actitudes psicopedagógicas para el desarrollo del alumno en la adquisición de la lecto-escritura".
- b) Plantear a los padres de familia el problema que representa la no adquisición de la lecto-escritura por parte de los alumnos en el ciclo anterior anterior.
- c) Informar a los padres de famñ. Primeramente se les informó a los padres de familia que el grupo sería atendido por la Profra. Ma. Araceli Genoilia para con sus hijos y sus maestros.
- d) Solicitar la colaboración de los padres de familia para con sus hijos y sus maestros.
- e) Plantear acciones de trabajo conjuntamente con los padres de familia con respecto a los alumnos que no han logrado la adquisición de la lecto-escritura.

De los 30 padres de familia que conforman el grupo de segundo grado, asistieron 27 (90%) y siendo mayoría procedimos a efectuar la reunión. Primeramente se les informó a los padres de familia que el grupo sería atendido por la Profra. Ma. Araceli Genoveva Martínez Anaya (por ser quien labora en ese centro de trabajo) y apoyada por el Profr. Juan Vázquez Rodríguez (con centro de trabajo en la comunidad de Villa Progreso, E. Montes, Gro.), pero que ambos trabajaríamos con sus hijos aplicando nuestro proyecto de investigación destinado a regularizar a los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura.

Se hizo de su conocimiento que días antes procedimos a elaborar y aplicar una prueba de exploración (muestra inicial) consistente en dictado de palabras y elaboración de dibujos para que ellos anotaran el nombre de cada objeto, animal o cosa (ver anexos).

Además de tomarles la lectura a uno por uno y de ese modo detectamos que de los 31 alumnos que componen el grupo, 13 se encontraban en un nivel deficiente de lectura y escritura y les informamos quienes eran con la finalidad de que conocieran la situación de sus hijos.

Posteriormente les comentamos a los padres de los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura, que nosotros como maestros teníamos la mejor disposición de trabajar más con estos alumnos de modo de regularizarlos a corto plazo.

Sin embargo, les aclaramos que no era suficiente con nuestro trabajo solemne y que requeríamos de su colaboración constante para con sus hijos en horas extra-clase. Afortunadamente, nos manifestaron abiertamente su confianza y su apoyo para lograr nuestro objetivo. Se hizo referencia a las actitudes que asumiríamos respecto a sus hijos. Algunos padres opinan que la maestra responsable del grupo le dejará mucha tarea, otros que les dedicará más tiempo.

Finalmente, les propusimos que sus hijos se quedaran una hora más tarde después de la jornada escolar, durante algunas semanas para, de ese modo, llevar un control (registro) sobre los avances de cada uno de los alumnos bajo el tratamiento.

Los padres de familia aprobaron la propuesta, al mismo tiempo que se comprometieron a ayudarnos con sus hijos en sus trabajos extra-clase. Además, les pedimos que mandaran a sus hijos desayunados y bien aseados, ya que éstos son factores que contribuyen al buen desarrollo físico y mental del alumno.

De igual manera, solicitamos a los padres de familia que no faltaran sus hijos a la escuela y si había alguna dificultad para asistir, que avisaran para no perder la continuidad en el trabajo.

Por último, se invitó a los padres a que acudieran a la escuela con frecuencia para informarse sobre el avance de sus hijos, así como también que asistieran a la misma cuando fueran llamados.

No habiendo más asuntos que tratar, se dió por terminada la reunión.

Otra estrategia que llevamos a la práctica fue el control por alumno en lo referente a los niveles de lecto-escritura: Pre-silábico, Silábico, Silábico-alfabético, Alfabético; anotando fecha y número de muestra.

Además tuvimos un registro o instrumento de observación del proceso de construcción del conocimiento (para cada alumno) considerando cada momento: 1. Mundo de significaciones, 2. Conflicto Cognitivo, 3. Interacción con el objeto de estudio, 4. Generalización y 5. Contextualización del conocimiento. Todos ellos con

sus respectivas especificaciones (vía indicadores de ser observados).

Este instrumento fue diseñado por el equipo docente, en base a la teoría psicogenética (ver anexo No. 1, pág. 92).

2.5 OBSERVACION, EVALUACION Y SEGUIMIENTO DEL PROCESO COGNITIVO.

La observación, la evaluación y el seguimiento del proceso cognitivo, son tres momentos del hecho educativo.

La observación; tiene como finalidad, hacer el seguimiento del proceso de construcción del alumno, así como propiciar la reflexión y el análisis de este (planeación y realización), del docente y para el docente mismo.

Los patrones evolutivos observables, estuvieron basados en términos de los cuatro grandes niveles, propuestos por Ferreiro y M. Gómez Palacios: Pre-silábico, Silábico, Silábico-alfabético y Alfabético. En los cuales se ubicó a los alumnos bajo tratamiento.

Las distinciones dentro de los niveles, nos permitieron considerar, detalladamente algunas de las consecuencias evolutivas, que mayor incidencia pueden tener, desde el punto de vista de la Psicogénesis.

El registro de observaciones que el docente haga, servirá también para orientar y reorientar, la acción educativa, en favor del proceso al cual se le podrán hacer ajustes o cambios pertinentes en la planeación, de acuerdo con el mundo de significaciones y período de desarrollo cognitivo de los alumnos en estudio, y que será observado en la práctica cotidiana.

Algunas expresiones de los alumnos, objeto de análisis fueron:

- Dictado de palabras cortas a todo el grupo, y después a cada uno de los niños, durante el ciclo escolar (88-89).
- Toma de lectura de frases cortas en su libro de texto a todo el grupo.

El registrar todas nuestras observaciones, es importante porque nos permite saber como ingresan en nuestro caso; los niños al 2o. grado, pero la importancia mayor radica en observar como evolucionan estos alumnos.

De acuerdo a nuestra experiencia docente y revisión teórica, sabemos que el proceso de aprendizaje de los alumnos no es homogénea y mucho menos es uniforme para su aprendizaje final, y es

aquí donde juega un papel importante en la evolución.

La evaluación es un medio, por el cual se adquiere información a través de instrumentos formales como son:

Criterios, medidas y estadísticas, que proporcionan una base racional que ayuda en la toma de decisiones.

Una definición de Evaluación es:

"La evolución educativa es el proceso de descripción, obtención y suministros de información útil para juzgar alternativas y tomar decisiones acerca de los diferentes elementos que intervienen en un sistema educativo". (14)

Dentro de la evaluación hay varios tipos, pero en nuestro estudio tenemos interés en la evaluación inicial o de autodiagnóstico, así como la evaluación continua, ya éstas nos darán la pauta del seguimiento de nuestros alumnos "caso".

En nuestro estudio se consideraron cinco muestras que nos permitieron dar cuenta del desarrollo cognitivo de los alumnos, o sea que la evolución fue nuestro indicador para ubicar a cada niño en su nivel correspondiente, y a su vez como medio para dar cuenta del ritmo de desarrollo individual de los niños al llegar a la etapa final en el proceso de lecto-escritura.

La evaluación inicial o de diagnóstico se llevó a cabo el día 5 de septiembre de 1988 (ver registro de niveles pág. 73).

La evaluación continua o permanente, como su nombre lo indica, se realizó durante todo el ciclo escolar.

Nuestra primer muestra consistió en la toma de la lectura y dictado de palabras cortas.

Las otras cuatro muestras consistieron en dictado de enunciados y la lectura de ellos.

Se realizó de acuerdo al tiempo, en que se fue dando el desarrollo evolutivo de los alumnos, en tratamiento.

Asimismo, con estas muestras, también se apreció el ritmo en que avanzaban, y a los que se iban rezagando, pero no con el fin de rechazarlos o abandonarlos, sino con el propósito de ayudarlos.

(14) AUSUBEL, David P. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas, 1978. pp. 645-657.

El seguimiento se realizó en base a las muestras, de cada uno de los alumnos, en un tiempo aproximado de cuatro meses. Esto fue en cuanto a los alumnos.

