



Secretaría
de Educación
Gobierno de Puebla

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

“El nombre propio para fortalecer la lectoescritura en tercer grado de educación primaria”

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Que para obtener el título de:

Licenciado (a) en Educación Primaria para el medio indígena

Presenta:

Norma Guadalupe Nava Montiel

Teziutlán, Puebla, A 05 de Junio del 2020



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

“El nombre propio para fortalecer la lectoescritura en tercer grado de educación primaria”

PROPUESTA PEDAGÓGICA

Que para obtener el título de:

Licenciado (a) en Educación Primaria para el medio indígena

Presenta:

Norma Guadalupe Nava Montiel

Tutor:

Mtro. Juan Ignacio Hernández Vázquez

Teziutlán, Puebla, A 05 de Junio del 2020

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-2020.

Teziutlán, Pue., 05 de Junio de 2020.

C.
Norma Guadalupe Nava Montiel
Presente.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Propuesta Pedagógica

Titulado:

"El nombre propio para fortalecer la lectoescritura en tercer grado de educación primaria"

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 un ejemplar y cinco cd's rotulados en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.



Atentamente
"Educar para transformar"

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

UNIDAD 212 TEZIUTLÁN

Mtro. Ernesto Constantino Marín Alarcón
Presidente de la Comisión

*ACMA/scc**

Dedicatoria

Se dice que la vida consta de etapas; nacer, crecer, reproducirse y morir; pero nadie nos dice lo difícil que puede llegar a ser, todo lo que implica para poder llegar a esa etapa que es crecer, pues crecer no solo es sinónimo de altura, de años de vida, va más allá de eso. Crecer implica preparación, madurez, reflexión y conciencia de las situaciones que se nos presentan en el camino de la vida. A veces quisiéramos que existiera un manual para saber cómo actuar frente a las circunstancias difíciles de la vida, el hecho de tener que decidir, saber que está bien y que está mal, que puede ser bueno y que no, que me va beneficiar y que es lo que me va a perjudicar, en fin tantas decisiones por tomar.

Hoy termina un ciclo más en mi vida, una superación lograda, de la cual me llevo demasiados aprendizajes, buenos y malos, pero principalmente experiencias que me han hecho crecer como persona, momentos que me hicieron ver con que personas cuento; aquellos que te alientan a seguir adelante y te apoyan incondicionalmente, que te hacen ver tus cualidades, cuando ya no encuentras ninguna, cuando te han hecho perder las esperanzas.

Esta propuesta es producto del esfuerzo personal de cuatro años, y en el cual sin duda doy lo mejor de mí. Quiero dedicarlo a todas esas personas que me apoyaron y a las que no, porque también esas personas me motivaron más a persistir en el camino de mi carrera, para no depender jamás de alguien y valerme por mí misma. Quiero decirles a los sectores que jamás por nada del mundo abandonen su carrera, porque es lo único que siempre te va acompañar el resto de tu vida.

"The best and beautiful things in the world, can't be seen or ever touched, this can feel with the heart"

*"In kuahi wan manketsali taman itech semanauatl, amo achuel ka kijta o matoka
mochipan, achuel mouelmali ka in yolot"*

Norma Nava

Índice

Introducción

Capítulo I: Marco contextual

La familia, el contexto, la escuela y el docente como principales factores para el problema pedagógico.	9
1.1 La riqueza cultural en la comunidad.	10
1.2 Exploro y diagnostico escuela, aula, docentes y alumnos	22
1.3 Enunciación del problema pedagógico	32
Justificación.....	33
Propósitos.....	34

Capitulo II: Marco Teórico

“Autores que respaldan la teoría general, particular y específica ligada a nuestro problema pedagógico”	37
2.1 Normatividad en la educación indígena intercultural y sus implicaciones en la adquisición de la lecto-escritura.....	38
2.2 Elementos teóricos que explican la falta de adquisición de la lecto-escritura	48
2.3 Estrategias didácticas para la adquisición de la lecto-escritura.....	59

Capitulo III: Marco Metodológico

“La puesta en marcha: Secuencias didácticas y evaluación”	67
3.1 Fundamentación de la estrategia didáctica.....	68
3.2 Diseño y evaluación de las situaciones didácticas	70

Conclusiones88

Bibliografía89

Apéndices

Anexos

Introducción

La presente propuesta pedagógica está basada bajo un enfoque de investigación cualitativa, la cual nos sirve para conocer a fondo y en un papel personal de investigador la historia, prácticas y diversas actividades que se buscan conocer. En el primer capítulo se da a conocer la indagación de la comunidad de estudio, partiendo de la forma en que se llevó a cabo la investigación, basándonos en cuanto a comunidad con el autor Floriberto Díaz, quien aporta los elementos que debe tener una comunidad considerada del medio indígena. Así mismo hablamos de la cultura de la comunidad, es decir, su forma de vestir, hablar, saludar, valores, costumbres, etc. guiándonos del autor Guillermo Bonfil Batalla. Para Bonfil (1984) la persistencia de un ámbito de cultura propia es lo que permite la continuidad cultural de los pueblos colonizados, ya que sin ella no existirían como sociedades diferenciadas.

También se consideran las prácticas y actividades culturales que se realizan en la comunidad, de las cuales se destaca la actividad en la que más se involucran los niños ya que son el objeto de estudio. Posteriormente se habla acerca de la importancia de identificar un problema pedagógico, y la manera en que se realizó la indagación del problema pedagógico en este caso de enseñanza, en el cual la herramienta fundamental es el diagnóstico. El cual consiste en la revisión documental (listas de asistencia, diarios de campo, concursos escritura-lectura, portafolio de evidencias); instrumentos de diagnóstico, la Indagación, selección, diseño, aplicación, sistematización de resultados y análisis. Partiendo desde la fundación de la escuela, su historia, el contexto, posteriormente lo interno por cuántos grupos está conformada, personal docente,

matrícula escolar y por último y lo principal la descripción, diagnóstico y enunciación del problema del tercer año de primaria.

Posteriormente en el marco teórico, como su nombre lo dice, se abarca toda la teoría ligada al problema pedagógico que es la lectoescritura, basándose en los diferentes autores que nos hablan de la génesis del proceso de adquisición de la lectoescritura como lo es Daniel Cassany, Margarita Gomez, Teberosky, entre otros. Así mismo se desarrolla la estrategia a implementar para la solución del presente problema, para el cual se retoma la estrategia de la autora Irena Majchrzak, la cual no habla acerca de ritos ceremoniales del nombre propio, es decir, formas de adquirir la lectoescritura con lo que ellos ya conocen que es su nombre propio. Y para concluir cerramos con el marco metodológico, en el cual se desarrollan las secuencias didácticas a implementar, de acuerdo al plan y programa de estudios 2017, con los alumnos de tercer grado de primaria con el problema de lectoescritura, basándose en estrategias ligadas con su actividad cultural y sus aprendizajes previos, para lograr un aprendizaje situado.

Así mismo se da a conocer la manera de evaluar los aprendizajes esperados, para lo cual se ocupa la evaluación formativa de acuerdo a la autora Beatriz Picaroni, quien se enfoca en tres tipos de evaluación durante el ciclo escolar, la evaluación diagnóstica, la formativa y la sumativa, mismas que ayudaran a evaluar de forma adecuada los avances y conocimientos que van adquiriendo los alumnos y en que parte hace falta reforzar los mismos.

