

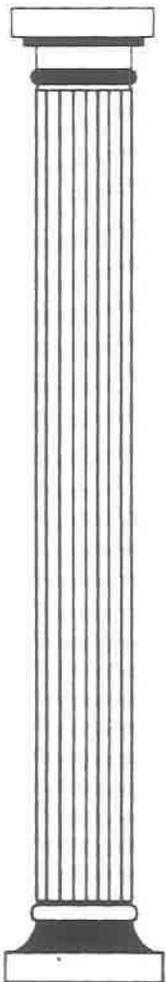
06.7

LA DESGLOBALIZACION DE LA PERCEPCION
INFANTIL PARA LA ADQUISICION DE LA
LECTOESCRITURA EN EL PRIMER CICLO
DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA

**PROPUESTA PEDAGOGICA
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
PARA EL MEDIO INDIGENA**

PRESENTA

Quirino Ruiz Ruiz



DICTAMEN PARA TITULACION

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas 03 de Julio de 1998.

C. QUITRINO RUIZ RUIZ

PRESENTE:

El que suscribe presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA DESGLOBALIZACION DE LA PERCEPCION INFANTIL PARA LA ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA
a propuesta del asesor C. MTRO. ABRAHAM LEON TRUJILLO

manifiesto a usted que reúne las pertinencias pedagógicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MTRO. VICTOR HUGO GUTIERREZ GONZALEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
UPN, UNIDAD 071

CA/CISS*esp.

INDICE

| | PAG. |
|---|------|
| INTRODUCCIÓN. | 1 |
| I. CONTEXTO COMUNITARIO Y ESCOLAR DONDE SE FORMULA LA PROPUESTA. | 3 |
| A. La comunidad y su caracterización. | 3 |
| B. La institución escolar. | 8 |
| II. ELECCIÓN Y DELIMITACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA. | 12 |
| A. Delimitación. | 12 |
| B. Situación problemática. | 14 |
| III. ALTERNATIVA PEDAGÓGICA. | 21 |
| A. La alternativa. | 21 |
| B. Aplicación de la alternativa. | 22 |
| 1. Propósitos. | 22 |
| 2. Contenidos. | 22 |
| 3. Estrategia metodológica. | 25 |
| 4. Recursos. | 29 |
| 5. Tiempos de aprendizaje. | 30 |
| 6. Evaluación. | 31 |
| IV. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA. | 33 |
| V. RESULTADOS OBTENIDOS Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA. | 40 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN. | 50 |
| ANEXOS. | 52 |

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una propuesta pedagógica surgida de la necesidad de dar atención a un problema fundamental en el primer grado de la escuela primaria bilingüe LA REFORMA, C.C.T.: 07DPB1285R, dependiente de la jefatura de zonas de supervisión 03, Supervisión Escolar No. 303, Copainalá, ubicada en Las Pilas, Municipio de Chicoasén, Chiapas. El problema consiste en la dificultad de los alumnos en la adquisición de la lectoescritura.

La alternativa que se propone intenta invertir el modo global en que el niño trata de leer las palabras en un enunciado o texto mediante la identificación inducida de la formación de las palabras. En el capítulo de la fundamentación se hará un breve análisis de la alternativa que he llamado "La desglocalización de la percepción infantil para la adquisición de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria indígena".

El trabajo comienza haciendo una descripción del contexto comunitario, presentando los aspectos físico, ecológico-demográfico, histórico, económico, social, político y cultural, así como también una descripción de la institución escolar.

La elección y delimitación de la situación problemática se refiere a la ubicación del problema dentro de los contenidos del área, a las características del

grupo escolar, la estructura del plan y programas de estudio, la descripción, análisis e interpretación de la situación problemática.

La alternativa pedagógica presenta la opción elegida para la atención de la situación problemática, su justificación y aplicación, los contenidos del plan y programas del campo correspondiente, los propósitos a alcanzar, la estrategia metodológica, recursos, tiempos de aprendizaje y evaluación.

La fundamentación hace referencia a las bases empíricas y teórico-metodológicas sobre las cuales descansa el diseño de la estrategia a desarrollar en la aplicación de la alternativa.

Al final se presentan los resultados obtenidos y la evaluación de la propuesta.

I. CONTEXTO COMUNITARIO Y ESCOLAR DONDE SE FORMULA LA PROPUESTA.

A. La comunidad y su caracterización.

Las Pilas, Municipio de Chicoasén, Chiapas, se encuentra ubicada al lado norte de la cabecera municipal, a 24 kilómetros de distancia, sobre una cumbre montañosa. Entre Copainalá, sede de la supervisión y Chicoasén, parte una brecha de terracería rumbo al oriente, que es la que conduce a la comunidad mencionada. Para llegar a Las Pilas, se hace principalmente a pie sobre la veredita y también en carro si se cuenta con él o si se paga viaje especial, pues no existe servicio público de transporte todos los días, excepto domingos y miércoles.

Las Pilas tiene las siguientes colindancias: Al norte colinda con el Ejido Morelos, Municipio de Coapilla, Chiapas, al sur, con la Ribera El Ocote, al este, con la comunidad Los Pocitos, del Municipio de Bochil, Chiapas, y al oeste, con el Ejido La Nueva, Municipio de Copainalá, Chiapas.

El aspecto físico de la comunidad es característico del medio rural, no hay calles, y las casas se encuentran dispersas dentro de la escasa vegetación. Las construcciones son principalmente hechas con materiales de la región.

Las Pilas fue fundada hace 60 años con pobladores originarios del municipio de Bochil, Chiapas, pertenecientes a la etnia tsotsil.

Según el censo general de población practicado al inicio del ciclo escolar 1996-1997, la comunidad contaba con 281 habitantes que distribuimos de la siguiente manera.

| | H | M | T |
|-------------------|-----|-----|-----|
| Menores de 3 años | 15 | 17 | 32 |
| De 3 a 5 años | 20 | 10 | 30 |
| De 6 a 14 años | 45 | 29 | 74 |
| De 15 a 44 años | 50 | 60 | 110 |
| De 45 años o más | 20 | 15 | 35 |
| <i>Total</i> | 150 | 131 | 281 |

El clima predominante es templado, con una hidrología poco abundante, solo posee en sus cercanías algunos manantiales casi de temporal y una fuente de abastecimiento a desnivel impulsado por un motor, que cuando sufre una falla, deja de dar servicio. El relieve es accidentado, con un tipo de suelo arcilloso.

La flora, así como la fauna, debido a las actividades agrícolas y de caza, se encuentran deterioradas.

La producción de maíz y frijol que son las principales, es de autoconsumo, debido a las características de la geografía. Una comunidad indígena, generalmente se encuentra marginada en todos los sentidos, por lo tanto lo está geográficamente. Mediante un proceso histórico, las tierras buenas que producen para el consumo y además para el comercio, han sido apropiadas por los que tienen poder socioeconómico. En este lugar los cultivos son de temporal y no se puede usar tecnología moderna, los trabajos se hacen a la manera tradicional usando el machete, azadón, coa, barreta y otros de tipo manual como las bombas aspersoras y hachas.

El comercio se realiza con pequeños excedentes de los productos agrícolas, con animales domésticos como puercos, gallinas y guajolotes.

Para complementar los ingresos para el sustento de la familia, los económicamente activos salen a trabajar a las ciudades en lo que sea. Los hombres trabajan en actividades no calificadas en su mayoría y las mujeres en trabajos domésticos. Solo unos cuantos trabajan como maestros bilingües, pero estos ya viven en los pueblos.

La lengua de comunicación dentro de la comunidad, entre los adultos, usualmente es el tsotsil, tanto para la comunicación formal en las asambleas como también para las familiares. Sólo cuando llega alguien extraño o ellos salen de la comunidad se usa el español.

Los únicos elementos de identidad étnica de la comunidad son el dominio y uso de la lengua indígena, algunas formas de trabajo como el tequio y la ayuda mutua en épocas de mucho trabajo. El vestuario, las costumbres y la organización social autóctonas ya no se conservan.

La organización religiosa lo determina la iglesia católica. Se celebran santos impuestos y no a las deidades indígenas que estas ya no existen en la cultura religiosa de la gente.

En las Pilas ya no existen las autoridades tradicionales al estilo de otros lugares como Chamula, y las celebraciones a dioses extraños. Las costumbres y tradiciones ya son las mismas que las de cualquier población rural.

Las formas de organización en lo político, corresponden a las que impone el estado, pues la autoridad política es el agente municipal y el comisariado de bienes comunales que se encuentra en la cabecera municipal.

Dentro de los procesos de consolidación de la cultura tenemos el uso de la lengua materna indígena por parte de la comunidad y el fomento del uso de la misma por parte de los maestros, pues siendo nosotros también indígenas, no les prohibimos a los niños ni los avergonzamos por usar el tsotsil, antes bien, echamos mano de esa lengua como recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por el lado opuesto, también hay un proceso de aculturación más amplio que el de la consolidación de la cultura propia. Aquí también los maestros, por un lado, contribuimos en ello al manejar contenidos no elaborados por la comunidad y por otros aspectos más.