Por lo que respecta al docente, se propuso como instrumento para observar su actitud, el diario de campo, que se utilizó para registrar los datos que nos sirvieran al seguimiento, el cual se realizó en base a observaciones continuas de los sujetos bajo tratamiento.

NOTA:

"Se procuró que el relato se presente en pretérito, porque da cuenta de un evento realizado".

2.6 INSTRUMENTOS DE OBSERVACION, SEGUIMIENTO Y REGISTRO

El llevar a cabo ciertas actividades implica instrumentar mecanismos que den cuenta de éstas, por eso es necesario proponer ciertos instrumentos, en los cuales se registren nuestras actividades, así como los avances de los alumnos.

Proponemos para ello, tres tipos de registro de información. Mismos que describiremos a continuación.

- a) El primer instrumento se llamará: **Registro de Niveles de Lecto-escritura**, en el cual se anotarán los nombres de cada uno de los alumnos que participan en el experimento, también se anotará el nivel en el que se encuentre cada sujeto en el momento de elaborar la muestra respectiva. Estos niveles los tomaremos en relación con los manejados por Margarita Gómez Palacios y Emilia Ferreiro y son: el nivel Pre-Silábico; el nivel Silábico; el nivel Silábico-Alfabético y el nivel Alfabético.

Asimismo, este instrumento contará con una columna para registrar las observaciones de cada alumno durante el proceso de investigación, o en la última muestra. Todo ello con el fin de llevar un seguimiento del estudiante.

- b) Otro instrumento de registro que consideramos útil, es el denominado: **Registro o Instrumento de Observación del Proceso de Construcción del Conocimiento**, en el cual, además de anotar el nombre del alumno, se especificarán los siguientes aspectos:
1. Mundo de significaciones, en el cual se observa si el alumno comenta cuestiones de su entorno social;
 2. Conflicto cognitivo, en el se ve si el niño plantea preguntas y se cuestiona acerca del objeto de estudio;

3. Interacción con el objeto de estudio, mediante éste se anota si el alumno discute y reflexiona colectivamente acerca del objeto de estudio;
4. Generalización, mediante el cual se observa si el alumno retoma y cuestiona sus conocimientos anteriores, además si se establecen relaciones entre los conocimientos anteriores y el objeto de estudio;
5. Contextualización del conocimiento, en el cual se observa la manera de cómo el alumno se apropia del lenguaje escolar y de si elabora conceptos individuales y colectivos.

Este instrumento de evaluación se elaborará para registrar los aspectos anteriores en las cuatro primeras unidades de aprendizaje, con una escala de: 1) frecuencia, 2) pocas veces y 3) casi nunca. Ello nos servirá para conocer la medida en la cual los alumnos interactúan con el objeto de conocimiento y como generalizan y contextualizan el conocimiento.

- c) Otro instrumento de registro del que nos valdremos es el **Diario de Campo**, éste tendrá la función de registrar aquellas actitudes y actividades del profesor que estén en relación con el problema en cuestión. Además nos servirá también para anotar las actitudes de los padres de familia de los alumnos bajo observación sistemática.

3. ANALISIS DE RESULTADOS.

3.1 LA ACTITUD PSICOPEDAGOGICA DEL DOCENTE

Nuestra actitud didáctica como docentes dentro del desarrollo evolutivo en el proceso de adquisición de lecto-escritura, fue la de facilitar y colocar al alumno en situaciones de aprendizaje, para que el propio alumno construyera su conocimiento y de esta manera nuestro trabajo docente fue activo, dinámico y con cambio que generaron nuevos conocimientos y experiencias en los participantes.

En la observación constante sobre estos niños, notamos que cada uno de ellos (13 sujetos en tratamiento), al llegar a la escuela traían un modo de vida que habían aprendido del medio ambiente que los rodea, el cual influyó en su aprendizaje, comportamiento y forma de establecer relaciones interpersonales dentro del grupo.

Así la enseñanza y el aprendizaje dependieron en gran parte de las actitudes tanto del alumno como de las del maestro, como seres inmersos en un mismo proceso para lograr sus objetivos comunes.

3.1.1 LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Por lo que se refiere a las relaciones maestro-alumno en la aplicación de la teoría propuesta, estas tuvieron un cambio favorable, al tener en cuenta la autoridad de ambos, basada en la libertad y autonomía de los alumnos, siendo el papel de éstos buscar su propio conocimiento, guiados por el maestro. Lo cual se logró gracias a la confianza que día a día se iba logrando, alentándolos a que podían hacer las cosas por sí solos, sin depender totalmente de sus compañeros e incluso de nosotros los maestros.

Los alumnos realizaron actividades que fueron de su interés y al mismo tiempo les resultaban agradables y motivantes tales como juegos, cantos y cuentos, entre otros siempre se procuró propiciar un ambiente agradable.

Se dió mayor atención a los niños que no lograron adquirir la lecto-escritura en el grado anterior.

Las relaciones alumno-alumno, fueron de vital importancia dentro y fuera del salón de clases; como eje principal de la interacción social; estas relaciones socio-afectivas se fueron estrechando más con el transcurso de los días y mediante las actividades en clase y extraclase.

Esto lo observamos en los niños que al inicio del ciclo escolar, presentaban problemas de socialización dentro del grupo y posteriormente se adaptaron dinámicamente y socialmente al grupo.

Nuestra relación con los padres de familia fue de relativa comunicación. No llevamos un control sistemático de asambleas con los padres de familia, por que éstas se realizaron cuando hubo necesidad.

En la primera reunión, después de concientizarlos, sobre nuestro trabajo a realizar, la mayoría colaboró con nosotros para beneficio de sus hijos en el proceso educativo.

El diálogo entre padres de familia y maestros fue importante, porque a través de ello pudimos conocer los problemas de sus hijos que enfrentan fuera de la escuela y de esta manera su apoyo consistió en que ellos en su hogar crearon un ambiente agradable, los animaron y comprendieron para favorecer así la adquisición de su aprendizaje. De esta forma los niños notaron que sus padres se preocupaban por ellos, sintiéndose capaces de aprender.

En nuestra escuela el factor "amor" fue muy importante; la relación adulto-niño, en la mayoría de los casos estuvo impregnada de cariño, expresada en amabilidad y simpatía que el adulto le procuró propiciar al niño.

Así se dejó a la vida emotiva del niño desarrollarse libremente sin miedos, coacciones, culpabilidades, castigos o violencias.

El alumno tiene que vivir su vida, no la que le programen sus padres y educadores, se le otorgó felicidad, valentía y bondad; esto dará en el niño de hoy como fruto el adulto de mañana, equilibrado y autónomo. Recuperamos el pensamiento de Breneck:

"La enseñanza y el aprendizaje son actos sociales. Surgen en la interacción humana y florecen entre personas". (15)

La interacción y la comunicación entre maestro-maestro fue en lo general de compañerismo, se compartieron sentimientos, problemas y actitudes; lo cual influyó en las relaciones individuales de cada uno de los compañeros maestros y de acuerdo al grado que atendió cada uno en la escuela durante el ciclo escolar 1988-89; estrechándose más estas relaciones con los compañeros que atendieron primero y tercer grado. Los docentes se interesaron por nuestro proyecto y estuvieron atentos en su proceso.

(15) BRENECK, C. S. Ambiente y Rendimiento Escolar. Buenos Aires, Paidós 1975. pp. 11-14, 31-35.

Por lo que respecta a las relaciones interpersonales maestro-dirección, fueron ocasionalmente de apoyo y comprensión para poder llevar a cabo nuestro trabajo; pero en algunas ocasiones se dejó sentir alguna contrariedad en sus críticas y obstáculos para algunas actividades planeadas o para ayudar a satisfacer las necesidades que presentaban nuestros alumnos caso. Creemos que la directora no tiene fundamentación teórica para interpretar la propuesta pedagógica y no fuimos capaces de hacersela comprender (su preparación académica es la de la Normal básica).