CAPITULO

I

**“LA FAMILIA, EL CONTEXTO, LA ESCUELA Y EL DOCENTE COMO
PRINCIPALES FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA PRÁCTICA
DOCENTE”**

1.1 La riqueza cultural en la comunidad

Iniciaremos por puntualizar el tipo de investigación que se llevó a cabo desde el inicio de la licenciatura, en la comunidad donde se presta servicio para poder conocer más y mejor el entorno en el que conviven a diario las niñas y niños con los que se trabaja. La presente investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo; pero, ¿por qué cualitativo?, pues bien, existen dos enfoques de investigación, el cualitativo y cuantitativo; el cualitativo es caracterizado por ser inductivo, porque el investigador es sensible a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas y al mismo tiempo suspende y aparta sus propias creencias para vivenciar los hechos como si estuvieran ocurriendo por primera vez, el investigador busca una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas, en pocas palabras el enfoque cualitativo es humanista, es decir para el investigador todos los escenarios y personas son dignos de estudio. En cambio:

El enfoque cuantitativo no es humanista, está orientado a la medición, busca los hechos o causas de los fenómenos sociales presentando escasa atención a los aspectos subjetivos de los individuos, es objetivo y la investigación es totalmente realizada a partir de lo externo (S.J.TAYLOR Y R. BOGDAN, 2000).

Así mismo se lleva a cabo el paradigma de investigación acción participante, la cual consiste en el estudio, la acción y la reflexión de una situación social, con el propósito de cambiar o mejorar la calidad de la acción misma con la participación activa, consciente, abierta de los actores que participan en la situación. Lo cual involucra convivir, platicar, estar inmersos en el día a día con los habitantes de la comunidad de estudio, para poder sentir y vivir, ponerse en los zapatos de esas personas para poder valorar todo aquello que nos va a servir para nuestro objetivo principal que es combatir el problema pedagógico. Las técnicas que se utilizaron para la

investigación fueron la observación, el estudio etnográfico y el estudio fenomenológico, con instrumentos como la entrevista estructurada y semi estructurada y el diario de campo.

La comunidad puede ser definida como un conjunto de personas que comparten costumbres, tradiciones, una misma lengua, formas de vestir, saludar y una historia pasada, presente y futura. Con un nombre propio, casi siempre el de un santo patrón católico, como un topónimo en lengua indígena, que guarda en él un significado importante y representativo para la comunidad; normalmente su nombre está basado en lo que más abunda en la comunidad, por ejemplo: “Xalapa” que proviene del origen náhuatl “xal” – arena y “apa” – lugar “lugar de arena” o “Quetzalapa” Quetzalt- quetzal y “apa” – lugar “lugar de quetzales”. El autor Floriberto Díaz define comunidad de la siguiente manera:

No se entiende una comunidad indígena solamente como un conjunto de casas con personas, sino de personas con historia, pasada, presente y futura, que no sólo se pueden definir concretamente, físicamente, sino también espiritualmente en relación con la naturaleza toda. Pero lo que podemos apreciar de la comunidad, es lo más visible, lo tangible, lo fenoménico. En una comunidad se establece una serie de relaciones, primero entre la gente y el espacio, y en segundo término, entre las personas. Para estas relaciones existen reglas, interpretadas a partir de la propia naturaleza y definidas con las experiencias de las generaciones. (DÍAZ, 2004, pág. 264)

Este mismo autor nos señala los elementos fundantes que permiten la constitución de una comunidad concreta, es decir, que cualquier comunidad indígena tiene. Un espacio territorial, demarcado y definido por la posesión. La comunidad en la que se realiza la presente investigación lleva por nombre “Carmen Serdán”, la cual fue designada con este nombre en veneración a la Virgen del Carmen (Ver anexo 1); Pero también cabe mencionar que Carmen Serdán fue un personaje histórico en la lucha en contra de Porfirio Díaz, compartió las ideas de la

Revolución mexicana simpatizando a favor de la causa maderista y su nombre completo era María del Carmen Serdán Alatraste quien fue hermana de Aquiles Serdán.

Esta comunidad pertenece al municipio de Guadalupe Victoria, sus límites naturales son: al norte colinda con tierras de labor, al sur divide la carretera, que une a Guadalupe Victoria con Saltillo Lafragua , al este, colinda también con tierras de labor y al oeste marca el límite la hacienda de “Huecapan”, nombre de origen náhuatl traducido al español como “*casa – grande*” (Ver anexo 2).

En relación al elemento de “una historia común, que circula de boca en boca y de una generación a otra” se entrevistó al Señor Pascual (Ver anexo 3), quien nos cuenta cómo fue que se fundó la comunidad del Carmen Serdán. Se dice que en el año de 1984 se fundó esta comunidad por un grupo de 60 ciudadanos aproximadamente entre 35 y 40 años de edad, los cuales provenían de lugares como Saltillo La fragua, las Trancas y Agua de la mina; buscando una mejor calidad de vida.

En la campaña del candidato a Presidente Municipal en ese entonces el Señor Jorge Romero Castillo, los apoya con la instalación de la energía eléctrica, ya que él era una de las personas conocedora de los tramites a realizar en las oficinas de Comisión Federal, y con apoyo de él se logró que se instalara la luz eléctrica en toda la colonia. Cabe mencionar que un grupo de personas gestionaron apoyo de material en la presidencia Municipal de Guadalupe Victoria para empezar a construir unos cuartos; así mismo en esas tierras empezaron a dedicarse a sembrar principalmente papa, maíz y frijol, de lo cual en la actualidad solo siguen sembrando maíz y frijol porque la papa ya no se da en estos ejidos solo en el monte.

Cuentan con servicios esenciales como lo son: agua, luz y drenaje; pero no en toda la comunidad lo hay, ya que desafortunadamente algunas casas por la lejanía no les han implantado estos servicios y sin embargo a pesar de la solicitud a autoridades de la cabecera municipal, no hacen caso y se encuentran viviendo sin estos servicios. De acuerdo a un censo en el año 2010 habitaban 280 personas esta comunidad; pero en la actualidad esta cantidad ha ido disminuyendo debido a la falta de fuentes de trabajo, se han visto en la necesidad de migrar a otras ciudades o países, por ejemplo, a la ciudad de México, Baja California Sur y Estados Unidos donde se encuentran la mayoría de habitantes.

En cuanto al elemento “una variante de la lengua del pueblo, a partir de la cual identificamos nuestro idioma común”, el habla se identifica como una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos grupos sociales, porque es una herencia puramente histórico-social del grupo, producto de un hábito social mantenido durante largo tiempo. Varía del mismo modo que varía todo esfuerzo creador, quizás no de manera tan consciente, pero en todo caso de modo tan verdadero como las religiones, las costumbres y las artes de los diferentes pueblos. El caminar es una función orgánica, una función instintiva (aunque no, por supuesto, un instinto en sí mismo); el habla es una función no instintiva, una función adquirida, cultural, social en su esencia.

En la comunidad del Carmen Serdán, las personas se comunican en español, al realizar juntas comunales hablan en español, la comunicación en reuniones familiares se comunican en español y muy pocas veces se comunican en lengua náhuatl, solo cuando los nietos quieren saber el significado de alguna palabra en lengua náhuatl, durante las fiestas tradicionales se habla en español; así como cuando se les realiza una entrevista, pues al realizar un entrevista para saber más acerca de las lenguas autóctonas existentes de esta comunidad, una persona de la tercera

edad se puso hablarme en náhuatl, ya que comenta que es su lengua materna, aunque cabe mencionar que sus padres al crecer les prohibían hablar en su lengua materna, pues ellos preferían que sus hijos aprendieran hablar español ya que es la lengua que predomina.