Es necesario hacer notar que no sólo la escuela contribuye a la aculturación, pues existen otras instituciones o agentes y medios para llegar a tal situación. Por mencionar los más visibles, están la iglesia, la CONASUPO, la C.F.E., los comerciantes foráneos, las campañas de vacunación, etc.

También la salida de las personas a las ciudades para trabajar forma un proceso de aculturación, cuando regresan ya visten diferente, más a la moda y piensan distinto, un pensamiento influenciado.

En general, el contacto con el exterior, trae como consecuencia inevitable la aculturación.

Como todas las etnias tienen una cultura, en Las Pilas encontramos actualmente los cuatro ámbitos culturales de Bonfil Batalla¹. Estos ámbitos culturales son: cultura autónoma, cultura enajenada, cultura apropiada y cultura impuesta.

¹ BONFIL Batalla, Guillermo. "La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos" en: Identidad étnica y educación indígena. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea antropológica, SEP-UPN, México, 1993, pp. 248-250.

El uso de la lengua materna constituye un ejemplo del ámbito de la cultura autónoma.

Cuando el municipio extrae arena del territorio de la comunidad para revestir caminos a otras comunidades, tenemos el ámbito de la cultura enajenada.

El uso de grabadoras, televisores y otros productos no fabricados por la comunidad, muestra el ámbito de la cultura apropiada.

Por último, tenemos la cultura impuesta, ejemplificada por la escuela como una institución en la comunidad y no de la comunidad.

B. La institución escolar.

De acuerdo con el Plan y Programas de Estudio para la educación primaria², la escuela es un espacio en donde todos tienen acceso para la construcción de sus conocimientos que les sirva para mejorar sus condiciones de vida y para el progreso de la sociedad.

Como ya mencioné en la introducción, la escuela primaria bilingüe en donde laboro, se llama LA REFORMA, con clave 07DPB1285R, ubicada en Las Pilas,

² SEP Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993, p. 9.

Municipio de Chicoasén, Chiapas; depende de la zona escolar No. 303, jefatura de zonas No. 03 de la región de Copainalá y pertenece al subsistema de Educación Indígena.

Del ciclo escolar 1994-1995 para atrás, esta escuela contaba con más de tres maestros. Actualmente es tridocente, con tendencia a ser bidocente para el ciclo 1997-1998. Esta disminución tiene varias causas como son: Planificación familiar, precaria situación económica que mantiene a los solteros a permanecer en ese estado, creación de centros escolares en las comunidades cercanas, provocando la pérdida de áreas de influencia.

En este ciclo escolar existen 3 grupos, con distintos grados cada uno, atendido por un maestro. Cada grupo conforma un ciclo: El primer ciclo lo forma el primero y segundo grados, el segundo ciclo, por el tercero y el cuarto grados, y el tercer ciclo, el quinto y sexto grados. En total se atienden a 72 alumnos de entre 6 y 17 años de edad. A continuación se presenta una estadística de los mismos:

| | H | M | T |
|----------------------|---|---|----|
| Primer grado | 6 | 6 | 12 |
| Segundo grado | 7 | 6 | 13 |
| Tercer grado | 8 | 7 | 15 |
| Cuarto grado | 6 | 3 | 9 |

| | | | |
|---------------------|----|----|----|
| Quinto grado | 12 | 2 | 14 |
| Sexto grado | 6 | 3 | 9 |
| Total | 45 | 27 | 72 |

Existen 3 maestros con el siguiente perfil académico: El director con grupo cuenta con estudios de Normal Superior en la especialidad de matemáticas. dos docentes cuentan con cuarto y octavo semestres de UPN respectivamente.

Tanto el personal docente como los alumnos, dominan la misma lengua indígena. el tsotsil. Las características culturales son semejantes a las de cualquier comunidad. indígena o no.

Los materiales educativos de la escuela son los libros de texto, los planes y programas de estudio y avances programáticos. Otros recursos de los cuales se dispone son materiales didácticos donados por el PARE, tales como láminas didácticas, juegos geométricos de madera, juegos de mesa como el ajedrez y el dominó, así como de otros de rápido consumo, una máquina de escribir y un duplicador ectográfico. etc.

Las formas de enseñanza en la escuela se han ido modificando paulatinamente. debido a los diferentes cursos de actualización recibidos por parte del sistema educativo. No obstante, se siguen todavía marcadamente las formas

tradicionales como el modelo expositivo del maestro y una actitud pasiva por parte del alumno.

Las relaciones entre escuela y comunidad son algo indiferentes. Para los campesinos, el sustento no se basa tanto en la preparación escolar, sino en el trabajo diario del campo; por lo que mandan a los niños a la escuela nada más porque sí y dejan los asuntos escolares en segundo término; pocos son los que se preocupan del avance académico de sus hijos.

Los horarios que se observan son los siguientes:

De 8:30 a.m. a 9:00 a.m., formación.

De 9:00 a.m. a 11:00 a.m., actividades académicas.

De 11:00 a.m. a 11:30 a.m., recreo.

De 11:30 a.m. a 13:30 p.m., actividades académicas.

II. ELECCIÓN Y DELIMITACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A. Delimitación.

La situación problemática corresponde al eje de la lengua escrita, pues en este eje se localizan los contenidos tanto de lectura como de escritura en los cuales se manifiestan las dificultades de los alumnos.

Deduciendo de González Núñez, J. de Jesús³, el grupo escolar es un grupo artificial primario y de trabajo para lograr metas educativas.

El grupo escolar que atiendo es del primer ciclo, está formado por 12 alumnos de primero y 13 de segundo grados, de entre 6 y 10 años de edad. En el grupo existen 13 hombres y 12 mujeres, haciendo un total de 25 alumnos con las siguientes características:

- *Psicológicas.* Se encuentran entre el límite superior e inferior de los subperiodos del pensamiento preoperacional y de las operaciones concretas, de acuerdo a la descripción que hace FLAVELL, J.⁴.
- *Socioculturales.* Los alumnos pertenecen a una zona marginada, con una cultura subordinada. Sus prácticas socioculturales se circunscriben más a los usos de la

³ GONZALEZ Núñez, J. de Jesús. et al., "Grupos humanos" en: Grupo escolar. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1992, p. 47.

⁴ FLAVEL, J. "El pensamiento preoperacional" en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, p. 22.

comunidad y la etnia, por lo cual no poseen el bagaje cultura de los niños del medio urbano.

- *Lingüísticas.* Como ha quedado evidenciado, la lengua materna de los alumnos es el tsotsil, aunque desde temprana edad, a muchos ya les hablan en español desde el seno familiar, por lo que la mayoría de ellos entiende de acuerdo a su edad y a su medio esta lengua, sin tecnicismos, bastante bien.
- *Económicas.* Como es común, una comunidad rural, generalmente es de escasos recursos económicos. Muchos van a la escuela sólo con su cuaderno y su lápiz, aparte de sus libros de texto. Algunos de ellos no van a clases mientras no tienen para comprar sus útiles escolares.

De acuerdo a la modernización educativa, en 1993, la SEP emite el Plan y Programas de Estudio para la educación primaria⁵, el cual tiene la siguiente estructura:

| | | |
|---------------------|------------------|---------------------|
| Presentación | Historia | Educ. Física |
| Introducción | Enfoque | Enfoque |
| Español | Programas | Programas |
| Enfoque | Geografía | |
| Programas | Enfoque | |

⁵ Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993. P. 5.

| | |
|---------------------------|----------------------------|
| Matemáticas | Programas |
| Enfoque | Educación Cívica |
| Programas | Enfoque |
| Ciencias Naturales | Programas |
| Enfoque | Educación Artística |
| Programas | Enfoque |
| | Programas |

En el área de español, los contenidos se encuentran organizados en cuatro ejes:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua

B. Situación problemática

En el aula existen muchos problemas en el proceso enseñanza y aprendizaje que posiblemente se encuentren interrelacionados, determinándose mutuamente. Sin embargo, he identificado uno de donde se derivan muchos otros; es el caso del problema en el aprendizaje de la

lectoescritura. Si los alumnos no dominan esos contenidos, tendrán muchos problemas para dominar otros, tanto de la misma asignatura, como de las otras. Es por eso que he seleccionado esta problemática sobre la cual tratará la propuesta. dada su importancia en el trabajo de construcción de conocimientos, siendo la lectura y escritura. herramientas básicas para ello.

Durante el tiempo que llevo trabajando en la docencia, me he percatado de que una de las causas más inmediatas del bajo aprovechamiento de los niños. es la falta de habilidades para leer y escribir bien.