En lo general se puede afirmar que las relaciones interpersonales que se dieron en nuestro grupo y en la escuela fueron de compañerismo buscando el respeto entre todos los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que ayudó a mantener una personalidad equilibrada, ya que se tuvo conciencia de nuestras limitaciones y se actuó con sentido de responsabilidad.

Nuestras actividades se desarrollaron con autocríticas, tratamos de integrar una comunidad en su mayoría entusiasta y comprometida con la labor educativa, y nosotros los docentes dimos nuestro máximo esfuerzo en beneficio de la niñez.

3.1.2 ESTRATEGIAS PSICOPEDAGOGICAS

En la planeación didáctica que llevamos a cabo para lograr nuestros objetivos, respecto a la adquisición de la lecto-escritura, consideramos de suma importancia el papel que desempeñan las relaciones afectivas que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello que adoptamos un actitud de aprecio para con nuestros alumnos considerando sus potencialidades y limitaciones, sin llegar a los extremos, lo cual fue fundamental para darles confianza en sí mismos.

Se les respetó y animó y el sentirse amados y apreciados, dió como resultado un buen rendimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al interactuar con nuestros alumnos nos dimos cuenta de sus diferencias físicas, sociales, económicas y psicológicas.

Las relaciones empáticas entre maestro y alumno estuvieron encauzadas hacia una aceptación y respeto mutuo, sin dejar de lado el papel específico de ambos.

Asimismo nos propusimos lograr que nuestros alumnos bajo tratamiento interactuaran siempre con el objeto de conocimiento (lecto-escritura) para su apropiación. De los 13 alumnos caso, 10 lograron avanzar en el proceso de adquisición de la lectura y escritura (77%), lo cual se logró mediante la utilización de los

recursos y materiales didácticos, por ser elementos de apoyo que complementan la labor educativa.

El diálogo con los padres de familia se llevó en forma asistemática. Inicialmente nos reunimos con ellos con el propósito de darles a conocer la problemática que prevalecía en el grupo respecto a la adquisición de la lectura y escritura.

Les presentamos nuestro proyecto de investigación como alternativa para llevarlo a la práctica con los alumnos que no lograron adquirir la lectura y la escritura en el nivel requerido por el programa oficial.

Posteriormente les propusimos que nosotros como maestros estábamos en la mejor disposición para trabajar con sus hijos en tiempo extra, al concluir las labores ordinarias, a lo que accedieron y se comprometieron a colaborar con nosotros atendiendo a sus hijos en sus actividades extraclase.

También estuvieron de acuerdo en acudir a la escuela regularmente para ser informados sobre el avance de sus hijos.

Para las siguientes reuniones no precisamos un calendario específico. Las llevamos a cabo considerando las circunstancias que presentaba el proceso evolutivo de los alumnos respecto a la lectura y escritura.

Fue parte importante de nuestra estrategia, el llevar un registro de los niveles de lecto-escritura: Pre-Silábico, Silábico, Silábico-Alfabético y Alfabético (por alumno), en el cual contemplamos cinco muestras que realizamos en las siguientes fechas: 5-sep-88 (inicial), 11-oct-88, 28-oct-88, 29-nov-88 y 28-ene-89.

En cada muestra anotamos el nivel alcanzado hasta ese momento por el alumno.

Otro instrumento importante que empleamos fue el registro de observación del proceso de construcción del conocimiento (uno por alumno). En él consideramos cinco momentos fundamentales que son los siguientes: Mundo de significaciones, Conflicto cognitivo, Interacción con el objeto de estudio, Generalización y Contextualización del conocimiento. Todos ellos con sus respectivos indicadores de apreciación. Para efectos de evaluación de los mencionados aspectos, utilizamos la siguiente nomenclatura: 1 = con frecuencia; 2 = pocas veces y 3 = casi nunca.

Esta observación sistemática la realizamos en las primeras cuatro unidades del programa integrado, es decir, mientras duró la aplicación de la propuesta (de septiembre-88 a enero-89).

3.2 SEGUIMIENTO Y EVALUACION DEL PROCESO COGNOSCITIVO

Sabemos que el niño es un ser activo, racional, creador de su propio aprendizaje y que toda situación de éste, implica una asimilación. Ello supone que para incorporar una nueva experiencia el niño ha de transformarla de manera que reconforme sus estructuras cognitivas. Al mismo tiempo, la presencia de esta nueva experiencia transformará su modelo mental. Así pues, toda situación de aprendizaje implica una acomodación. Ello dará como resultado un estadio de equilibrio y adaptación.

Conocer al alumno es indispensable en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por ello que, cuando identificamos a los niños que presentaban problemas respecto a la lectura y escritura, procedimos a:

- a) Determinar el nivel en el que se encontraban en lecto-escritura.
- b) Crear un ambiente favorable de trabajo, pleno de confianza, respeto y comunicación (relaciones interpersonales).
- c) Detectar los problemas que presentaban, principalmente socio-económicos. Es decir, conocer las causas posibles por las cuales los alumnos no lograron avanzar en su aprendizaje.
- d) Definir estrategias didácticas con la ayuda de los padres de familia y llevarlas a la práctica para lograr nuestro objetivo primordial que hemos descrito con anterioridad.
- e) Llevar registros de observación del proceso cognitivo y de los resultados de las muestras periódicas.
- f) Analizar el proceso observado e interpretar los resultados en base a las teorías propuestas.

Para poder dar cuenta de los alcances y limitaciones que surgieron al implementar la propuesta con el enfoque de la metodología participativa; se hace necesario analizar e interpretar los datos explícitos contenidos en cada instrumento de registro.

Para este propósito describiremos los resultados que arrojó cada instrumento con la finalidad de inferir algunos hechos significativos del proceso de adquisición de la lecto-escritura.

En el Registro de niveles de lecto-escritura (pág. 73), anotamos los resultados obtenidos por los alumnos, en cinco muestras; la primera con fecha del 5-sep-88 (inicial), la segunda 11-oct-88, tercera 28-oct-88, cuarta 29-nov-88 y la última el 28-ene-89.

**CUADRO COMPARATIVO DEL PROCESO COGNOSCITIVO EN DOS MOMENTOS
DE LOS ALUMNOS CASO (13)**

MUESTRA INICIAL (050988)			MUESTRA FINAL (280189)		
NIVEL DIAGNOSTICO	No. ALUMNOS	%	NIVEL LOGRADO	No. ALUMNOS	%
Pre-Silábico	6	46	Pre-Silábico	1	8
Silábico	3	23	Silábico	2	15
Silábico-Alfab.	4	31	Silábico-Alfab.	1	8
Alfabético	0	0	Alfabético	9	69
SUMA	13	100	SUMA	13	100

De este cuadro se infiere lo siguiente:

1. El 46% de los alumnos partieron del nivel Pre-silábico.
2. El 23% de los alumnos partieron del nivel Silábico.
3. El 31% de los alumnos partieron del nivel Silábico-alfabético.
4. Uno de seis alumnos que partieron del nivel Pre-silábico, se mantuvo en el mismo; mientras que los cinco restantes avanzaron así: dos al Silábico, uno al Silábico-alfabético y dos al Alfabético.
5. Los tres alumnos que partieron del nivel Silábico, lograron alcanzar el Alfabético.
6. Los cuatro alumnos que partieron del nivel Silábico-Alfabético, llegaron al Alfabético.
7. El 69% de los alumnos (9 de 13) alcanzó el nivel Alfabético.

En el nivel alfabético, el alumno establece una correspondencia entre fonemas y grafías, lo que no excluye errores ocasionales.

El anterior análisis nos demuestra que efectivamente hubo progreso evolutivo en el proceso de adquisición de la lecto-escritura; ya que de los 13 alumnos bajo tratamiento, 9 lograron alcanzar el nivel propuesto (Alfabético) y uno se quedó en el nivel anterior (Silábico-Alfabético).

De los tres alumnos restantes, dos avanzaron un solo nivel y una alumna mantuvo su posición en el Pre-Silábico. Los tres presentan problemas socio-afectivos. Proviene de familias numerosas y por consiguiente, son muy pobres, de tal modo que sus

padres no les dedican tiempo por la necesidad de buscar el sustento de su familia.