El uso de la lengua indígena en la escuela coadyuva a la restitución de vínculos comunicativos fluidos entre los educandos y los mayores de la comunidad, al reconocer la importancia de la vernácula y de los contenidos culturales locales (saberes, conocimientos, tecnologías, tradición oral, ética y epistemología en general), de los cuales los ancianos y ancianas son los principales depositarios y cultores. (LOPEZ, 1997, pág. 62)

Algunas de las prácticas culturales en las que practican su cultura y lengua son: Día de muertos: al poner ofrenda a sus difuntos, llevar flores al panteón, etc. Fiesta patronal: participación de danzas, celebración eucarística. Desfiles: vestimenta tradicional. Reuniones comunales: donde se reúnen los adultos para tomar acuerdos para la mejora de su comunidad. Trabajo en el campo: en la forma en que curan la tierra. Labores del hogar: las mujeres amas de casa curan la masa, muelen y elaboran tortillas a mano (Ver anexo 4).

De acuerdo a los tipos de bilingüismo que menciona la autora Tania Santos (2015), en la comunidad del Carmen Serdán existe un desplazamiento lingüístico, este se produce cuando una lengua dominante o colonizadora (como el castellano) entra en contacto con una lengua minorizada (una lengua indígena, por ejemplo). En una comunidad de hablantes, las prácticas sociales del lenguaje asociadas a la lengua dominante van ocupando espacios de uso que tenía la lengua originaria, de modo que poco a poco se prefiere el uso de la lengua de mayor dominio (considerada de prestigio) y se deja a un lado la lengua de origen.

Comentan los habitantes que solo cuando una persona especifica haciendo una investigación, como es el caso, es como lo hablan, a menos no, mucho menos la escriben ni la leen. Pero cabe resaltar que existen vestigios de la lengua náhuatl, conocidos como nahuatlismos,

pues al platicar con ellos acerca de sus prácticas culturales, mencionaron que después de la cosecha cuando se seca la milpa, la cortan y forman “tlahuazales”, palabra que es de origen náhuatl, que son montones en forma de pirámide, los cuales por su forma sirve para que se termine de secar la milpa. Algunas otras palabras que ellos mencionan son: mixiote, tlaxcal, tlacoyos, mixcomil, molcajete, petate, tamal, mole, cuitlacoche, epazote, chichicuilote, tlacuache, elote, chile, chayote, ocote, quelite, zacate, cempasúchil, huazontle, chipotle, huitlacoche, xoconostle, pinole, guacamole, jitomate, chapulín, guajolote.

Así mismo el último elemento “una organización que define lo político, cultural, social, civil, económico y religioso. El señor Pascual Neri Ortiz quien es el representante de la comunidad del Carmen Serdán donde se encuentra realizando la investigación; es quien se encarga de reunir, organizar, informar, acerca de las actividades y novedades que se llevan a cabo dentro de la misma. Por ejemplo la fiesta patronal, la cual se lleva a cabo el día 16 de julio en honor a la Virgen del Carmen, de ahí el origen del nombre en veneración a este santo.

En esta fiesta las personas acostumbran a ir en peregrinación a la basílica en relevos desde el día 14 en la ciudad de México a dar gracias a la Virgen de Guadalupe por un año más y ofrecen algunas veladoras. A su regreso a la comunidad son recibidos por los habitantes y se lleva a cabo una misa y de ahí parte el festejo, al término de la misa se cantan las mañanitas a la Virgen del Carmen y después se pueden observar algunos danzantes llamados “los negritos”, quema de juegos pirotécnicos (castillos, toritos) y el tradicional baile de feria, también este día las familias acostumbran comer mole acompañado con arroz y tortillas que ellos mismos elaboran.

En cuanto a lo político, existen dos partidos que predominan no solo en la comunidad, sino en el municipio, que son el Partido Revolucionario Institucional (PRI) y el Partido de Acción Nacional (PAN); los cuales tienen mayor auge, pero cabe resaltar que en la actualidad los

habitantes se inclinan por la persona postulada a ser gobernante y no tanto por el partido, es decir, su forma de ser, actuar, pensar y convivir dentro de la sociedad, pero eso sí, mostrando acciones desde un principio, en campañas por ejemplo, aquí es cuando los habitantes aprovechan para solicitar apoyos de impacto para su comunidad, por ejemplo terminar la construcción de escuelas, de la iglesia o la construcción de un comedor.

Respecto a lo cultural y social los habitantes de la comunidad, siembran sus tierras con semilla de maíz, frijol, aba, plantas medicinales; se ocupan en trabajo textil y blockeras; su forma de vestir en cuanto a las personas de la tercera edad todavía acostumbran a llevar puesto su falda y su mandil así como los zapatos de hule y los señores su pantalón de vestir, camisa y su sombrero. Los niños de la escuela participan en eventos culturales realizados por la cabecera municipal como el 15 de septiembre mediante los bailables folclóricos, al estar presente en las ceremonias cívicas y saludar con respeto a la bandera nacional, así como el día de muertos que se lleva a cabo el 1 y 2 de noviembre, fecha en la cual todas las familias ponen un altar en sus hogares recordando a sus seres queridos fallecidos.

En cuanto a la economía, la comunidad se encuentra en una decadente situación económica, puesto que la falta de fuentes de empleo genera que los habitantes recurran a lo que coloquialmente llamamos “sueño americano”, o bien migran a zonas más urbanizadas, de tal forma que adquieran un mejor empleo con mejores beneficios, prestaciones, etc. Definitivamente hace falta el apoyo del gobierno estatal para que de alguna manera gestione a empresas en las que se pueda generar empleo con mejores sueldos y se pueda evitar la migración, para hacer que la comunidad siga creciendo y no se estanque y se quede en el olvido.

Un sistema comunitario de procuración y administración de justicia. La cabecera municipal es la que se encarga de procurar la justicia, como son el síndico, los comisarios,

delegados y el presidente municipal, en sus respectivas jurisdicciones, debido a las diferentes inconformidades para elegir a un juez de paz, optaron por que la cabecera municipal tomara esta encomienda. Se hacen apoyar de los cuerpos de las comisiones o policías, que cumplen varias funciones: entregar citatorios, ir por los comparecientes, imponer el orden, entre otras actividades. La autoridad agraria es el comisariado de bienes comunales o ejidales y se encuentra en la casa del campesino. En la comunidad del Carmen Serdán cuando no se puede resolver un problema, se envía al síndico que tiene mayor autoridad para atenderlo y resolverlo; es obligación avisar de los casos graves como es el homicidio.

La cultura no solo se reduce a las creencias, en realidad es un todo; por ejemplo el territorio que delimita la comunidad forma parte de la cultura, los recursos naturales como el agua, la tierra, las siembras, los árboles y plantas medicinales, la iglesia católica y de otras sectas, así como las escuelas y los panteones. También los instrumentos de trabajo que cada familia ocupa para realizar sus deberes día a día, ya sea en el campo, en casa o maquiladora y que hacen posible la vida cotidiana.