Los problemas de lectoescritura que se manifiestan a lo largo de la educación primaria. vienen desde el primer grado. arrastrándose estos por varios motivos como: presión de las autoridades educativas para que no haya muchos reprobados, temor del maestro a quedar en evidencia ante los compañeros. no despertar resentimientos de los alumnos al dar calificaciones reprobatorias. etc.

En el grupo escolar que atiendo, principalmente los de primer grado, no están exentos de problemas con la lectoescritura. Me he dado cuenta que aún cuando conocen las vocales y las sílabas, no las pueden reconocer en una palabra, tratan de leer sin identificar las partes; naturalmente que no lo consiguen, por la razón que más adelante quedará expuesta. Algo parecido ocurre con la escritura; si

se les pide que escriban una sílaba, sí lo hacen, pero si se les pide que escriban palabras y enunciados, ya no logran hacerlo.

Considero que una de las causas fundamentales de este problema, es la falta de estrategias adecuadas, con fundamentos más idóneos para organizar actividades de aprendizaje significativos, debido en gran parte al desconocimiento de las características psicológicas del niño.

Principalmente los que prestamos nuestros servicios docentes en el subsistema de educación indígena, la mayoría no contamos o no contábamos con conocimientos psicopedagógicos que nos permitieran fundamentar debidamente nuestra metodología de trabajo. Muchos hemos ingresado con diferentes niveles de preparación y en otros campos del conocimiento, por lo que hemos desarrollado un proceso de enseñanza y aprendizaje poco eficiente.

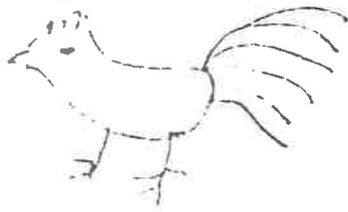
Cabe aclarar también que aún aquellos que tienen la preparación para el campo educativo, muchas veces ignoran (hacen a un lado) los conocimientos teóricos por ser compleja su aplicación, buscando caminos más fáciles para tratar de obtener un buen aprovechamiento académico en sus alumnos, logrando todo lo contrario.

Actualmente entiendo por qué los niños no responden satisfactoriamente a la metodología tradicional de trabajo con la lectoescritura. Jorge Tirso Gómez⁶ dice que los niños ven a la lengua escrita en su totalidad y no por partes como se pretende que lo hagan: de allí su dificultad para leer y escribir palabras y oraciones.

Yo estoy de acuerdo con este autor porque eso es precisamente lo que he observado en mis alumnos. Antes de aplicar la propuesta, me desalentaba al ver que después de reconocer las sílabas aisladamente, no podían hacerlo en una palabra, menos en un enunciado. Cuando les escribía la primera sílaba de una palabra, la leían, pero a la segunda, trataban de leer todo, sin poder hacerlo, se quedaban como adivinando lo que decía toda la palabra porque la veían globalmente y no por las sílabas que la componen.

Ahora veamos en las siguientes páginas lo que pasaba con la escritura en donde se les pedía poner el nombre a los dibujos. En los ejemplos 1, 2, 3, 4 y 5 podemos notar que aún conociendo las sílabas, no podían asociarlas coherentemente para darles sentido, sino que escribían cualquiera, sin formar las palabras requeridas, lo mas que podían hacer algunos, era poner la primera sílaba como se ve en el ejemplo 6.

⁶ TIRSO Gómez, Jorge. "La lengua y la organización del mundo" en: Estrategias para el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita. Guía de trabajo y antología básica, LEPEPMI' 90, campo de la lengua, SEP-UPN, México, 1995. P. 23.



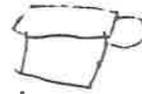
caqueca



tarro



po-to



bar



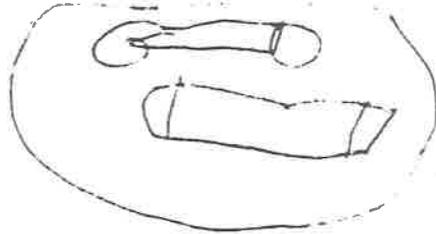
chabo



chao



to-



tao

Ejemplo No. 1

apo



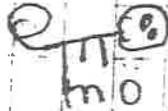
bu



ta llo



to to



mo



ta to

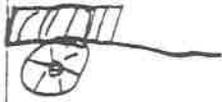


oill

Ejemplo No. 2



cabo



toba



lato

Ejemplo No. 3



bafo



lato



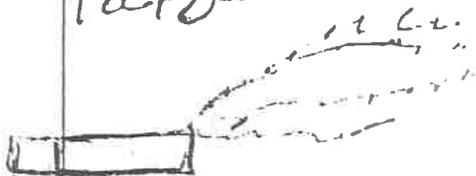
otlo



bato



lato



chato

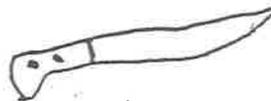
Ejemplo No. 4



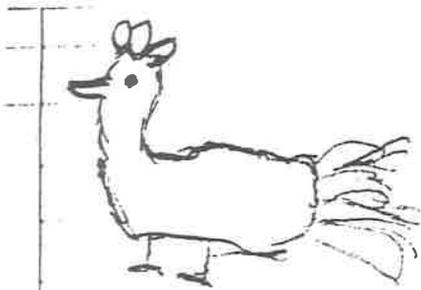
chata



calli



manata

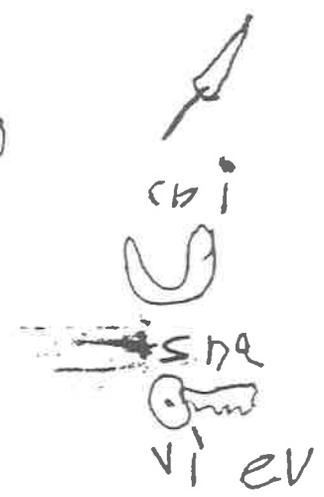


vi ci

ch co



to li



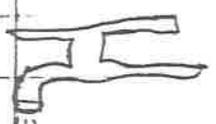
chi

sa de

vi ev



va de



ni ve

Ejemplo No. 5



to



mo



ta



chi



bu

Ejemplo No. 6

III. ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

A. La alternativa.

La desglobalización de la percepción infantil para la adquisición de la lectoescritura en el primer ciclo de educación primaria indígena.

Esta alternativa surge de la necesidad de encontrar la manera de construir y desarrollar las habilidades de la lectoescritura en los alumnos del primer grado, en vista de que las formas tradicionales de hacerlo, que es a través de planas, no han dado buenos resultados. Si antes funcionó, es porque se reforzaba el aprendizaje con castigos bastante severos; pero hoy a la luz de los conocimientos sobre el desarrollo del niño, eso ya es obsoleto.

Sin el dominio de la lectoescritura, los alumnos no pueden avanzar en la construcción de sus conocimientos; es por ello que esta problemática se convierte en una verdadera preocupación temática que hace urgente su atención.

Otra de las causas que dieron origen a esta propuesta, es poder acreditar la formación teórico-metodológica que estoy realizando actualmente, para poder

constatar la manera en que los conocimientos adquiridos se van incorporando paulatinamente a la práctica docente que se lleva a cabo en el aula.

Finalmente, es obligación de todo educador, buscar la mejor manera de enfrentar los problemas con que se encuentra en el aula y no ser indiferente a ellos.

B. Aplicación de la alternativa.

1. Propósitos

Con la aplicación de la propuesta se pretende que los alumnos:

- a) Logren apropiarse del sistema de lectoescritura de manera convencional.
- b) Se apropien de todos los contenidos de la asignatura, así como de las otras.
- c) Comuniquen sus ideas a otras personas.
- d) Obtengan diversos conocimientos por medio de la lectoescritura.

2. Contenidos.

En la asignatura de Español, páginas 31 y 32 del plan y programas de estudio, encontramos el eje de la lengua escrita con sus siguientes propósitos y contenidos o situaciones comunicativas:

LENGUA ESCRITA

Conocimientos, habilidades y actitudes.

- Representación convencional de las vocales en letra script y cursiva.
- Representación convencional de las letras "p", "l", "s", "m", "d" y "t" en letra script y cursiva.
- Representación convencional de las letras "r", "n", "c", "q", "b", "v", "ñ", "f" y "j" en letra script y cursiva.
- Representación convencional de las letras "ch", "h", "ll", "y", "g", "z", "x", "w" y "k" en letra script y cursiva.
- Direccionalidad de la escritura.
- La separación entre palabras.
- El espacio entre letras en la letra script.
- Identificación y uso de la mayúscula inicial en el nombre propio y al inicio de párrafos.
- Identificación del punto final y del punto y aparte.
- Comprensión de la lectura de oraciones y textos breves.
- Lectura en voz alta de textos elaborados por los alumnos y de materiales impresos.
- Reconocimiento de la escritura como forma de comunicación.