A continuación presentamos el registro de niveles obtenidos en lectura y escritura por los alumnos bajo tratamiento, en cinco muestras.

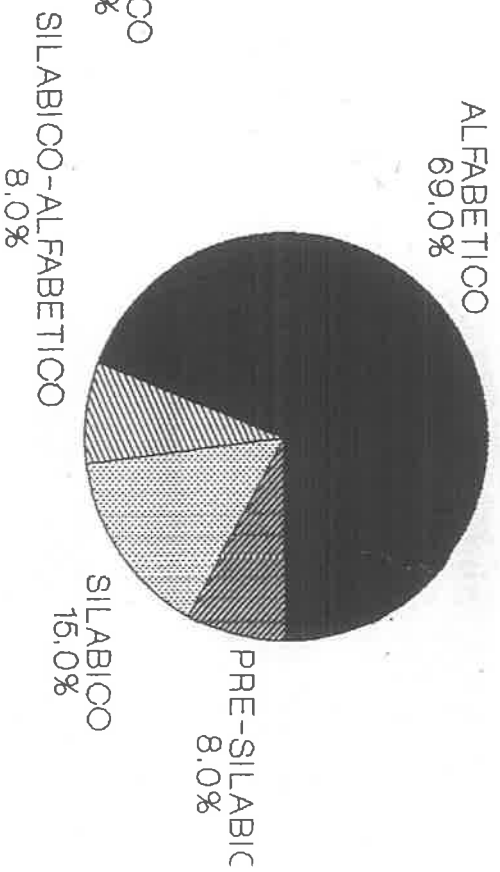
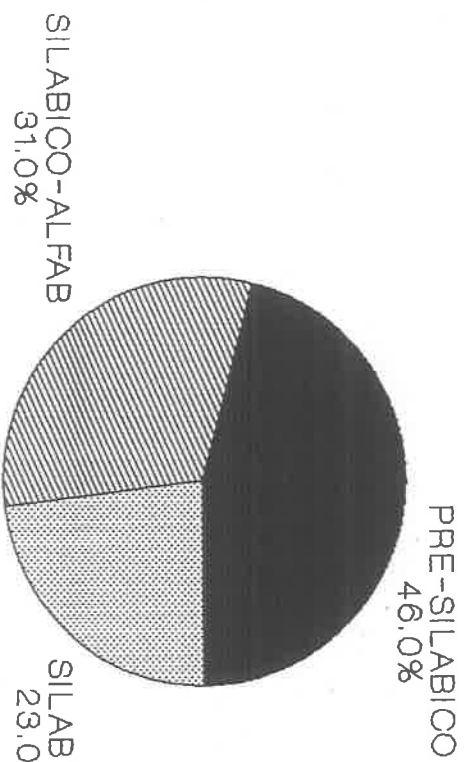
Asimismo presentamos gráficas circulares de dos momentos del proceso cognoscitivo en lecto-escritura, con sus respectivos porcentajes en cada nivel, tanto en la muestra inicial (Unidad I) como en la final (Unidad IV).

Y por último, 13 gráficas que muestran el proceso evolutivo de cada alumno respecto a la adquisición de la lecto-escritura en las cinco muestras obtenidas.

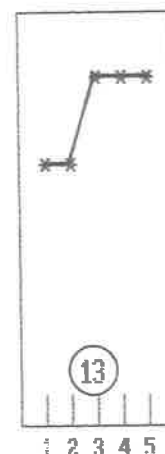
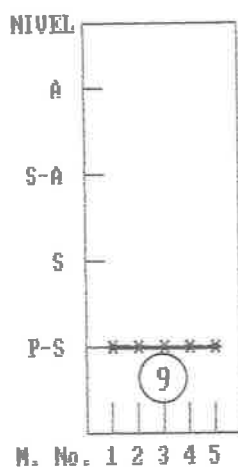
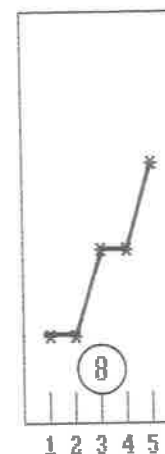
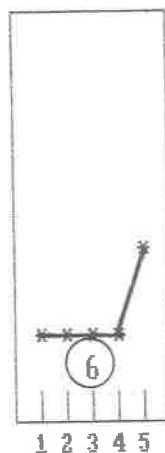
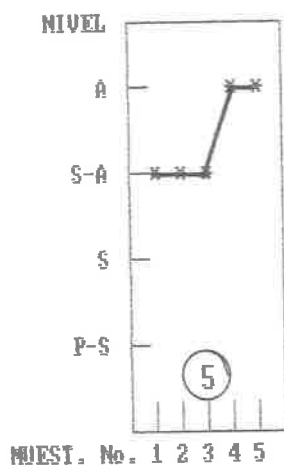
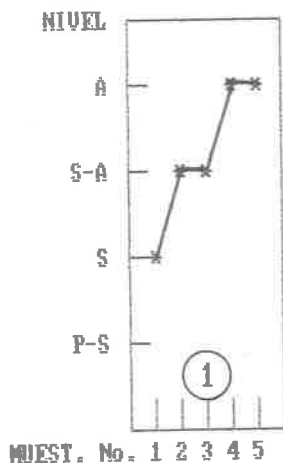
REGISTRO DE NIVELES DE LECTO-ESCRITURA

No. PROG	NOMBRE	MUESTRA 1	MUESTRA 2	MUESTRA 3	MUESTRA 4	MUESTRA 5	OBSERVACIONES
		5-Sep.-88	11-Oct.-88	28-Oct.-88	29-Nov.-88	28-Ene.-89	
1	LAZARO RESENDIZ ROCIO	Silábico	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
2	MEJIA MARTINEZ ISAIAS	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	Alfabético	
3	OCAMPO MARTINEZ ESMERALDA	Pre-Siláb.	Silábico	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
4	OCAMPO MARTINEZ NOHEMI	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	Alfabético	
5	RAMIREZ RESENDIZ RIGOBERTO	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
6	RESENDIZ MAQUEDA ABRAHAM	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Silábico	Problema Socio-afectivo
7	RESENDIZ MAQUEDA JUAN	Silábico	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
8	RESENDIZ MEJIA HEBERTH	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Silábico	Silábico	Sil-Alfab.	
9	RESENDIZ RAMOS MARIA NIEVES	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Problema Socio-afectivo
10	RESENDIZ RESENDIZ ELENA	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Pre-Siláb.	Silábico	Falta Constantemente
11	RESENDIZ RESENDIZ FELIX	Silábico	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
12	RESENDIZ RESENDIZ J. TIMOTEO	Pre-Siláb.	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	
13	TREJO ALCANTARA RENE	Sil-Alfab.	Sil-Alfab.	Alfabético	Alfabético	Alfabético	

GRAFICAS CIRCULARES DE DOS MOMENTOS DEL PROCESO COGNOSCITIVO EN LECTO-ESCRITURA



GRAFICAS REFERENTES AL PROCESO DE LOS NIVELES ALCANZADOS EN LECTO-ESCRITURA POR LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO, BAJO TRATAMIENTO, EN LAS CINCO MUESTRAS OBTENIDAS.



CODIGO:

P-S = Pre-Silábico, S = Silábico, S-A = Silábico-Alfabético, A = Alfabético.

(No.) = ALUMNO 1, 2, 3... 13.