La cultura abarca elementos muy diversos incluye objetos y bienes materiales que ese sistema social organizado que aquí denominamos pueblo, considera suyos: un territorio y los recursos naturales que contiene, las habitaciones, los espacios y edificios públicos, las instalaciones educativas y ceremoniales, los sitios sagrados, el lugar en donde están enterrados nuestros muertos, los instrumentos de trabajo y los objetos que enmarcan y hacen posible la vida cotidiana. (BATALLA, 2010, pág. 39)

La cultura es una creación del ser humano si tenemos en cuenta que los restantes seres vivos subsisten a partir de la utilización del medio pero no de la creación del mismo. Así, si bien compartimos con ellos las funciones orgánicas que nos hacen nacer, crecer, reproducirnos y morir, la cultura es un bien exclusivo del hombre que iguala a todos los individuos, pero que al mismo tiempo nos hace diferentes entre unos y otros (porque cada uno crea su propia cultura),

aumentando la riqueza que el ser humano compone. Es importante conocer su cultura ya que es ese vínculo invisible que nos une entre personas y que expone formas de pensar y de vivir.

La manera en cómo percibimos las cosas está en gran medida afectada por los prejuicios, la actitud y las emociones, factores estrechamente relacionados con la cultura. Al etiquetar algo como bueno o malo, nuestras ideas preconcebidas juegan un papel básico. Cuando juzgamos algo como fácil o difícil, la actitud y el nivel de motivación que tenemos son clave. La cultura a la que pertenecemos determina la estructura de nuestro pensamiento, lo que influye en las percepciones. Las ideas arraigadas en la mente influyen en la forma en que vemos a las personas y en cómo reaccionamos a determinadas situaciones. Diversos estudios han demostrado que la cultura influye en la forma en la que nuestro cerebro procesa la información y responde a los estímulos. Esta es otra de las razones por las que es tan importante.

La cultura nos da una identidad y nos ayuda a forjar el carácter. Los valores compartidos a través de la comunidad o grupo social en el que estamos, nos dan un sentido de pertenencia. La cultura nos une y nos da una sensación de seguridad. El idioma que hablamos, el arte, la literatura y el patrimonio del que estamos orgullosos, la gastronomía, las fiestas, las costumbres y tradiciones, juntos forman nuestra cultura, se convierten en una parte de la vida diaria e influyen en nosotros de muchas maneras. La importancia de la cultura no se puede enfatizar lo suficiente, ya que es algo que está dentro de nosotros, nos rodea, y es una parte integral de nuestro ser. Define la forma en que tratamos a los demás y a nosotros mismos.

De acuerdo al paradigma de investigación acción- participativa pudimos recolectar esta información. En la comunidad del Carmen Serdán se manifiestan algunas prácticas culturales tales como: siembra de plantas medicinales, siembra de maíz, frijol y aba. (Ver anexo 5), asambleas para tratar asuntos relacionados con el beneficio de la comunidad, así como la

organización de la fiesta patronal, faenas comunitarias, etc. en las que se busca llegar a un común acuerdo; mismas en las que solo asisten los habitantes que comparten una misma ideología, es decir, no toda la comunidad hace acto de presencia. (Ver anexo 6), fiesta patronal en la cual se llevan a cabo peregrinaciones, danza de los negritos, quema de pirotecnia y el tradicional baile de feria.

“La investigación acción participativa es una forma de cuestionamiento autoreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo” (LEWIN, 2012, pág. 6).

Para poder conocer las formas comunales de las personas del medio indígena, es preciso relacionarse con ellos, vivir y escuchar sus historias y creencias culturales, si no lo vives y compartes esos saberes jamás se podrá entender el significado y el valor que los habitantes de la comunidad le dan a estas creencias culturales es por ello que el autor dice que “nuestro conocimiento estará siempre limitado”.

Existen creencias culturales en la comunidad, algunas de ellas son: “Poner listón rojo a la siembra cuando hay luna llena o eclipse”; Se tiene la creencia que el listón rojo protege a las siembras cuando hay un eclipse y no corra el riesgo de que no se de la cosecha. “Cuando aúllan los perros alguien se va a morir”; Se cree que cuando los perros de la casa empiezan aullar es señal de que alguien cercano va a morir (no precisamente de la familia). “Colocar tijeras abajo de la almohada de los bebés”; se cree que sirve como protección para que no se los chupe la bruja. “Rama de pirú”; la rama de pirú sirve como protección para no agarrar el mal del aire cuando vas al panteón.

Bajo el concepto de comunalidad explico la esencia de lo fenoménico. Es decir, la comunalidad define la inmanencia de la comunidad. En la medida que comunalidad define otros conceptos fundamentales para entender una realidad indígena, la que habrá de entenderse no como algo opuesto sino como diferente de la sociedad occidental. Para entender cada uno de sus elementos hay que tener en cuenta ciertas nociones: lo comunal, lo colectivo, la complementariedad y la integralidad. Sin tener presente el sentido comunal e integral de cada parte que pretendamos comprender y explicar, nuestro conocimiento estará siempre limitado. (DÍAZ, 2004, pág. 364)

Otra práctica cultural es: “Tronar el empacho”, esta acción la realizan cuando un niño está mal del estómago, se lleva a curar con una señora que les truena el empacho, es decir, les soba todo el cuerpo, lo agita y da pequeños pellizcos en la espalda, por ultimo les da un té de yerbas y les pone hojas de colegial en la pancita. Y con eso se curan. “Limpia con un huevo”; Se cree que cuando una persona tiene rojos los ojos es porque tiene un mal aire, entonces le pasan un huevo fresco por todo el cuerpo y al último lo abren y lo echan en un vaso de vidrio con agua. Si se pone blanco es porque tenía aire.

En base a la observación y sobre todo la investigación acción participante, la cual nos permite entender en torno a la realidad, se obtuvieron las actividades más realizadas por la comunidad y principalmente la actividad en que participan en su gran mayoría los niños; existen diversas actividades culturales que realizan los habitantes de la comunidad, como la siembra del maíz, siembra del frijol, cuidado y crianza de ganado y el trabajo textil. Pero la actividad en la que están más inmersos los niños es en el trabajo textil; para lo cual se realizó una investigación más a fondo, para saber qué es exactamente lo que hacen los niños. Para ello se conversó con la contadora de la industria textil, solicitando apoyo para llevar a cabo una entrevista con su jefe inmediato, y así mismo poder obtener evidencias del campo de investigación.

Afortunadamente se tuvo la oportunidad de tener una charla con el dueño de la maquiladora, el cual dio a conocer la temporalidad del proceso para elaborar un pantalón de mezclilla, ya que es la prenda en la que más se enfocan en esta fábrica, comenta que sí llega a realizar en ocasiones chamarras y shorts pero solo por pedido especial de sus clientes. El proceso para realizar un pantalón es el siguiente, el dueño trae desde la Ciudad de México las pacas de mezclilla necesarias para 3 días de trabajo, después en la fábrica se marcan las prendas según el corte que se solicite, posteriormente se cortan y se deshilan, después los cosen y ponen bolsas según sean el caso, de ahí se pintan, decoloran o rasgan según el modelo; después se lavan y por último se planchan; este proceso lo deben realizar en tres días para poder llevar el pedido a tiempo. Esta fábrica le trabaja a marcas como Levi's, Goga y Moon Caramel.