SITUACIONES COMUNICATIVAS

- Lectura

- Interpretación de ilustraciones.
 - Comparación de palabras por su número de letras y por la letra con la que empiezan.
 - Lectura del nombre propio.
 - Comparación de palabras para descubrir la representación convencional de las letras.
 - Localización de palabras conocidas en textos.
 - Identificación y lectura de palabras familiares.
 - Lectura y comentario de textos breves escritos por los niños.
 - Escuchar y seguir lecturas hechas por el maestro y los alumnos.
 - Exploración libre de diversos materiales escritos.
- Redacción
 - Escritura del nombre propio.
 - Escritura de palabras y oraciones.
 - Redacción e ilustración de textos.
 - Elaboración de recados utilizando dibujos y palabras.
 - Iniciación en la corrección de textos propios poniendo atención al uso de mayúsculas en nombres propios y al uso del punto final.

En este eje se encuentran los contenidos en donde se manifiesta el problema pedagógico para que los niños se apropien de la lectura y escritura. Es cierto que existen diversas actividades de lectura y escritura como se pueden ver en las situaciones comunicativas, pero leer y escribir de manera convencional, es el objetivo

último que se pretende alcanzar; de allí que la estrategia metodológica que se utiliza en la aplicación de la alternativa esté encaminada a ese fin. Los contenidos que se manejan en el trabajo son: Identificación y lectura de palabras familiares y escritura de palabras y oraciones. porque cuando llegamos a estos contenidos, se estanca el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Estrategia metodológica.

Para la aplicación de la alternativa se desarrollará una estrategia metodológica de la siguiente manera:

- a) Se pega un pliego de papel bond o cartulina en la pared a la vista de todos.
- b) Se escriben las sílabas con la letra "p". por ser esta la primera del grupo de letras con que se empieza a estudiar la representación convencional de las letras. Para que los alumnos puedan leerlas solos, se dibuja un pato en el lado izquierdo de las sílabas. Se les pregunta cómo se llama lo que se dibujó; ellos contestarán "pato". Se les dice que como aquí dice "pato", las sílabas de al lado dirán "pa", "pe", "pi", "po", "pu". De esta manera se irán escribiendo e ilustrando todas las sílabas hasta terminar con la última letra.
- c) Una vez terminada la lámina con las sílabas ilustradas, se dibujan algunos animales u objetos en el pizarrón, a los cuales se les escribirán sus nombres con la colaboración de todo el grupo, desarrollando el siguiente diálogo:

Maestro: ¿Qué dibujé aquí?

Alumnos: Una mesa.

M: ¿Cómo se llama?

AA: Mesa.

M: Me-sa (se repite deletreando y tocando un dedo por cada sílaba pronunciada).

M: ¿Cuántas sílabas tiene?

AA: Dos.

M: ¿Qué sílabas lleva mesa?

AA: Una "me" y una "sa".

M: Busquemos la "me". ¿Dónde está? (se leen lentamente las sílabas "ma", "me", "mi", "mo", "mu").

AA: ¡Ahí!

M: Debajo de la mesa escribo "me".

M: Ahora busquemos la sílaba "sa" (se leen lentamente las sílabas "sa", "se", "si", "so", "su").

AA: ¡Ahí está!

M: Ahora lo escribo delante de la "me".

M: ¿Cómo dice aquí ahora?

AA: ¡Mesa!

De manera similar se procede con la escritura de los demás nombres hasta que los niños se hayan familiarizado con la búsqueda de las sílabas de cada palabra y puedan escribirlas solos.

- d) El siguiente paso consiste en formar equipos de dos o tres alumnos para que copien (o recorten y peguen) los dibujos que el maestro ponga en el pizarrón. les escriban sus nombres. desarrollando ellos mismos el procedimiento del inciso "c".
- e) Los equipos que terminan antes. ayudan a los que no han terminado.
- f) Una vez que han terminado todos los equipos, localizan las palabras que escribieron. en su libro u otro material impreso y las copian en su cuaderno para leerlas.

Una variante de estas actividades es que en vez de que escriban las palabras. las van formando con pequeñas tarjetas de sílabas que ellos mismos recortan.

Otra variante más consiste en iluminar las sílabas de una palabra. Esta estrategia se desarrolla con las siguientes actividades: .

- a) Se pega una lámina con unos dibujos en el pizarrón, con sus respectivos nombres. para iniciar un diálogo semejante a la primera estrategia.

Maestro: ¿Qué dibujo es este? (señala uno de los dibujos).

Alumnos: Una vaca.

M: ¿Qué dice aquí?

AA: Vaca.

M: Va-ca (repite el maestro deletreando y tocando un dedo por cada sílaba pronunciada).

M: ¿Cuántas sílabas tiene?

AA: Dos.

M: ¿Cuáles son?

AA: Va y ca.

M: Busquemos la "va" en la lámina (lo buscan hasta encontrarlo).

M: Ahora busquemos aquí y lo pintamos (busca la sílaba en la palabra y una vez localizada la pinta).

- b) Una vez localizadas y pintadas todas las sílabas de las palabras se forman equipos de tres niños para que ellos mismos realicen el procedimiento en hojas parecidas a la lámina donde se pintaron las sílabas de las palabras.
- c) Los equipos que terminen primero ayudan a los que se quedan.
- d) Una vez que hayan terminado todos, copian las palabras iluminadas en sus cuadernos para que las lean.

Cuando los alumnos tengan dominio en la realización de estas actividades, se van aumentando gradualmente las palabras que escriban, formen o iluminen, hasta llegar a los enunciados y pequeños textos.

Después de un tiempo de realizar las actividades de la estrategia didáctica, se familiarizan con las sílabas y pronto llegan a escribir palabras sin consultar la

lámina de sílabas ilustradas. A partir de ese momento se empieza a unir las palabras para formar enunciados sencillos y posteriormente enlazarlos en pequeños textos.

Desde el momento en que empiezan a escribir sin buscar las sílabas en la lámina, considero que su visión de la lengua escrita ya está desglobalizada, es decir, ya no la ven en su totalidad, sino por partes formadas por sílabas. De allí el nombre de la alternativa.

4. Recursos.

Los recursos para la realización de las actividades de la estrategia metodológica serán los siguientes:

Humanos: Independientemente de que participan tanto maestros como alumnos, el director juega un papel importante al permitir que el maestro de grupo trabaje con la metodología que le parezca mejor. También los padres de familia participan al comprender que los niños no solo aprenden a la manera tradicional, sino que es necesario buscar otras alternativas para el aprendizaje; por lo tanto, su participación consistirá en no exigir las planas y permitir otro tipo de actividades para que sus hijos aprendan a leer y escribir.

Materiales: Se utilizarán papel bond o cartulina, marcadores de colores, diurex, lápices de colores, tijeras, resistol, pizarrón, gises, libros de texto, otros materiales impresos, hojas sueltas, cuadernos, lápices y lámina de sílabas ilustradas que será básica para el desarrollo de los trabajos de lectoescritura.

5. Tiempos de aprendizaje.

Para obtener mejores resultados en la aplicación de esta alternativa, se necesitarán de tres a cuatro meses aproximadamente.

A partir de la décima tercera semana, se empieza con la formación de enunciados hasta llegar a los textos.

CRONOGRAMA

| ACTIVIDADES | TIEMPO |
|--|-----------|
| Elaboración de la lámina de sílabas. | 1 día |
| Escritura de palabras con la participación del grupo | 4 semanas |
| Escritura de palabras por equipo | 4 semanas |
| Escritura individual de palabras | 4 semanas |

6. Evaluación.

Evaluación y examen son dos conceptos muy diferentes aunque complementarios. Un examen se limita a medir en términos numéricos el conocimiento para poder asignar una calificación, mientras que la evaluación es un proceso continuo que se inicia desde el desarrollo de las actividades de aprendizaje: es más compleja, se necesitan de criterios bien definidos para poder considerar diferentes aspectos para llegar a una conclusión más real.

En la evaluación de los alumnos se toman en cuenta sus conocimientos previos, el uso que de ellos hagan, sus propias habilidades, aptitudes, estrategias de aprendizaje y resultados obtenidos, etc. También se hace de manera oral y escrita en donde se puede apreciar objetivamente el logro de la apropiación del conocimiento.

Para efectos de evaluación del aprendizaje en esta alternativa, al inicio se observa el interés que demuestren los alumnos para realizar las actividades; durante el proceso también se observa si pueden realizar los trabajos en equipo para descubrir las dificultades con que se encuentren e ir corrigiendo detalles, y al finalizar, evaluar de manera oral y escrita e individual si pueden trabajar solos haciendo lo mismo y semejantes a los trabajos que se ven en las páginas 43, 44, 45, 46, 47 y 48 del capítulo de resultados.

Las actividades se evalúan de acuerdo al interés que despierten para su realización.

Las estrategias se evalúan por el modo en que desencadenan actividades interesantes de aprendizaje.

Los tiempos se evalúan para ver si son suficientes para lograr los aprendizajes.

Los materiales también se evalúan para ver si son adecuados para la realización de las actividades.