De las gráficas anteriores, se infieren hechos significativos como son los siguientes:

- a) El porcentaje en el nivel Pre-silábico, se redujo de 46 a 8%.
- b) Asimismo se redujo el nivel Silábico de 23 al 15% y el Silábico-Alfabético de 31 a 8% para así, obtener un 69% (mayoría) en el nivel Alfabético.
- c) La suma de los porcentajes correspondientes a los niveles Pre-silábico y Silábico de la muestra inicial, es equivalente al porcentaje del nivel Alfabético en la muestra final ($46+23=69\%$).
- d) El porcentaje del nivel Silábico-alfabético de la muestra inicial es equivalente a la suma de los porcentajes correspondientes a los niveles: Pre-silábico, Silábico, Silábico-alfabético en la muestra final ($8+15+8=31\%$).
- e) Lo anterior se comprueba con la siguiente igualdad:

$$\begin{array}{rcl} 46+23+8+15+8 & = & 69+31 \\ 100\% & = & 100\% \end{array}$$

En lo referente a las gráficas por alumno, podemos observar que:

1. Seis alumnos partieron del nivel Pre-silábico (46%). Sin embargo, sólo dos de ellos alcanzaron el nivel Alfabético, uno el Silábico-Alfabético, dos el Silábico y uno (a) no logró evolucionar favorablemente.
2. Nueve alumnos mostraron una tendencia ascendente, positiva, hacia la meta (nivel Alfabético); llegando a éste seis alumnos en la cuarta muestra y los tres restantes en la tercera.
3. El alumno 5 partiendo del nivel Pre-Silábico, en la tercera muestra alcanzó el Silábico y en la quinta, el Silábico-Alfabético, faltándole un sólo nivel.
4. Los alumnos 1, 4 y 8 mostraron un desarrollo similar; aunque, cada uno, con sus características específicas. Partieron del nivel Silábico y en la cuarta muestra llegaron al Alfabético.
5. Lo mismo sucedió con los alumnos 3 y 7 que, hasta la quinta muestra lograron avanzar un sólo nivel, del Pre-silábico al Silábico. Presentan problemas socio-afectivos y faltan continuamente a clases.
6. Los alumnos 10, 11 y 12 partieron del nivel Silábico-Alfabético y en tercera muestra pasaron al Alfabético; mientras que el alumno 13 alcanzó éste hacia la cuarta muestra. Estos alumnos fueron los más avanzados.

7. El alumno (a) 2 evolucionó favorablemente partiendo del nivel Pre-silábico hasta llegar al Alfabético. No obstante, no haber presentado la segunda muestra por enfermedad.
8. El alumno 9, de una muestra a otra, logró avanzar dos niveles, esto es, del Pre-silábico al Silábico-Alfabético y llegar posteriormente al Alfabético.
9. El alumno (a) 6 no logró salir del nivel Pre-Silábico. Presenta problemas socio-afectivos y falta frecuentemente a la escuela.
10. Concluiremos el análisis del registro de niveles en lecto-escritura, aseverando que 9 de 13 alumnos bajo tratamiento, esto es, el 69% logró alcanzar el máximo nivel (Alfabético); el 8% (1 alumno) el Silábico-Alfabético; el 15% (2 alumnos) el Silábico y por último el 8% (1 alumna) se quedó en el nivel Pre-silábico.

Esto nos da un total de 13 alumnos equivalente a 100%.

Para continuar con la evaluación de nuestra propuesta pedagógica respecto al proceso cognoscitivo en la adquisición de la lecto-escritura; analizaremos e interpretaremos los datos explícitos contenidos en el REGISTRO O INSTRUMENTO DEL PROCESO DE CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO DE LA SIGUIENTE MANERA:

Cuadro No. 1 Resumen de participación en relación con el mundo de significaciones del alumno.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	4	9	13
U. 2	3	7	3	13
U. 3	3	5	5	13
U. 4	4	6	3	13

De estos datos podemos inferir, que al iniciar la primera unidad, de los 13 alumnos bajo tratamiento, ninguno hacía comentarios de su entorno social, 4 pocas veces y 9 casi nunca.

En la segunda unidad, ya hay una pequeña evolución ya que tres alumnos comentan con frecuencia cuestiones de su entorno social, 7 pocas veces y 3 casi nunca.

Como se puede observar en la unidad tres nuevamente se da un cambio, tal vez por el contenido curricular de esta unidad, pues aumenta el número de alumnos que casi nunca participan, tres lo

hacían con frecuencia, cinco pocas veces y los otros cinco casi nunca lo hacían.

En la unidad cuatro se da favorablemente la evolución, cuatro alumnos comentan frecuentemente su entorno social, seis lo hacen en ocasiones y tres pocas veces.

Cuadro No. 2 Resumen de participación en el momento del conflicto cognitivo del alumno.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	4	9	13
U. 2	0	10	3	13
U. 3	0	9	4	13
U. 4	1	9	3	13

En este cuadro de resumen sobre el conflicto cognitivo, la participación de los alumnos no sufre gran modificación, pues en la primera unidad continúan sin cuestionar los alumnos sobre el objeto del estudio, 4 pocas veces y 9 casi nunca.

Segunda unidad, como se aprecia 10 alumnos ya cuestionan en ocasiones y 3 casi nunca lo hacen.

En la tercera unidad nuevamente aumenta el número de alumnos que casi nunca participan y 9 lo hacen en ocasiones, por lo que corresponde a la cuarta unidad, si hay evolución, ya que hay un alumno que participa frecuentemente, 9 pocas veces y 3 casi nunca.

Cuadro No. 3 Resumen de participaciones en el momento de interacción con el objeto de estudio.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	1	3	9	13
U. 2	0	10	3	13
U. 3	0	10	3	13
U. 4	1	9	3	13

Sobre este aspecto en la primera unidad, un alumno discute y reflexiona sobre el objeto de estudio, 3 pocas veces y 9 casi nunca.

En la unidad dos, ningún alumno participa frecuentemente, 10 lo hacen pocas veces y 3 casi nunca.

Como se observa en la tercera unidad no hay ninguna evolución, pues las cifras permanecen igual, en tanto que en la cuarta unidad si hay modificaciones, un alumno continuamente participa, 9 lo hace pocas veces y 3 casi nunca.

Cuadro No. 4 Resumen de participación en el momento de generalización del conocimiento.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	4	9	13
U. 2	0	10	3	13
U. 3	0	10	3	13
U. 4	0	10	3	13

Por lo que se refiere a este punto en la primera unidad ningún alumno retoma y cuestiona sus conocimientos anteriores, 4 lo hacen pocas ocasiones y 9 casi nunca.

Segunda unidad, continúan sin participar, 10 lo hacen pocas veces y 3 casi nunca.

Las unidades 3 y 4 no sufren ninguna modificación con respecto a la unidad dos, ya que las cifras son exactamente iguales.

Cuadro No. 5 Resumen de participación en el momento de la generalización.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	3	10	13
U. 2	0	12	1	13
U. 3	0	11	2	13
U. 4	0	8	5	13

Este cuadro de resumen del inciso b), en el cual el alumno establece relaciones entre sus conocimientos anteriores y el objeto de estudio, observamos que, en las unidades 1, 2, 3 y 4 ningún alumno establece una relación con frecuencia, después

surge una variación en las cuatro unidades en cuanto a establecer relaciones entre sus conocimientos anteriores y el objeto de estudio, ya que se llegan hasta 12 alumnos, que participan pocas veces y solamente uno no lo hace, en la segunda unidad.

En la tercera unidad también la evolución es favorable, 11 lo hacen pocas veces y 2 casi nunca; pero en la cuarta unidad, las cifras de los que participaban en ocasiones baja a 8 y aumenta a 5 los alumnos que no participan.

Cuadro de Resumen No. 6 Sobre la participación en el momento de la contextualización del conocimiento.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	6	7	13
U. 2	1	10	2	13
U. 3	0	12	1	13
U. 4	2	10	1	13

Como se ha podido comprobar siempre al inicio de las unidades los alumnos se muestran herméticos, ningún alumno participa frecuentemente, 6 lo hacen pocas veces y 7 casi nunca.

Unidad 2. De un alumno que participa con frecuencia, 10 lo hacen pocas veces y 2 casi nunca.

Tercera unidad, aquí nuevamente baja la participación de los alumnos, pues ningún alumno se apropia con frecuencia del lenguaje escolar, 12 lo hacen en ocasiones y 1 casi nunca hace esta apropiación. En la cuarta unidad, 2 alumnos participan con frecuencia, 10 en ocasiones y 1 casi nunca.