También comenta que efectivamente contrata a niños para trabajar pero únicamente realizan trabajo manual, cosas muy sencillas pero significativas, como trazar las prendas de mezclilla, deshilar pantalones, contar las piezas, juntar la merma; trabajando en un horario de 3:00 pm hasta 8:00 pm. Desafortunadamente el dueño no permitió sacar fotos, debido a que no es legal que tenga a niños menores de edad trabajando, pero los mismos padres, que también laboran en este lugar, le piden al dueño que les de trabajo, debido a la fuerte necesidad económica. Por lo tanto el dueño no los está explotando o perjudicando, él solo les brinda apoyo, de qué manera, ofertándoles trabajo.

Esta parte afecta bastante en cuanto al desempeño escolar, debido a que los niños tienen un largo y pesado día, entran a la escuela 8:30 am salen a las 2:30 pm apenas y les da tiempo llegar a casa y cambiarse para irse a trabajar, algunos o en su mayoría ni siquiera comen antes de irse. Posteriormente llegan a la maquiladora y llegan a casa a las 8:30 pm llegando cansados y

hambrientos, ya no hay tiempo ni ganas de hacer tarea, lo único que quieren es descansar; lo cual es totalmente entendible.

El trabajo de los niños presenta múltiples rostros. En primera instancia constituye un mecanismo de socialización. Este es su lado positivo. El niño aprende a desempeñar actividades, a realizar faenas y encomiendas. A menudo acompaña a sus padres o familiares en las actividades diarias, y a manera de juego e imitación empieza a asumir responsabilidades, que varían según la edad y el género. De este modo aprende que hay que trabajar para satisfacer necesidades, generar recursos, obtener dinero y salir adelante. El niño pobre ha de cooperar como todos los demás en la subsistencia diaria. En ocasiones recibe una retribución y, en otras, su esfuerzo se considera una aportación natural. El trabajo del niño suele ser visto como aprendizaje, como iniciación, como ayuda menor y obligada. Por lo general, se inscribe en las actividades de un grupo doméstico, pero también llega a desarrollarse fuera de casa.

1.2 Exploro y diagnóstico escuela, aulas, docentes y alumnos

Para poder conocer más a fondo la parte interna en cuanto al contexto escolar, se llevó a cabo un diagnóstico socioeducativo, el cual permite determinar las implicaciones directas o indirectas que causa algún problema pedagógico ya sea de enseñanza o aprendizaje, basándose en técnicas e instrumentos pertinentes que apoyen al proceso de este diagnóstico socioeducativo.

El diagnóstico Socioeducativo es sólo una fase del proceso de intervención social que busca generar un conocimiento en cuanto a que requiere conocer lo que pasa para poder determinar cuáles son los elementos que influyen de manera directa o indirecta en la aparición de las situaciones de conflicto. Para lograr este conocimiento es indispensable conocer a detalle cuáles son las características del contexto en el que nos encontramos inmersos y que posteriormente posibilitarán la creación de procedimientos y técnicas de investigación necesarias para delimitar objetivos y orientar el rumbo de la intervención

apegándose a las necesidades y circunstancias del medio en que se centra el trabajo (AGUILAR, 2002)

Un buen diagnóstico socioeducativo poseerá una fase o momento de la estructura básica del procedimiento. Sobre la base de la información obtenida en la investigación. Esta se reelaborará y analizará en función de los propósitos específicos del diagnóstico, de manera que constituye una unidad de análisis y de síntesis de una situación, problema, objetivo, entre otros. Se actualiza permanentemente dentro del proceso de acción comunitaria. De ahí que nunca pueda ser considerado como algo definitivamente terminado. Se ha de contextualizar como un aspecto de la totalidad social de la que forma parte la comunidad o la situación-problema que se ha estudiado.

Dentro de los aspectos esenciales del diagnóstico socioeducativo encontraremos: pronóstico de la situación, determinación de prioridades, análisis de los actores sociales, identificación de recursos y medios de acción, identificación de las necesidades, problemas, centros de interés y oportunidades de mejora, fundamentar y orientar las estrategias de acción que han de servir a las prácticas concretas.

En el ámbito de los diagnóstico socioeducativos encontraremos diferentes técnicas para la aplicación de diagnósticos socioeducativos, para Nadia Pérez Aguilar algunos de ellos son: La observación participante como técnica de investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en la cotidianidad de éstos; recurso de documentación, en la cual se puede consultar información y datos disponibles, en donde el investigador enfrenta un gran reto pues dentro de las diferentes clases de documentos él debe detectar, consultar y recopilar aquellos que le proporcionen información útil; La entrevista (S.J.TAYLOR Y R. BOGDAN, 2000) que puede abarcar grandes sectores de la población, se obtiene información de

primera mano, existe mayor flexibilidad en preguntas y respuestas; El cuestionario es otra forma de acceder a la información que las personas poseen. Es un documento en el que las personas emiten su respuesta de manera escrita.

Bajo un enfoque de investigación cualitativa, basada en las técnica de observación acción participante (BORIS, 2010) y de instrumentos como la guía de observación, entrevistas semi-estructuradas y videos, se entrevistó a docentes que laboran actualmente en la escuela y también algunos maestros que anteriormente laboraron aquí para poder obtener mayor información respecto a la fundación de la misma; como resultado se obtuvo la siguiente información.

La escuela lleva por nombre primaria bilingüe “Juan Crisóstomo Bonilla” con clave de centro de trabajo 21DPB0734S, cuenta con una matrícula estudiantil de 139 alumnos de los cuales el 25% aproximadamente hablan lengua indígena náhuatl. Está ubicada en la población del Carmen Serdán, perteneciente al municipio de Guadalupe Victoria, Puebla. La cual fue fundada en el mes de septiembre de 1994 por el profesor Cirilo Hernández Ventura, quien tuvo que darse a la tarea de buscar niños y un lugar para darles clases. Durante varios años tuvieron que acoplarse abajo de un árbol para recibir clases ahí, pero con el paso del tiempo los padres de familia se pusieron de acuerdo para prestar sus casas, ya que las inclemencias del tiempo no les favorecían.

En ese entonces se encontraba como supervisor de la zona escolar 201 el profesor Miguel López Marcos, quien le dio esta encomienda al maestro Cirilo. Después de ya llevar tiempo establecido en la comunidad el maestro Cirilo, busco la forma de gestionar con apoyo del representante comunitario el C. Pablo Ortiz Luna, con el apoyo directo del presidente municipal C. Jorge Romero Castillo, de Guadalupe Victoria, así como con el esfuerzo de todos los ciudadanos y asociación de padres de familia de la comunidad para construir al menos 3 aulas y

una dirección. El señor presidente dono el material necesario para la construcción, y las personas de la comunidad se encargaron de la mano de obra, aunque solo se construyeron 3 aulas; pero para ello el maestro Cirilo no se quedó con los brazos cruzados, busco la forma de obtener apoyo para construir una dirección, pero no obtuvo precisamente eso, puesto que lo que le donaron fue un autobús viejo, inservible pero que acondiciono el maestro como dirección.

Los primeros maestros que laboraron en esta escuela son, en primera instancia el maestro Cirilo Hernández Ventura (fundador), quien estuvo como maestro unitario por 2 años, posteriormente se incorpora el maestro Heraclio Cano León, pasando la escuela de organización unitaria a bidocente y para el año de 1997 la escuela se convirtió en escuela de organización completa y que hasta la fecha permanece de esta manera.