Asimismo también se evalúan los contenidos en la medida en que permiten lograr los propósitos de apropiación de la lectoescritura.

IV. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.

Para diseñar la estrategia metodológica es necesario tomar en cuenta diversos aspectos. No creo que sea en vano comenzar la elaboración de la propuesta con la descripción del contexto, puesto que en él se encuentran las causas de los problemas que se dan en el aula. Estudiando el contexto se pueden encontrar los elementos para crear alternativas de atención para disminuir el problema que nos preocupa. Todos los acontecimientos se dan en función de su contexto, por lo tanto, sería ilógico buscar las causas y las soluciones en otra parte que no sea dicho contexto.

Al reconocer lo anterior, no quiere decir que todo lo podamos resolver o atender: hay problemas que quedan fuera de nuestras posibilidades de solución. Tomando como ejemplo la precaria situación económica de las familias que los obliga a emigrar temporalmente de sus comunidades, en busca de trabajo, provocando con ello la deserción escolar de los niños, es algo que está más allá de nuestras posibilidades de acción.

El maestro de grupo, los alumnos, el personal de la escuela, los padres de familia, las autoridades, tanto locales como educativas, son parte del contexto, y en la manera como están involucrados en la educación, en esa manera se encuentran involucrados también para coadyuvar en la resolución de los problemas educativos.

Aunque el docente que está frente a grupo es el inmediato responsable de delimitar, estudiar y buscar soluciones a los problemas pedagógicos del aula, para hacerlo, tiene que valerse de las características y recursos contextuales; sin ellos sería infructuoso todo intento al respecto.

Las características lingüísticas de los alumnos son algo que se debe considerar en la estrategia metodológica. Si bien es cierto que en esta propuesta no hago uso de la lengua indígena, es porque los niños de la comunidad donde se aplica la alternativa son bilingües, por lo cual, en el aspecto lingüístico solo se trabaja con palabras y enunciados conocidos por ellos.

La lengua es el medio de comunicación fundamental para la adquisición de conocimientos. Es por eso que en cualquier propuesta no puede quedar fuera su consideración.

Además de lo anterior, el trabajo con palabras y enunciados conocidos, es algo que hace significativo el aprendizaje, porque así los niños saben que lo que escriben significa algo, despertando con ello su interés en la acción.

La actividad lúdica en los niños es algo natural en ellos que les proporciona placer⁷. Durante las actividades de aprendizaje, encontramos esta actividad en el

⁷ BRUNER, Jérôme. "Juego, pensamiento y lenguaje" en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, p. 31.

recorte, pegado e iluminación que a los alumnos les gusta hacer. De esta manera no se aburren fácilmente con su trabajo.

El método general que se utiliza en esta estrategia, es de carácter deductivo, que va de lo general a lo particular, es decir, de la totalidad hacia las partes, porque los niños cuando van a escribir una palabra, de antemano ya saben qué va a decir; esta palabra conocida representa lo general o la totalidad. Llegan a lo particular cuando al estar escribiendo la palabra se dan cuenta de que para obtenerla tienen que utilizar varias sílabas, y que para leerla tienen que ir reconociéndolas dentro de ella. Esto obedece a que como mencioné en el capítulo dos, según el cual, los niños tienen una visión total de la lengua y la expresión escrita, de acuerdo a lo que dice Jorge Tirso Gómez⁸.

En vista de esta característica del niño, se hace necesaria la desglobalización de su percepción para que pueda leer y escribir cualquier palabra y enunciado, y no solamente aquellos que haya visualizado y memorizado, porque entonces, sus posibilidades de lectura y escritura serían muy restringidas y de poca utilidad; no así al conocer cómo se integran, porque entonces dichas posibilidades se amplían hacia el infinito.

El término “desglobalización” de la alternativa, para el fin que aquí lo utilizo,

⁸ TIRSO Gómez, Jorge, op. Cit., P. 17.

se refiere al efecto de lograr que los niños dejen de ver a la lengua escrita en su totalidad.

La desglobalización se da de manera paulatina, conforme los niños van percibiendo a través del desarrollo metodológico de la estrategia, que la escritura se compone de unidades pequeñas como son las sílabas.

Podría decirse entonces que la desglobalización es el proceso mediante el cual los niños van superando esa visión de totalidad en la lectoescritura para poder identificar los componente y llegar a realizar infinidad de combinaciones con ellos hasta lograr construir diferentes textos.

De acuerdo con lo anterior, el término “desglobalización” encuentra su sentido metodológico en la naturaleza de la estrategia de aplicación de la alternativa, mientras que su sentido teórico se funda en la visión global del niño respecto de la lengua y la expresión escrita.

El uso de la lámina de sílabas ilustradas permite a los alumnos identificarlas por ellos mismos sin necesidad de estar consultando continuamente con el maestro.

Al trabajar de manera grupal al inicio de la aplicación de la alternativa permite a los alumnos adquirir destrezas en la búsqueda de las sílabas que necesitan para escribir lo que se les solicita.

El trabajo grupal consiste en que todos los integrantes de la clase participan en la escritura de palabras como una de las primeras actividades en el desarrollo de la estrategia metodológica, aprovechando la heterogeneidad del grupo en cuanto a conocimientos previos se refiere.

El trabajo en equipo favorece a los alumnos en varios aspectos. Trabajar en equipos permite la comunicación entre ellos utilizando el mismo nivel de habla. Muchas veces la comunicación entre un adulto y un niño no se establece adecuadamente, porque la forma de expresarse del adulto es diferente a como lo hacen los niños. Personalmente he observado cómo entre ellos se entienden muy bien, y esto les facilita establecer un diálogo inteligible. Un ejemplo de la forma de expresarse de los niños y que les permite apropiarse de los conocimientos, es cuando se ayudan entre ellos al escribir una palabra. Con frecuencia puede oírseles algo como: vaca se escribe con una "va" y una "ca".

Otra ventaja del trabajo en equipo es que al darles libertad de hacerlo solos, ellos mismos pueden buscar sus propias estrategias de aprendizaje.

Dinorah de Lima establece la necesidad de . . . "estrategias de enseñanza por parte del maestro que favorezcan en el alumno el descubrimiento y elaboración

de estrategias de aprendizaje propias”⁹. Poner a trabajar a los alumnos en equipos, es una estrategia de enseñanza que favorece, con la libertad, ese descubrimiento.

Dar libertad a los alumnos en el salón de clases, no es dejar que hagan lo que quieran, porque esto se volvería un caos. Lo que se persigue con esa libertad, es que los niños, una vez orientada su acción, busquen ellos mismos la forma de resolver los problemas que se les presente, activando sus propios recursos cognoscitivos. Cuando los alumnos hacen uso de sus propios recursos cognoscitivos, se apropian realmente del conocimiento que están buscando. Lo contrario sucede cuando se encuentran pasivos en una actitud de seguimiento, solo recibiendo información, que al no haberla procesado ellos mismos y no darles uso, luego olvidan. La información así recibida solo se trata de retener para el examen; una vez pasado este, ya no tiene mucha importancia la retención memorística.

BAYER, A. S.¹⁰ habla sobre el aprendizaje colaborativo entre novatos. Este tipo de aprendizaje se puede favorecer con el trabajo en equipos, porque los alumnos empiezan con lo que saben, comparten sus conocimientos, construyen conocimientos en colaboración, usan un tipo de expresión comprensible entre ellos como herramienta de aprendizaje y se les apoya en su iniciativa de aprendizaje o trabajo.

⁹ DE LIMA, Dinorah. “Nuevas ideas para viejas intenciones” en: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1995, p. 19.

¹⁰ BAYER, A. S. “Maestros en transición” en: Organización de actividades para el aprendizaje. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1994, p. 75.

Una de las actividades durante la aplicación de la alternativa, consiste en que los equipos que terminan antes su trabajo, ayudan a los que se han atrasado; esto es con el fin de desalentar la competencia que muchas veces se da entre los alumnos. Cuando un alumno se siente superado por sus compañeros se deprime y ya no quiere hacer nuevos intentos y de esta manera se va rezagando. Otra de las razones de esta ayuda es aprovechar las experiencias de aprendizaje que se da en un grupo, pues como dice Santoyos S., . . . "el grupo es una fuente generadora de experiencias de aprendizaje y que los aprendizajes que adquieren mayor significado son aquellos que se dan en relación interpersonal" . . .¹¹.

¹¹ SANTOYOS S., Rafael. "Apuntes para una didáctica grupal" en: Grupo escolar. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1992, p. 92.

V. RESULTADOS OBTENIDOS Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

Para la elaboración de la presente propuesta fue necesario contar con las experiencias previas adquiridas en el aula durante las actividades docentes cotidianas, de una observación constante acerca de lo que sucede en la misma, así como de una formación teórico-metodológica para sistematizar los conocimientos obtenidos en la práctica.