Cuadro No. 7 Resumen de participación en la contextualización del conocimiento. b) Elabora conceptos colectivos e individuales.

UNIDAD	1 C/FREC.	2 P. VECES	3 C/NUNCA	TOTAL
U. 1	0	7	6	13
U. 2	1	10	2	13
U. 3	0	9	4	13
U. 4	3	7	3	13

En la primera unidad ningún alumno elabora conceptos colectivos e individuales, 7 lo hacen en ocasiones y 6 casi nunca.

Segunda unidad, 1 alumno lo hace con frecuencia, 10 pocas veces y 2 casi nunca; por lo que respecta a la tercera unidad nuevamente ningún alumno participa con frecuencia, 9 lo hacen pocas veces y 4 casi nunca; pero en la cuarta unidad 3 alumnos con frecuencia elaboran conceptos individuales y colectivos, 7 pocas veces y 3 casi nunca.

Después de haber analizado e interpretado los datos presentados con anterioridad, deducimos lo siguiente:

- La interacción del sujeto cognoscente con el objeto de conocimiento, trajo como consecuencia un dinámico proceso evolutivo en la adquisición de la lecto-escritura.
- Nuestra labor docente, fundamentada teóricamente por los postulados de la Pedagogía Operatoria y llevada a la práctica con el apoyo de los padres de familia, posibilitó el desarrollo cognitivo de los alumnos que presentaban el problema de retraso en la adquisición de la lecto-escritura.
- Mediante el proceso de la Investigación Participativa en la implementación de la propuesta pedagógica, se propició que nuestra práctica docente se transformara en favor de los alumnos bajo tratamiento principalmente.

4. ANALISIS COMPARATIVO DE RESULTADOS EN LOS DOS CONTEXTOS

Una vez analizados los resultados de nuestro experimento y para confrontarlos con los del otro equipo, se hizo necesario realizar un análisis comparativo, con el fin de darnos cuenta si es que se comprueba nuestra hipótesis en los diferentes contextos donde se experimentó la propuesta pedagógica.

Para tal efecto, recordaremos que el experimento "A" realizado en la comunidad de la Noria de Alday, Municipio de San Diego de la Unión, Gto., se realizó con una muestra de 14 alumnos del primer grado y el segundo experimento o caso "B" se desarrolló en la comunidad de Villa Guerrero, Municipio de Cadereyta de Montes, Qro., con una muestra de 13 alumnos pertenecientes al segundo grado de la educación primaria.

Los dos casos diferían en cuanto a contexto y grupo atendido, pero tenían en común el mismo proceso psicopedagógico, en el cual sólo cambiaban los contenidos de aprendizaje por razones de los objetivos de grado.

Los resultados de ambos experimentos, al tomar en cuenta la situación de los alumnos respecto al proceso de adquisición de la lecto-escritura son:

En el caso "A" el 50% de los alumnos se ubicaron en el nivel Alfabético, mientras que en el caso "B" fue el 69% al terminar el experimento, que en el primer caso terminó el 8 de mayo y en el segundo el 28 de enero. Aunque se vea que hubo un retraso considerable entre "A" con respecto a "B", en cuanto al nivel alcanzado y el tiempo del último corte muestral, esto se puede explicar al observar que todos los alumnos del caso "B" ya tenían un año de permanencia en la escuela, mientras que la mayoría de "A" eran de nuevo ingreso a la misma.

El 35.7% de los alumnos de "A" se localizaron en el nivel Silábico-Alfabético, mientras que solamente en el 8% del caso "B" sucedió así. Esta diferencia también la puede explicar la relatividad de los grados.

En el último corte muestral, el 14.2% de los alumnos del caso "A" se ubicaron en el nivel Silábico, mientras que en el caso "B" fueron 15% de los niños los que se encontraron en este nivel. En este aspecto se puede observar que los resultados fueron relativamente iguales, lo que pudiera en dado caso, suponer un retraso considerable en el caso "B" si se toma en cuenta el grado escolar del alumno; pero no hay que olvidar que en este experimento el último corte muestral se hizo unos meses antes que en el caso "A".

Ningún elemento del caso "A" se ubicó en el nivel Pre-silábico, no así en el caso "B", en el que dos alumnos no

pudieron avanzar hacia los demás niveles. Pero no por este caso se puede decir que el experimento no logró sus objetivos, ya que los alumnos en cuestión tienen algunos problemas socio-afectivos y que hacen que su evolución sea más lenta, lo que hace necesario remitir estos casos a algún centro de educación especial, no porque no se les quiera atender sino por sentir que es necesario que los vea un especialista.

Se puede observar que en ambos casos hubo avance en el proceso de adquisición de la lecto-escritura y que las diferencias que existieron se presentaron principalmente por dos causas:

- 1o. La diferencia temporal en la recolección de datos, y
- 2o. La diferencia del grado escolar.

Los resultados en cuanto a la observación del proceso de construcción del conocimiento fueron más parecidos. En ambos casos, los alumnos avanzaron de la pasividad o poca actividad a la participación o más actividad en la construcción de su conocimiento.

5. EVALUACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

La evaluación es un proceso sumamente importante, tanto para dar cuenta de los alumnos, como de los desarrollos que para su proceso se implementan, y es por eso que, en este caso pretendemos evaluar la propuesta pedagógica. Para tal efecto, hemos tomado en cuenta algunos indicadores que pueden auxiliarnos en esta tarea y son:

FINALIDADES

Mediante nuestro trabajo, pretendíamos auspiciar el desarrollo de la lecto-escritura para eliminar los problemas que la mala o deficiente adquisición de la misma ocasionan en los grupos de segundo grado de educación primaria, y a la vez subsanar aquellos problemas que ya están presentes en este segundo grado, y además buscamos que desde primer grado y por acciones preventivas, se eviten futuros problemas en los segundos grados. Suponemos que esta finalidad se dió paulatinamente, tal y como lo demuestran los cortes muestrales realizados a lo largo del experimento.

PERTINENCIA DE LA PROPUESTA

La necesidad de abatir el analfabetismo sigue presente en nuestro país. Tan era factible de trabajar y oportuna la propuesta que eso quedó fundamentado desde el proyecto de investigación el autodiagnóstico.

ROL DEL ALUMNO

Según la teoría adoptada, se presupuso un alumno activo que interactuara con el objeto de conocimiento y con una buena dosis de autonomía, lo que si se logró como lo muestran los resultados tratados en capítulos anteriores.

En la misma teoría subyace el rol del maestro y se puede conceptualizar como una guía, un ser activo, propiciador de autonomía.

Un ser que tomara en cuenta las diferencias de cada uno de sus alumnos. Cosas que si no logramos enteramente, si podemos admitir que nuestra práctica docente fue modificada y avanzamos en nuestras prácticas profesionales.

RELACIONES MAESTRO-ALUMNO

Como ya lo afirmábamos anteriormente, buscamos una compren-

sión empática y una comunicación comprensiva entre otras cosas.

Razón por la que creemos que se logró a través de nuestro experimento y lo mejor de ello es que los alumnos y maestro aprovecharon estas situaciones; los primeros en la ayuda directa sobre su desarrollo y los segundos en la conceptualización de su nueva práctica docente.

AMBIENTE GRUPAL

Aunque por ojos de otros, principalmente los maestros de los demás grupos de la misma escuela, se veía de mala manera nuestro experimento, por el argumento del alboroto en el grupo, lo importante es que sí se trabajó y se avanzó a la manera de cada alumno.

Nuestro concepto de disciplina también evolucionó.

RELACIONES ENTRE LO PLANEADO Y LO REALIZADO

Esta relación vario mucho en el caso "A", pero no así en el caso "B". La diferencia estuvo en razón del tiempo que se tenía programado, lo que vino a alterar nuestro cronograma.