Actualmente en cuanto a infraestructura la escuela cuenta con una dirección que recién construyeron al entrar en el programa de “escuelas de calidad”, una biblioteca (se usa el autobús que era en sus inicios dirección), dos baños uno para niñas y otro para niños, cuenta con áreas verdes en la parte posterior de los salones, una cancha suficientemente amplia, seis aulas, una para cada respectivo grado, de primer a tercer año usan mesa banco que comparten con un compañero (a) y de cuarto a sexto año utilizan butacas para sentarse; cuenta con una impresora y computadora de escritorio, las cuales se encuentran en la dirección pero todos los maestros pueden hacer uso de ello, no cuentan con proyector ni laptop. Todos los salones tiene un locker para guardar el material de trabajo que se usa durante el ciclo escolar, como: marcadores, carpetas de evidencia de trabajos, papel bond, papel de baño, libros, maquetas, etc.

En cuanto a personal docente como ya se mencionaba anteriormente es de organización completa, cuenta con un director técnico sin grupo el maestro Mariano de la Cruz Osorio, con un maestro de servicio USAER quien atiende alumnos con capacidades diferentes, en coordinación

con una trabajadora social; seis docentes frente a grupo para cada grado de primero a sexto, quienes no llevan una relación ética ni profesional; lo cual les impide poder llegar a un posible acuerdo para la toma de decisiones que siempre son necesarias en algún momento y finalmente con un objetivo que es otorgar una educación de calidad para los alumnos.

La modalidad de esta institución es educación indígena, ya que esta institución oferta una educación intercultural bilingüe, es decir, se reconocen a los diferentes grupos indígenas que existen a lo largo y ancho de la República Mexicana, quienes realizan prácticas culturales que son retomadas en el aula como objeto de estudio desde la cosmovisión propia de cada cultura; en particular se hace énfasis en la cultura náhuatl, que al mismo tiempo fortalece la identidad y el orgullo nacional. También se considera como una escuela inclusiva por acrecentar las competencias de manera integral del ser humano, sustentada bajo el marco constitucional del artículo tercero (UNION, 2012).

En cuanto al grupo de estudio es tercer año; grupo que está conformado por 26 alumnos, 16 hombres y 10 mujeres, ocupan mesa banco que comparten con un compañero de clase para trabajar, la mayoría se encuentra entre los 8 y 9 años de edad, mismos que presentan una actitud favorable excepto por un alumno que podríamos decir que es el más inquieto, ya que solo quiere llamar la atención, pero trabaja. En cuanto a las tareas el 50% cumple, pero el resto no debido a que se ven en la necesidad de salir a trabajar por las tardes ayudando de esta forma a contribuir con el sustento económico de casa. Por ende tampoco cumplen con los materiales que les solicita el maestro.

El plan de estudios con el que trabajan es el 2011 para los grupos de tercero a sexto año, para primer y segundo grado con el plan y programa 2017 el cual hacen cumplir de acuerdo a los 195 días hábiles que marca el calendario escolar, considerando que existen suspensiones y

respetando la cultura y costumbres de la comunidad como las festividades religiosas en las que participan los alumnos, por ejemplo: el 12 de diciembre (fiesta patronal de Guadalupe Victoria), 16 de julio (fiesta patronal del Carmen Serdán), 14 de diciembre (primeras comuniones y confirmaciones).

Para poder identificar un problema pedagógico, es necesario primero realizar la indagación de la serie de elementos que intervienen en el problema pedagógico, como pueden ser: la ubicación de sus casas es decir si viven muy lejos y eso impide que lleguen a tiempo, si no están bien alimentados, si no cumplen con los materiales solicitados, la falta de interés por aprender o enseñar, etc.

Se entiende por problematizar un proceso complejo a través del cual el profesor investigador va decidiendo poco a poco lo que va a investigar. Se puede caracterizar como: -Un período de desestabilización y cuestionamiento del propio investigador. -Un proceso de clarificación del objeto de estudio. -Un trabajo de localización o de construcción gradual del problema de investigación. En ese sentido, se afirma que no es la formulación del problema de investigación sino la problematización lo que desencadena propiamente el proceso de generación del conocimiento científico. Este cambio de énfasis en el proceso (problematización), en lugar del producto (problema), no es un simple desplazamiento en el objeto de estudio; está en juego sobre todo el modelo práctico de aprendizaje (PUENTES, 1993)

Una de las problemáticas de índole social es la ubicación de las casas de los alumnos, porque están muy dispersas y lejanas de la escuela, por ese motivo algunos de los alumnos llegan media hora después de clases, otros salen de su casa desde muy temprano no almuerzan llegan con el estómago vacío y de esa manera nos afecta porque están distraídos dentro del salón y no dan el mismo rendimiento que deberían dar. En relación a los alcances que tenemos como docentes es hablar la lengua de nuestros alumnos del medio indígena y de esta manera poder

lograr una mayor comunicación que nos permita lograr una retroalimentación de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a las limitaciones, cabe resaltar que la falta de apoyo por parte de las autoridades en cuanto a recursos materiales como: mobiliario y equipo (bancas, pizarrón, escritorio, computadoras, proyector) libros, libretas e instalaciones escolares en buen estado; limitan al docente a trabajar tan solo de manera tradicional, pues no les queda otra opción al no contar con las instalaciones adecuadas y material necesario. Otra limitación es la falta de empleo de los padres de familia y/o la paga tan baja de ello, esto implica que los niños tengan una mala alimentación, pues algunos si acaso almuerzan un taco de sal y otros ni si quiera eso, esto afecta a la práctica docente porque los alumnos no ponen atención por falta de energía.

Posterior a ello se plantean una serie de preguntas para el proceso de elección de un instrumento como lo son: ¿Qué quiero evaluar? ¿El instrumento de investigación se ajusta a mis necesidades? ¿Qué mide el instrumento? ¿Qué tan útil es este instrumento comparado con otros y en términos de costo y de ahorro de tiempo? ¿Quién me dará información necesaria?; En base a ello se decidió que a través de la entrevista podía adquirir suficiente información, así como de la prueba escrita.

En base a los siguientes instrumentos de diagnóstico: la prueba escrita, entrevistas y guía de observación se pudo detectar una serie de problemas pedagógicos existentes, como lo son, uso correcto de las cuatro operaciones básicas (adición, sustracción, multiplicador y división) puesto que los alumnos al tener la operación como tal $356+201$ lo realizan, pero la confusión surge a partir de que la operación la deben realizar partiendo de un problema matemático. Otra problema es la incomprensión lectora, ya que al estar observando se pudo notar que posterior a la lectura

leída los alumnos deben contestar una serie de preguntas, para lo cual recurren de nuevo a la lectura para poderles dar una contestación adecuada.

Un problema pedagógico más y la que tiene mayor impacto es la dificultad en la adquisición de la lectura y escritura, ya que en base a los datos estadísticos de la prueba SISAT el 50 % de los alumnos de tercer año se encuentran en alerta, es decir requieren apoyo en el área de lengua materna (Anexo 7).

En base a los documentos revisados, como la prueba SISAT, guía de observación (Ver Apéndice A), se localizaron los problemas previamente explicados, de lo cual el problema del uso de las operaciones básicas en el área de matemáticas, la incomprensión lectora y la dificultad en la adquisición de la lectoescritura, se considera que el problema que requiere mayor atención es la lectoescritura, porque de acuerdo al plan y programa de estudios no se está cumpliendo con los aprendizaje esperados, ya que en tercer grado de primaria los niños ya deberían estar produciendo textos. En cambio la incomprensión lectora, viene ligada a este problema y las operaciones básicas solo trabajando de manera contextualizada se pueden solucionar.