La aplicación de la propuesta fue realizada de enero a marzo del ciclo escolar 1996-1997, conforme a lo diseñado. En ella se manifestó la participación e interés de los alumnos, así como la observación de algunos padres de familia que no están familiarizados con la forma de trabajo que se estaba llevando a cabo, pero que al explicarles sobre las bases del por qué se deja casi a un lado lo tradicional, demostraron su conformidad. Lo tradicional para mí es la enseñanza a base de planas, y digo que se deja casi a un lado, porque algo arraigado en la mentalidad de la gente es difícil dejarlo repentinamente; el cambio se tiene que introducir paulatinamente. Como ejemplo de este cambio paulatino, es que a los niños les dejaba que realizaran planas como tarea para sus casas y algunas veces también en el salón de clases.

Las condiciones en que se aplicó la propuesta fueron regulares, considerando las carencias que existen en el medio rural como escasez de recursos económicos para adquirir material didáctico industrializado, carencia de mobiliario

adecuado para el trabajo en equipos, pues solo se cuenta con mesabancos binarios que resultan incómodos para tal fin, y ausentismo de los alumnos por diversas causas entre otras.

Las actividades derivadas de la alternativa, al principio se realizaron de manera grupal con la participación más directa del docente, después en equipos y posteriormente de manera individual en donde la participación del maestro fue menos directa, interviniendo en los casos en que los alumnos así lo solicitaban.

La participación del colectivo escolar formado por maestros, alumnos y padres de familia fue muy importante pues permitió tener libertad de trabajar con una opción diferente con el propósito de obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aprovechando todos los recursos necesarios al alcance.

En cuanto a los resultados obtenidos, estos estuvieron arriba de lo que se lograba con otras formas de trabajo. Al finalizar el año escolar, 10 de 12 alumnos del primer grado y 4 de 6 alumnos de segundo grado que no sabían leer y escribir, fueron capaces de hacer palabras, oraciones y textos sencillos, cosa que en ciclos pasados, solo unos cuantos lograban hacerlo.

Comparando los trabajos de los niños que hacían antes con los que hicieron después de trabajar con la propuesta, podemos notar objetivamente el cambio sustancial obtenido, pues mientras que la escritura en los primeros no tenían sentido,

en los últimos podemos leer claramente las palabras y enunciados refiriéndose a las ilustraciones, lo que nos indica que los niños han superado su visión global con respecto a la lengua escrita.

En las siguientes páginas podemos ver algunos ejemplos del avance logrado después de la aplicación de la propuesta pedagógica.

 bota
 boca

 vaso

 pato

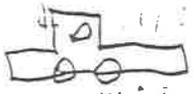
 pie

 vaca

 gota

 pecho

 cochi

 Pollito
 carrito
 zapato
 macho

 gato
 vaca
 cochi
 pelota

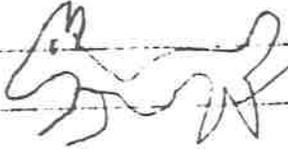
 sapo
 burro



carro



ca-sa



perro



paja

~~colla~~



silla



pa-pe-to



ca-ballo



me-sa



ca-pa-to



va-ca

ca-be-sa

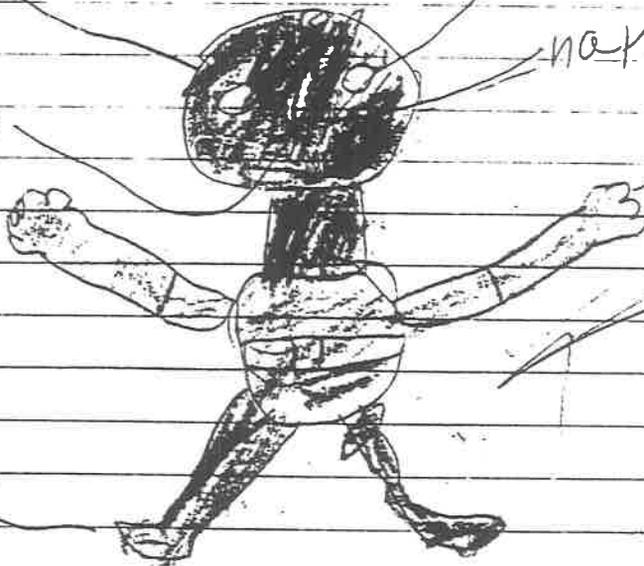
o-jos

ca-ve-llo

na-riz

ma-no

pie





la niña corre mucho



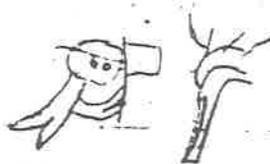
la mariposa
vuela alto



mi caballo camina
en el llano



El conejo come sacate



El hombre está cortando leña



El niño está jugando con su pelota



La niña está barrriendo la casa



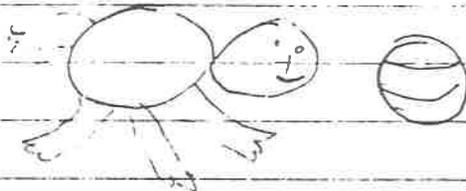
la niña corre mucho



el caballo camina
en el campo



la mariposa
vuela alto



el niño está jugando



el conejo come sacate



la niña está haciendo

La buzza

La buzza come saca te.

La buzza comina sola.

La buzza mira abaxo iatti ba

Mizeya



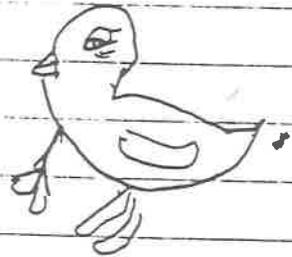
Mi papito

Mi papito come mucho.

Comemasita

iscomilita

Mizeyo



CUENTO DE LOS CONEJOS

es un conejo e iba por el camino
se en contra un mo neda
ise copio una guitarra
el conejo se puso en copia
ya cantar

Maria Uuipeta



LABACA

Labaca es un animal

Tiene cuatro patas dos orejas dos cachos una cola
veve agua i come sacate

Maria Soledad Lopez Crnande



Después de haber visto los ejemplos de los resultados obtenidos, mismos que representan el 84% de un total de 25 alumnos del primer ciclo, considero que son buenos, teniendo en cuenta que existieron factores que impidieron alcanzar el 100%. Tales factores fueron las enfermedades como de las vías respiratorias que son muy comunes, la viruela que en ese ciclo atacó a los niños en edad escolar, la necesidad de cuidar a los hermanitos que tienen algunos niños mientras sus padres van a las labores del campo, las emigraciones temporales en busca de trabajo, así como deficiencias personales de algunos alumnos que manifestaron una clara necesidad de educación especial, etcétera.

En conclusión, evaluando conforme a los propósitos de la propuesta, la mayoría de los alumnos lograron apropiarse del sistema de lectoescritura de manera convencional, base sobre la cual tuvieron más facilidades de dominar suficientes contenidos del área así como de las otras, como también para comunicar sus ideas a otras personas, y encontrándose en más posibilidades de obtener diversos conocimientos por medio de la lectoescritura.

De acuerdo a todo lo anterior, el resultado de esta alternativa es positiva, porque aún con los obstáculos que se presentaron se pudieron alcanzar los propósitos en buena medida como lo demuestra el porcentaje obtenido, esperando en lo sucesivo mejorar la estrategia u otras alternativas que proporcionen mejor rendimiento académico.

FUENTES DE INFORMACIÓN

BAYER, A. S.. "Maestros en transición" en: Organización de actividades para el aprendizaje. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1994.

BONFIL, Guillermo. "La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos" en: Identidad étnica y educación indígena. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea antropológica. SEP-UPN, México, 1993.

BRUNER, Jerome. "Juego, pensamiento y lenguaje" en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México.

DE LIMA, Dinorah. "Nuevas ideas para viejas intenciones" en: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología básica, LEPEPMI' 90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México, 1995.

FLAVELL, J. "El pensamiento preoperacional" en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México.

GONZALEZ, Núñez, J. de Jesús, et al., "Grupos humanos" en: Grupo escolar.
Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México,
1992.