Otro factor que se modificó fueron las reuniones entre los profesores y padres de familia, mismas que no se llevaron a cabo según lo previsto, sino cuando fue necesario, a veces antes o incluso después de lo programado.

FORMA EN QUE LOS ALUMNOS SE APROPIARON DEL CONOCIMIENTO

Como se mencionó anteriormente, se buscó la interacción entre sujeto-objeto de conocimiento de una manera activa y comprobamos que esto se logró, razón por la cual podemos afirmar que trabajamos con postulados emanados de la teoría adoptada: psicogénesis.

Con ello hubo una apropiación participativa del conocimiento (constructivista) de acuerdo a sus intereses, y con una adaptación de los contenidos de aprendizaje institucionales, a lo que su nivel de desarrollo podía comprender, es decir, que se buscó y logró una construcción progresiva.

DIFICULTADES

En este apartado podemos mencionar un sinfín de dificultades que se nos presentaron en la ejecución, pero solamente mencionaremos aquellos más significativos y que de modo alguno pudieron alterar nuestros resultados.

El tiempo y el contexto laboral en el caso "A" cambió con-

forme a lo planeado.

Exigencia institucional de aplicar el Método Global de Análisis Estructural y Programa Integrado por módulos exactos, en relación con el tiempo, hizo que muchas veces se coartara la libertad de tomar en cuenta la espontaneidad de los alumnos, su pretexto de "atraso en el programa" según los multiplicadores del Programa Integrado.

NIVEL DE COMPRENSION Y APROPIACION DEL CONOCIMIENTO

En este aspecto hubo un avance muy significativo, lo que se explica si notamos que es una variable dependiente de las actitudes psicopedagógicas. Este nivel de comprensión lo pedemos observar en los instrumentos de observación y construcción del conocimiento (Anexo No. 1) y en las gráficas de adquisición de lecto-escritura (págs. 74, 75).

OPINION DE LOS ALUMNOS

Otro argumento más en favor de nuestra propuesta es el que algunos alumnos ha expresado en sus propios términos: "maestro, ahora sí sé", "verdad que sí sé", "maestro, verdad que así se escribe felicidades", etc.

Argumentos que unidos con los comentarios de los padres de familia de los implicados y otros más, constituyen además una gran satisfacción personal, y la motivación de seguir transformando la práctica docente en aras de la formación infantil.

Nuestros resultados fueron alentadores en ambos casos, pero aún para los más escépticos que pudieran pensar que estos no evidencian más que el desarrollo normal de un niño de primero y segundo grado, nos adelantamos al poner en claro que el total de los alumnos del primer grado en el que se inserta el caso "A" son 32. De estos, 14 estaban en el experimento y fueron seleccionados para tal por estar más atrasados y necesitar más ayuda y los 18 restantes ya se ubican en el mes de mayo en transición entre el nivel Silábico-Alfabético y el Alfabético. Lo que sumado con los alumnos del experimento hacen un total de 30 casos en transición entre el nivel Silábico y Silábico-Alfabético, 7 de los cuales se ubican de hecho en el nivel Alfabético.

Un hecho relevante es que los 30 niños egresaron de primero con un grado aceptable en la adquisición de la lecto-escritura, y sólo dos casos se rezagaron, lo que en porcentaje representa el 6.2% del grupo.

Con esto reducimos considerablemente el porcentaje de alumnos del medio rural que al terminar el primer grado no saben leer ni escribir (30% aproximadamente, ver proyecto de investigación), porcentaje que viene a fundamentar la pertinencia de

nuestra propuesta.

Por lo que respecta al total de alumnos del segundo grado, caso "B" son 31, de los cuales 13 estaban en el experimento y fueron seleccionados por no haber alcanzado el nivel requerido para este grado de lecto-escritura y necesitar más de nuestra ayuda. Los 18 alumnos restantes en el mes de noviembre ya se ubicaron en el nivel Alfabético.

Al finalizar el año escolar, 28 niños egresaron de segundo grado con el uso de la lecto-escritura convencional; de los 3 no aprobados, 2 se ubicaron en el nivel Silábico y solamente uno se estancó en el nivel Pre-Silábico, lo que representa un porcentaje de el 9.6% del grupo, de este el 6.4% estuvo a punto de alcanzar el dominio de la lecto-escritura, lo que quiere decir que solamente un caso (3.2%) no avanzó como se esperaba, lo cual justifica que se redujo el nivel de reprobación al egresar de segundo grado del 40% aproximadamente al 9.6% del total del grupo.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

"El maestro tiene por tarea esencial desarrollar el respeto y el amor a la verdad, la reflexión personal, los hábitos de libre examen al mismo tiempo que el espíritu de tolerancia el sentimiento del derecho de la persona humana y de la dignidad, la conciencia de la responsabilidad individual al mismo tiempo que el sentimiento de la justicia y de la solidaridad sociales y la adhesión al régimen democrático y de la República".

(Gregorio Torres Quintero)

Después de analizar, confrontar y discutir nuestros resultados, podemos deducir las siguientes conclusiones:

- Con la adopción, por parte del docente, de una actitud psicopedagógica fundamentada en la Pedagogía Operatoria se permitió el desarrollo cognitivo de los alumnos con retraso en la adquisición de la lecto-escritura y de sus procesos de aprendizaje.
- Mediante nuestro estudio, comprobamos que "los alumnos bajo tratamiento" lograron un avance significativo en la consecución de los objetivos propuestos por el programa oficial en lecto-escritura y en algunos casos estos alumnos superaron al grupo base del cual fue extraída la muestra.
- Mediante la implementación de la propuesta pedagógica con el enfoque de la Investigación Participativa, se propició la transformación de nuestra práctica docente, y logramos involucrar a los padres de los alumnos bajo tratamiento en el trabajo educativo.
- El reconocimiento de los factores que obstaculizan el proceso de adquisición de la lecto-escritura, permitió la planeación de estrategias didácticas que coadyuvaron a lograr los objetivos propuestos en nuestro estudio de investigación.
- Reconfirmamos con nuestro estudio, que un texto socio-cultural desfavorecedor para la alfabetización, predetermina la desigualdad social imperante en nuestro país y que la escuela tiene grandes limitantes para la transformación de las estructuras sociales. Sin embargo, desde nuestro espacio "aula" establecemos nuestro compromiso como agentes de cambio hacia la conformación de una educación más humanista.

- La conscientización que logramos los participantes en este estudio, nos abrió nuevas vetas a explorar sobre esta problemática tan compleja.

Además, podemos mencionar, a manera de conclusión que: el niño aprende a leer y a escribir en un medio que lo motive a hacerlo; usando la escritura como herramienta para comunicarse, leyendo y escribiendo diferentes materiales, como: mensajes, cartas, informaciones, juegos, etc., entre otros. También discutiendo con sus compañeros y maestro sus hipótesis en cuanto al sistema de escritura.

Al ofrecer al niño material gráfico abundante, variado, interesante y significativo, se propicia la interacción con el objeto de estudio.

El tomar en cuenta todos estos elementos, nos ha permitido formular las siguientes recomendaciones que atañen directamente al docente:

- Trabajar en cuanto a los intereses y necesidades propios de los alumnos.
- Adaptar los contenidos de aprendizaje al nivel de construcción de conocimiento de los alumnos.
- Conocer el desarrollo que cada niño va teniendo en relación a la construcción del conocimiento.
- Retomar los niveles de la adquisición de la lecto-escritura para poder desarrollarlos a su máximo.
- Trabajar conjuntamente con los padres de familia para compartir responsabilidades y lograr un apoyo mutuo.
- Involucrar más directamente a las Autoridades Educativas, así como a los compañeros maestros. De esta manera se convierten en colaboradores, no así en opositores de nuestro trabajo (estas dos últimas cuestiones en razón de que en nuestro trabajo, estuvieron limitadas).
- Dar a conocer los resultados a los implicados en el proceso, ya que es muy común, que los sujetos de estudio nunca conocen los resultados obtenidos.
- Que los maestros participen más arduamente en la investigación educativa, de esta manera se convertirán en agentes de cambio y de la propia actividad docente.