Para ello se llevó a cabo una prueba escrita donde se pudo detectar que 8 alumnos se encuentran en el nivel de escritura silábico y cuatro alumnos en el nivel silábico- alfabético, esto de acuerdo a los niveles de escritura descritos por la autora (FERREIRO, 2006). Pero eso no es todo, al observar libros y libretas de los alumnos encontramos primero que algunos ni siquiera libreta llevaban a la escuela y al no saber leer pues ni siquiera les proporcionaban libros los maestros.

Se sabe que la escritura es una de las tareas más complejas para el ser humano, ya que no se desarrolla de forma tan natural como la palabra hablada. Escribir permite al alumno la

capacidad de razonar, estructurar el pensamiento y dar permanencia a nuestros contenidos mentales; por ello se debe tomar en cuenta la evolución del sistema de escritura del niño y el mundo de conocimiento que lleva a la escuela. Ya que la escritura es una forma de explorar y descubrir ideas.

Creemos que los sujetos que han intervenido en la educación de los niños con ese problema pedagógico no han puesto el interés necesario que estos alumnos requieren, por una parte los padres de familia no se involucran en la educación de sus hijos, en segunda los maestros antecesores no se preocuparon por el problema de escritura que presentaron y se enfocaron en los niños más avanzados; y ahora con la reforma no se puede reprobar a ningún alumno, y debido a ello, los niños siguieron pasando de año sin aprender nada. Al platicar este problema con el director de la escuela, comenta que es normal tener niños así en esta primaria, puesto que las demás escuelas cercanas a la comunidad envían a los alumnos más rezagados para no lidiar con ellos, ya que no encuentran la forma de regularizarlos al nivel de sus demás compañeros.

Al realizar entrevistas a los padres de familia, se pudo saber que existe nulo interés de su parte acerca de la lectura y la escritura, se les pregunto acerca de la importancia de la lectura y escritura, para lo cual ellos dan versiones como: “la lectura es un gusto que se dan las personas que no tienen nada que hacer, o que la escritura no es necesaria porque sin que ellos sepan escribir salen adelante y llevan un sustento a casa”(Ver Apéndice B). Respuestas tan lamentables de escuchar, pese a que nos encontramos en el siglo XXI existen este tipo de ideologías, mismas que repercuten en el nulo desarrollo de adquisición de lectoescritura en sus hijos.

Por ello es necesario estudiar el contexto donde prestamos nuestros servicios principalmente para saber a profundidad de donde parten las problemáticas que influyen en el aprendizaje de nuestros alumnos. Y a la vez para saber con qué personas podemos recurrir para

gestionar algún apoyo, para conocer a las autoridades locales, así como también la forma de ser y costumbres que tienen los habitantes y poder evitar problemas e inconformidades con padres de familia en determinado momento. Así al relacionarnos con la comunidad, ellos nos conocerán en cuanto a nuestra forma de ser, de laborar, pero principalmente daremos a conocer el entusiasmo por mejorar y enfocar a sus hijos hacia una educación de calidad y así poder contar con el apoyo de los padres de familia, habitantes y autoridades, ya que todos somos actores de la educación, porque sin la cooperación en conjunto se torna aún más difícil lograr nuestro objetivo educativo.

Es de gran importancia también para la práctica docente llevar a cabo el estudio del contexto, porque de aquí parten los conocimientos previos de nuestros alumnos, ya que conocer las características generales de la comunidad, costumbres, tradiciones, nivel socioeconómico, si son hablantes de otra lengua o si tienen problemas como la falta de luz, escasas de agua potable, entre otros factores que se pueden presentar, nos ayuda a conocer mejor la comunidad y de esta manera podremos adecuar la aplicación de contenidos de enseñanza, en base a sus condiciones, ritmo de trabajo y material a su alcance.

Se diseñaron los instrumentos de investigación (Ver Apéndice A, B Y C) de acuerdo a la información que necesitaba para poder identificar de donde viene el grave problema de lectoescritura en los alumnos de tercer año de primaria, como tal no se necesitaba identificar el problema, al ser tan evidente, al ver que no escribían nada al dictarles, sino saber de dónde venía ese problema, ya que no es responsable una sola persona, mucho menos es culpa de los alumnos, ya que ellos muestran motivación por aprender, pero desafortunadamente el mismo bullying por parte de sus compañeros ha ido ocasionando que este problema crezca.

La metodología para aplicar las pruebas de diagnóstico fue la siguiente: se hizo presencia en la escuela primaria bilingüe “Juan Crisóstomo Bonilla” y con anticipación se solicitó una cita

con el director Mariano de la Cruz Osorio para realizarle una entrevista estructurada (Ver apéndice C) en la cual se le hicieron preguntas acerca de los problemas identificados en el grupo, acerca de las reuniones de los padres de familia, entre otras. Posteriormente se le solicitó que nos permitiera entrevistar a la maestra a cargo de tercer año, a lo cual accedió. Se hizo presencia con dicha maestra, pero no nos permitió realizarle personalmente la entrevista, solo se le dejó la hoja con las preguntas para que ella por si sola la contestara. Más adelante se le preguntó a la misma maestra si podía realizar una entrevista a los alumnos, pero no me lo permitió, así que solo anexo las fotos de las libretas de los alumnos que tienen problemas de escritura (Ver apéndice D). Con lo cual no tuve problema alguno.

Otro día se hizo presencia, hubo reunión de padres de familia, gracias a la información del director y se tuvo la oportunidad de entrevistar a diez padres de familia (Ver apéndice E), no se pudo cuestionar a mas debido a que llevaban prisa, así que trate de ser breve y de igual forma se realizó la entrevista por medio del dialogo haciendo las respectivas anotaciones para que fuese de manera más general y no les quitara mucho tiempo.

1.3 Enunciación del problema pedagógico

Para poder identificar que el problema es un problema pedagógico, partiremos de lo que nos marca el plan y programa de estudios de acuerdo al tercer grado de primaria; el cual nos dice que uno de los aprendizajes esperados en la práctica social de lenguaje, escritura y recreación de narraciones, en tercer grado de primaria es que el alumno sea capaz de producir textos escritos para hacer un álbum de narraciones tradicionales de su región; aprendizaje que definitivamente no se cumple. En cuanto a la lectura un aprendizaje esperado es, que los alumnos sean capaces de leer narraciones, para describir y comparar los personajes de diversos cuentos tradicionales, aprendizaje que tampoco se cumple (Ver Anexo 8) .

De acuerdo a las etapas del desarrollo cognitivo según Jean Piaget (1994) los alumnos de tercer grado de primaria con problema de lectoescritura, deberían estar ubicados en la etapa de operaciones concretas, donde el alumno es capaz de resolver problemas concretos de forma lógica, entiende las leyes de conservación y es capaz de clasificar y completar series. Así como manejar la lengua oral y escrita; sin embargo los alumnos con este problema identificado no se encuentran en esta etapa, porque aún no desarrollan la lengua escrita y les cuesta comunicarse.

Todo este proceso se va adquiriendo en los pequeños desde preescolar, sin embargo si en el preescolar, no hubo atención adecuada a estos niños en cuanto a la motricidad tanto fina como gruesa, desde como tomar el crayón para colorear, como agarrar las tijeras y recortar, la falta de ejercicios de caligrafía, etc. y desafortunadamente en la actualidad se sigue dejando a un lado este problema, y los maestros no toman interés por apoyar a los niños con este problema de lectoescritura. Y es así como llegamos a la enunciación del problema ¿la dificultad en la adquisición de la lectura y escritura en alumnos de tercer grado?