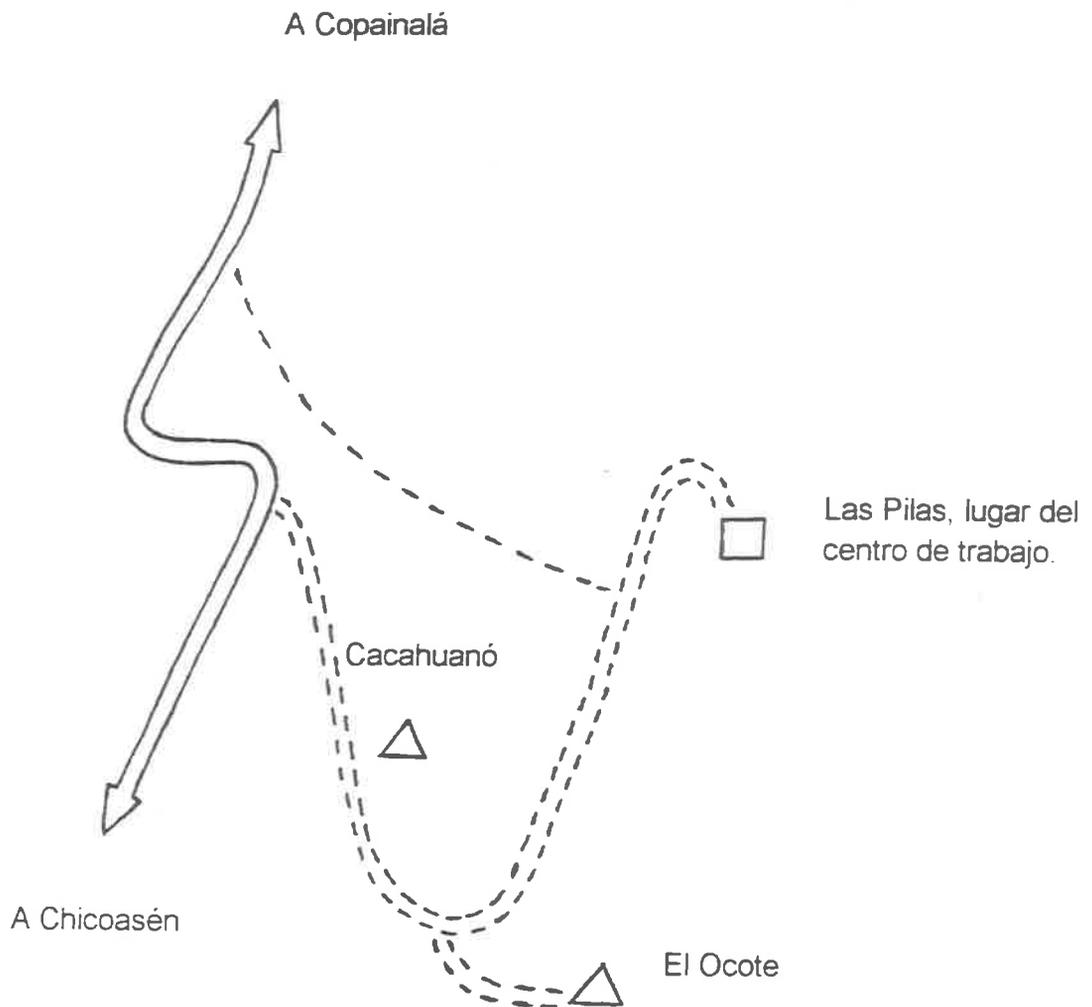
SEP, Plan y Programas de Estudio 1993, Educación Básica Primaria, México, 1993.

SANTOYOS, S., Rafael, "Apuntes para una didáctica grupal" en: Grupo escolar.
Antología básica, LEPEPMI '90, línea psicopedagógica, SEP-UPN, México,
1992.

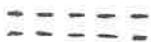
TIRSO Gómez, Jorge, "La lengua y la organización del mundo" en: Estrategias para
el desarrollo pluricultural de la lengua oral y escrita. Guía de estudio y antología
básica, LEPEPMI '90, campo de la lengua, SEP-UPN, México, 1995.

ANEXOS

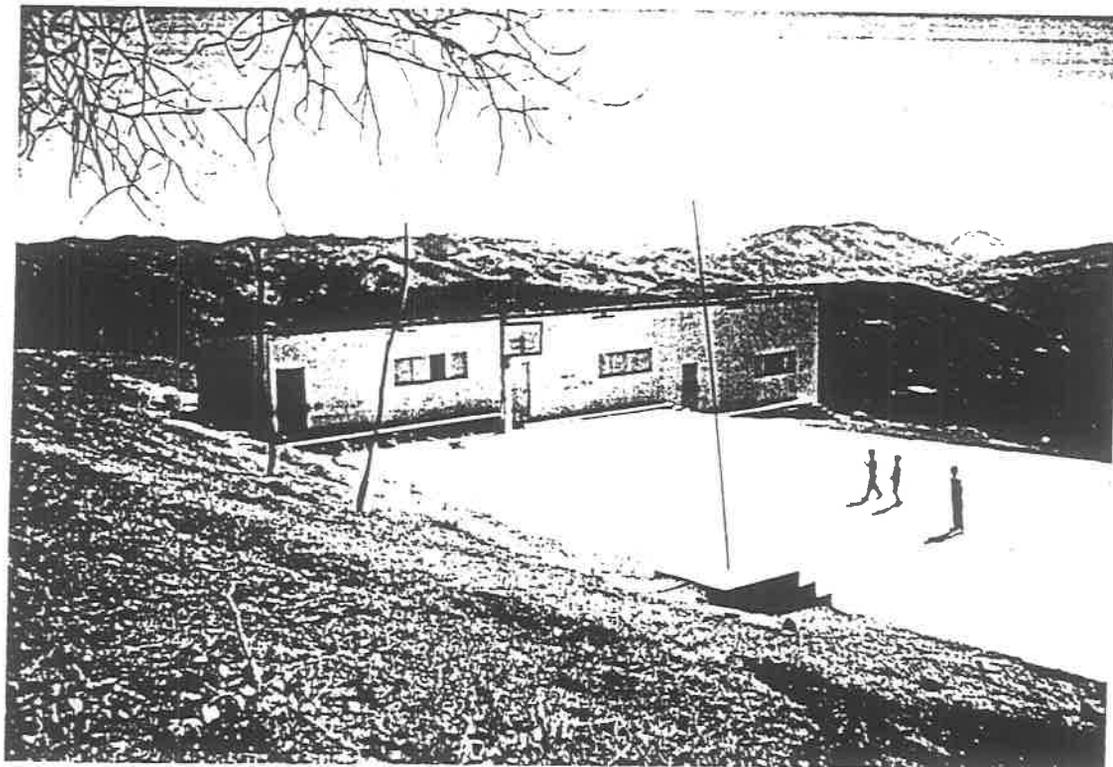
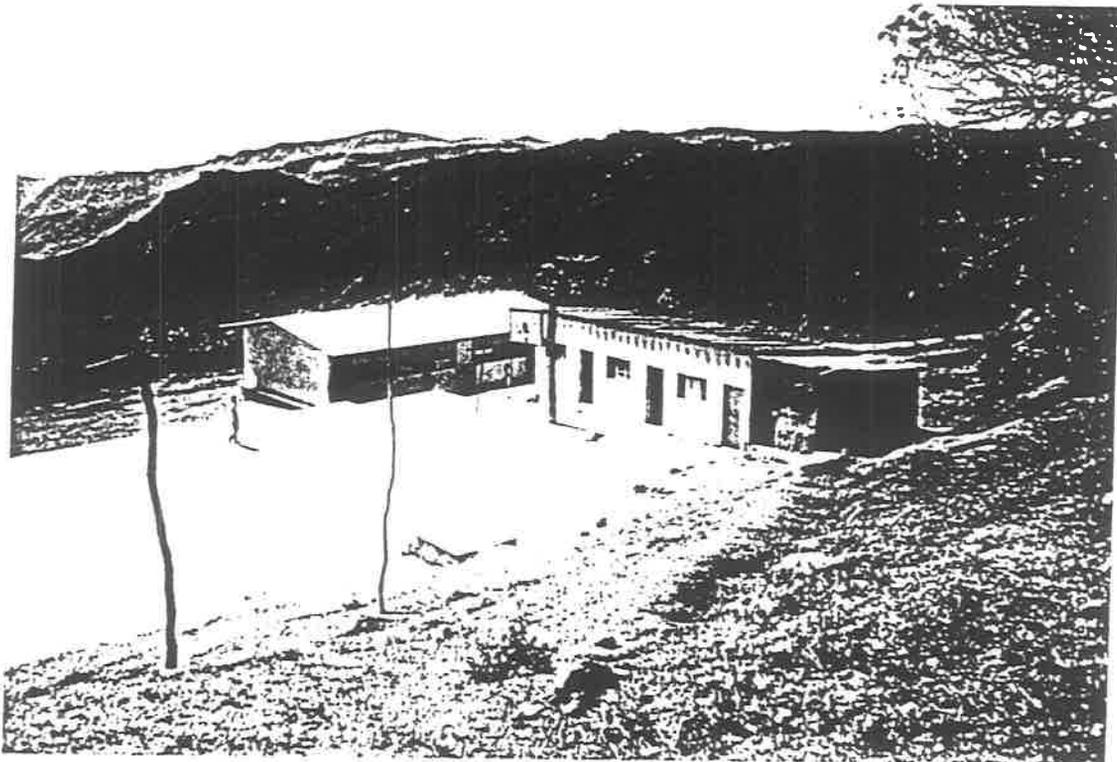
CROQUIS DE ACCESO A LA COMUNIDAD DE LAS PILAS



SIMBOLOGÍA:

-  Camino pavimentado.
-  Camino de terracería.
-  Camino de herradura.
-  Comunidad.
-  Comunidades vecinas.