La educación en nuestro país, no tiene como único objetivo transmitir conocimientos. No queremos ser sólo "enseñadores" o simples repetidores del saber. Buscamos sí, que los educandos tengan la capacidad de análisis, el sentido de un espíritu crítico, la curiosidad intelectual que permita revisar los acontecimientos y adaptarse reflexivamente al cambio.

Queremos que nosotros como educadores, seamos promotores, coordinadores y agentes directos del proceso educativo de niños y en general del pueblo, todo en un nivel progresista. Que no nos quedemos atrasados, por lo que debemos procurarnos los medios que proporcionen o que permitan realizar una labor eficaz, que contribuya a una constante perfección.

B I B L I O G R A F I A

- ARIAS, Galicia Fernando. Actitudes, Opiniones y Ciencias. (Textos programados). Ed. Trillas, México. 1980. 60 p.
- AUSUBEL, David P. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas. 1978. 645-657 pp.
- BREMECK, C. S. Ambiente y Rendimiento Escolar. Buenos Aires. Ed. Paidós. 1975. 11-35 pp.
- BROUDY, Harry S. Filosofía de la Educación. Ed. Limusa. México. 1977.
- DENISS, Child. Psicología para los Docentes. Ed. Kapelusz. Argentina, 1975.
- DICCIONARIO DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACION. Ed. Nuevas Técnicas Educativas. México, 1983.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacios (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Ed. Siglo XXI. México, 1982. 93-127 pp.
- GERSON, Boris. "Observación Participante, un Diario de Campo en el Trabajo Docente". En Revista Perfiles Educativos. México CISE-UNAM, 1979. 3 p.
- JAROLIMEK, John. Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina. 1979.
- MANGANIELLO, Ethel M. Introducción a las Ciencias de la comunicación. Ed. Librería del Colegio. Argentina, 1979.
- PARDINAS, Felipe. Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. México. Ed. Siglo XXI. 1977. 190 p.
- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Ed. Seix Barral. México, 1985.
- ROGERS, Carl R. Libertad y Creatividad en la Educación. Ed. Paidós. México, 1983. 314 p.
- SANCHEZ, Cerezo Sergio. Diccionario de las Ciencias de la Comunicación. Ed. Santillana. México, 1984. 1102 p.
- S.E.P. Libro para el alumno. Segundo Grado. México, 1988.
- S.E.P. Programa Integrado. Segundo Grado. México, 1988.
- U.P.N. Análisis Pedagógico, vol. 1 y 2. SEP. México, 1983.
- U.P.N. Antología del Seminario. SEP. México, 1986.

- U.P.N. Contenidos de Aprendizaje. SEP. México, 1983.
- U.P.N. El Niño, Aprendizaje y Desarrollo. SEP. México, 1985.
- U.P.N. Ensayos Didácticos. SEP. México, 1985.
- U.P.N. Expresión y Comunicación. SEP. México, 1988.
- U.P.N. Grupos y Desarrollos. SEP. México, 1983.
- U.P.N. Metodología de la Investigación I, vol. 1 y 2. SEP. México, 1981.
- U.P.N. Pedagogía: Bases Psicológicas. SEP. México, 1983.
- U.P.N. Pedagogía: La Práctica Docente. SEP. México, 1981.
- U.P.N. Piaget. SEP. México, 1985.
- U.P.N. Proyecto de Investigación.
- U.P.N. Seminario. SEP. México, 1986.
- U.P.N. Técnicas de Investigación Documental. Manual de Consulta. SEP. México, 1985.
- U.P.N. Técnicas y Recursos de Investigación, vol IV. Antología. SEP. México, 1987.
- VELAZQUEZ, José de Jesús. Vademécum. Ed. Porrúa. México, 1982.
- WILLIAMS, Raymond. Los Medios de Comunicación Social. Ed. Barcelona, Península. 1971. 15-17 pp.

ALUMNO: RESENDIZ RESENDIZ JOSE TIMOTEO	UNIDAD I			UNIDAD II			UNIDAD III			UNIDAD IV		
A S P E C T O S	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1. MUNDO DE SIGNIFICACIONES:												
a) Comenta cuestiones de su entorno social.		X		X			X			X		
2. CONFLICTO COGNITIVO:												
a) Plantea preguntas, cuestionamientos acerca del objeto de estudio.		X			X			X			X	
3. INTERACCION CON EL OBJETO DE ESTUDIO:												
a) Discute y reflexiona colectivamente acerca del objeto de estudio.		X			X			X		X		
4. GENERALIZACION:												
a) Retoma y cuestiona sus conocimientos anteriores.		X			X			X			X	
b) Establece relaciones entre sus conocimientos anteriores y el objeto de estudio.		X			X			X			X	
5. CONTEXTUALIZACION DEL CONOCIMIENTO:												
a) Se apropia del lenguaje escolar.		X			X			X			X	
b) Elabora conceptos individuales y colectivos.		X			X			X		X		

Simbología: (1) Con frecuencia, (2) Pocas veces, (3) Casi nunca.

MUESTRAS DEL PROCESO EVOLUTIVO DE UNA ALUMNA EN LA
ADQUISICION DE LA LECTO-ESCRITURA.

5-SEP-1988

MUESTRA No.1

Esm ya) da
Lacqí sa co mi, bo cascu sila

boro

Lalocq sitasi

+ ab imacama

Pq to via

ta v^í lacama

Nivel: Silábico

MUESTRA No. 1 (5-Sep-88)

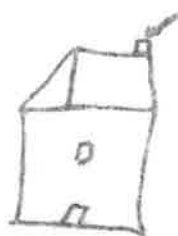
Nivel: Silábico

Se intenta una correspondencia entre grafías y letras (generalmente una grafía para cada sílaba), lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras.

11 ← → oct-88

MUESTRA No. 2

mama oyo da riev
ayugata
cu pa fe



Esmeralda Ocampo

ca sa



pa pa



sa pa



ca sa



ca sa



pa pa

Nivel: Silábico

MUESTRA NO. 2 (11-Oct-88)

Nivel: Silábico

Se intenta una correspondencia entre grafías y letras (generalmente una grafía para cada sílaba), lo que no excluye problemas derivados de exigencias de cantidad mínima de letras.

28-10-88 Esmeyola
 la casa es de lujo su
 susi se aseca MUESTRA No. 3
 los Perros toman agua
 el Pato nada en el lago
 los Pollos comen maiz
 la salsa es de la
 la masa toma a tole
 el foca da lus. Nivel: Silábico-
 el jarra es roja alfabético
 la carne es buena

MUESTRA NO. 3 (28-Oct-88)

Nivel: Silábico-Alfabético

Hay sistematicidad en el sentido de que a cada grafía
 corresponde un sonido; existe la posibilidad de alguna falla
 excepcional, pero el criterio de cantidad mínima -que afecta
 marcadamente las producciones del nivel silábico- es aquí
 compensado por el análisis fonético (que permite agregar le-
 tras sin apartarse de la correspondencia sonora).

29-Nov-88 - Esmeralda

MUESTRA No. 4

la sala es de lola

el gato Toma leche.

Mimamo hace tala

la foca se baña

el pollo es amarillo

la silla es azul

el coco es de Timoteo

Nivel: Alfabético.

la casa es roja

MUESTRA NO. 4 (29-Nov-88)

Nivel: Alfabético

Establece una correspondencia entre fonemas y grafías,
lo que no excluye errores ocasionales.

elchibo Toma a gUA MUESTRA No. 5
el queso es alimento
lacosa es grande Nivel: Alfabético
la yosa es blanca
la flor es azul
Roberto va a que retorta
las hojas son verdes
Mi escuela se llama Melchor o con Po
el elefante se baña en el río

28 de enero de 1989
Esmeraldas

MUESTRA NO. 5 (28-Ene-89)

Nivel: Alfabético

Establece una correspondencia entre fonemas y grafías,
lo que no excluye errores ocasionales.