FACHADAS DE LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE
"LA REFORMA"



ALUMNOS TRABAJANDO EN EL AULA

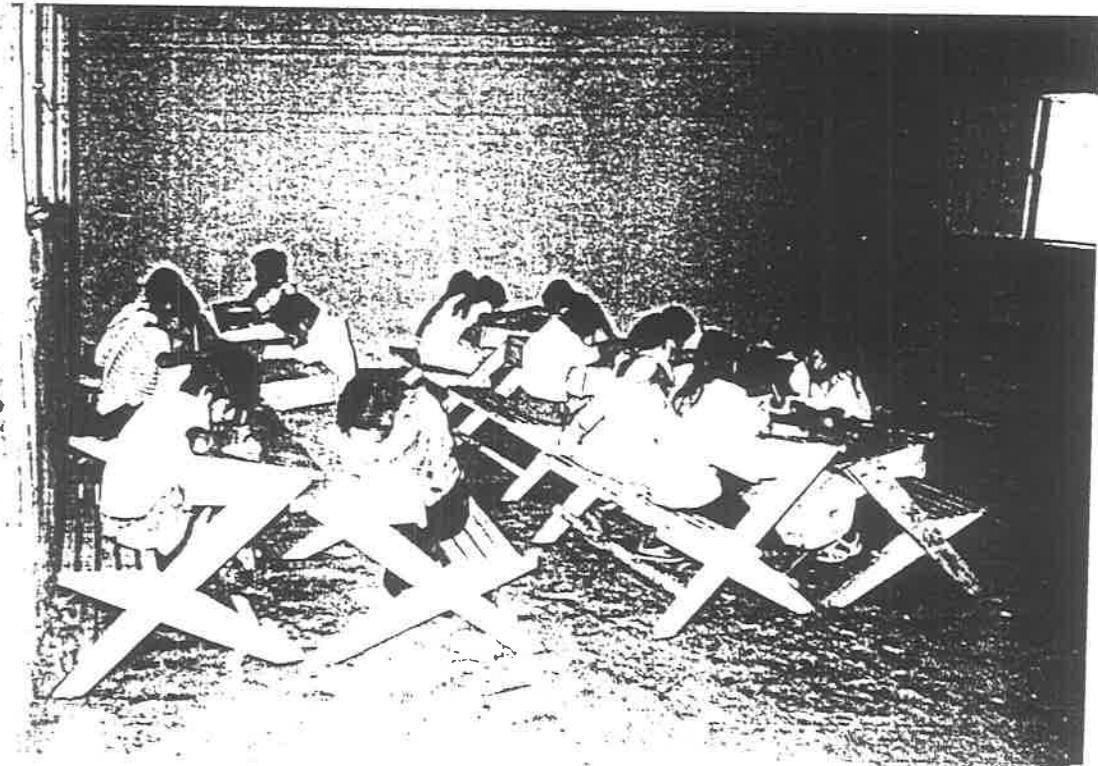
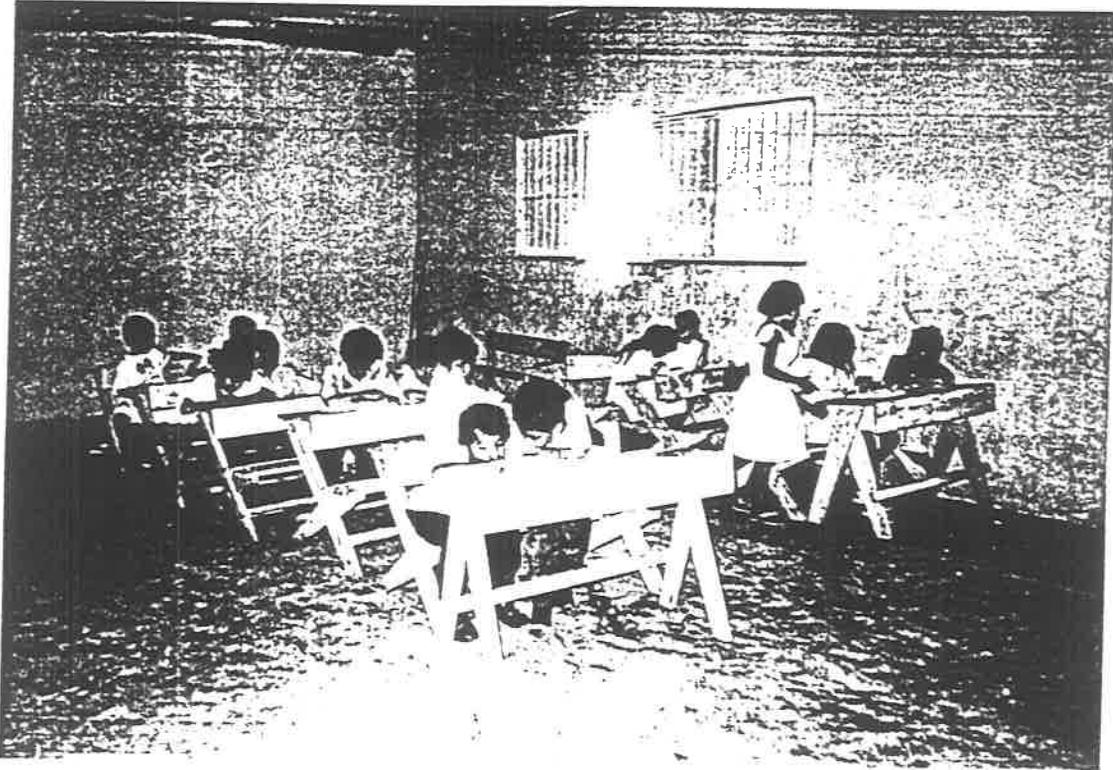


LÁMINA DE SÍLABAS



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| pa | pe | pi | po | pu |
| PA | PE | PI | PO | PU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| la | le | li | lo | lu |
| LA | LE | LI | LO | LU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| sa | se | si | so | su |
| SA | SE | SI | SO | SU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ma | me | mi | mo | mu |
| MA | ME | MI | MO | MU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| da | de | di | do | du |
| DA | DE | DI | DO | DU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ta | te | ti | to | tu |
| TA | TE | TI | TO | TU |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ra | re | ri | ro | ru |
| RA | RE | RI | RO | RU |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| rra | rre | rri | rro | rru |
| RRA | RRE | RRI | RRO | RRU |



| | | | | |
|----|-----|-----|----|----|
| ca | que | qui | co | cu |
| CA | QUE | QUI | CO | CU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ba | be | bi | bo | bu |
| BA | BE | BI | BO | BU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| va | ve | vi | vo | vu |
| VA | VE | VI | VO | VU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| na | ne | ni | no | un |
| NA | NE | NI | NO | UN |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ña | ñe | ni | no | nu |
| ÑA | ÑE | ÑI | ÑO | ÑU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| fa | fe | fi | fo | fu |
| FA | FE | FI | FO | FU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ja | je | ji | jo | ju |
| JA | JE | JI | JO | JU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| cha | che | chi | cho | chu |
| CHA | CHE | CHI | CHO | CHU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| lla | lle | lli | llo | llu |
| LLA | LLE | LLI | LLO | LLU |

| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ya | ye | yi | yo | yu |
| YA | YE | YI | YO | YU |



| | | | | |
|----|-----|-----|----|----|
| ga | gue | gui | go | gu |
| GA | GUE | GUI | GO | GU |



| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| za | ze | zi | zo | zu |
| ZA | ZE | ZI | ZO | ZU |

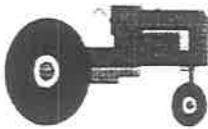
| | | | | |
|----|----|----|----|----|
| ka | ke | ki | ko | ku |
| KA | KE | KI | KO | KU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| pla | ple | pli | plo | plu |
| PLA | PLE | PLI | PLO | PLU |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| pra | pre | pri | pro | pru |
| PRA | PRE | PRI | PRO | PRU |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| tla | tle | tli | tlo | tlu |
| TLA | TLE | TLI | TLO | TLU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| tra | tre | tri | tro | tru |
| TRA | TRE | TRI | TRO | TRU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| cla | cle | cli | clo | clu |
| CLA | CLE | CLI | CLO | CLU |

| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| cra | cre | cri | cro | cru |
| CRA | CRE | CRI | CRO | CRU |



| | | | | |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| bla | ble | bli | blo | blu |
| BLA | BLE | BLI | BLO | BLU |



bra bre bri bro bru
BRA BRE BRI BRO BRU

fla fle fli flo flu
FLA FLE FLI FLO FLU

fra fre fri fro fru
FRA FRE FRI FRO FRU

gla gle gli glo glu
GLA GLE GLI GLO GLU



gra gre gri gro gru
GRA GRE GRI GRO GRU



178858