Justificación

Existen diferentes formas de titularse a nivel licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, entre ellas está, la tesis, tesina, proyecto de innovación docente, propuesta pedagógica; proyecto de desarrollo educativo, monografía, sistematización de intervención profesional y examen general de conocimientos. La tesis consiste en un documento teórico basado en razonamientos de carácter científico; la tesina tiene como objeto de estudio articular la reflexión y teorización de un problema pedagógico; el proyecto de innovación y de desarrollo educativo, son muy similares pues consisten en plasmar un cuestionamiento del quehacer docente propio e implica la construcción de una perspectiva crítica; la monografía, es un tipo de investigación documental. En cuanto a la propuesta pedagógica:

Se considera como parte fundamental del proceso de formación docente la reflexión que el maestro realiza sobre su experiencia, lo que le permite comprenderla, reconocer sus saberes y no saberes, identificar problemas, analizarlos y explicarlos con los elementos teóricos metodológicos que los cursos de las áreas básica y terminal le ofrecen para plantear alternativas a través de propuestas pedagógicas. (HERNANDEZ J. J., 2000)

Esto es justamente lo que hace la diferencia de la propuesta pedagógica con las demás formas de titulación. Se consideró la propuesta porque es la mejor manera de analizar, investigar y profundizar los problemas de enseñanza aprendizaje que se presentan en el aula, con la intención de atender desde raíz este problema, tomando siempre en cuenta la interculturalidad que existe; además de que es el resultado de los cuatro años de estudio universitario, ya que desde un inicio se empieza a realizar indagación del contexto hasta llegar al problema y sus implicaciones.

Además de que la importancia de realizar la propuesta pedagógica es porque la licenciatura nos lleva desde primer semestre a la construcción de la misma, con toda una serie de investigación durante los cuatro años, lo cual sería ilógico que se optara por otro proceso de titulación cuando ya se tiene prácticamente el trabajo realizado. Por ende es necesario implementar esta propuesta en la práctica docente para atender los problemas pedagógicos que se presenten durante la misma práctica. La cual al momento de implementarse a los niños de tercer grado que no saben leer y escribir a estas alturas y puedan lograrlo gracias a esta propuesta y estrategias implementadas tendrá un gran impacto.

Propósitos

Propósito general

Implementar esta propuesta pedagógica para brindar una educación pertinente a la cultura y lengua de los alumnos de tercer grado, conforme a los principios de la educación intercultural, a

partir de consolidar en ellos, la lectura y escritura como habilidades necesarias para el aprendizaje de conocimientos de otras asignaturas.

Propósitos específicos

- Propiciar la adquisición de la lectura y escritura a partir de la estrategia del nombre propio en los alumnos de tercer grado de primaria indígena en congruencia con los principios metodológicos de la palabra generadora y el aprendizaje situado.
- Reconocer la importancia del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos de tercer grado para emplearlo como ambiente de aprendizajes para el logro de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura por parte de ellos.
- Valorar los saberes culturales de los alumnos de tercer grado para emplearlos como base en el desarrollo de las actividades pedagógicas a realizar dentro del aula, fortaleciendo así, su identidad y el aprendizaje de la lectura y escritura por parte de ellos.

CAPITULO

II

**“AUTORES QUE RESPALDAN LA TEORÍA GENERAL, PARTICULAR Y
ESPECIFICA LIGADA A NUESTRO PROBLEMA PEDAGÓGICO”**

2.1 Normatividad en la educación indígena intercultural bilingüe y sus implicaciones en la adquisición de la lecto-escritura

La política educativa en México tiene sus bases tanto en los principios de la Revolución como en las ideas de Vasconcelos, pero sus orígenes se encuentran junto con la Independencia, en 1810. Tras este periodo, la nueva nación toma el español como lengua nacional sin la opinión de aquellos que tenían otra lengua materna; además, el tipo de escolarización y la educación que se impusieron es el occidental y en español. En esta primera etapa, los indígenas no eran vistos como sujetos que necesitaran educación.

Durante el siglo XIX se intenta acentuar el aislamiento de las comunidades indígenas que serán transformadas en pequeñas propiedades agrarias, la escuela se encargaría de castellanizar y alfabetizar; los intentos de llevarla al campo se ven limitados por cuestiones económicas, por lo que la educación se restringe a la jurisdicción de las ciudades.

Dentro del proyecto de educación nacional, los indígenas y la educación indígena no suponían un problema para el gobierno pues se consideraban ciudadanos con los mismos derechos que el resto de los mexicanos, lo que incluía el ser atendido por el sistema nacional de educación, es decir, una educación igual para todos. El crear una identidad nacional como mecanismo para llegar a la unidad de la nación se presenta como una constante en el discurso de los políticos. A partir de la Revolución, el papel del indígena pasa a la esfera pública y surgen los primeros problemas, pues son muchas las lenguas que se hablan distintas al español y la idea de identidad nacional mexicana comienza a replantearse en todos los ámbitos políticos a través de las distintas organizaciones indigenistas. El primer paso consiste en “castellanizar” a los indígenas, lo cual alude a una educación monolingüe donde se impone una lengua sobre la otra.

El 30 de mayo de 1911 el Congreso Federal aprobó un decreto sobre Instrucción Rudimentaria en la República. El artículo 1.º autorizaba al poder Ejecutivo el establecimiento de escuelas con el propósito de enseñar a los individuos de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano, así como instruirlos en la ejecución de las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética. (LOYO, 1913)

En los años veinte se estableció en la ciudad de México la Casa del Estudiante Indígena, cuyo objetivo era reunir en una sola institución a jóvenes indígenas de diversos grupos étnicos, para instruirlos de acuerdo con las normas predominantes. A pesar del empeño de todas las instituciones implicadas, el experimento fracasó: los egresados del internado no querían regresar a sus comunidades para impulsar el cambio cultural.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública, en 1921, y el impulso de Vasconcelos por una educación obligatoria y en español, se da el verdadero empuje al mejoramiento integral de los pueblos indígenas y la educación en el medio rural. Con la creación de las Casas del Pueblo se pretende dar una escuela a la comunidad, no sólo para alfabetizar sino para ayudar a esa comunidad a aumentar su producción, fomentar la cooperación y perfeccionar las industrias locales.

En los años treinta se hace patente el interés por los indígenas y se ven algunos de sus problemas, entre ellos, el de la educación. Del mismo modo, se emprenden experiencias socioeducativas más bien ligadas al ámbito lingüístico como, por ejemplo, el trabajo de Mauricio Swadesh, en la zona purépecha a través del Proyecto Tarasco. A partir de ese momento se ve la necesidad de impulsar la alfabetización y la educación formal de los niños indígenas en la propia lengua materna, antes de pasar a la enseñanza del castellano, mediante el método conocido como castellanización indirecta. “El discurso oficial mantenía la postura opuesta, fomentar la castellanización directa, que consistía en enseñar y alfabetizar en español” (ACEVEDO, 1998).

Posteriormente con el Proyecto Tarasco, el entonces presidente Lázaro Cárdenas invitó a México al Instituto Lingüístico de Verano (ILV), una organización evangélica estadounidense, con

experiencia en alfabetización en lenguas vernáculas no escritas en diversas partes del mundo. La idea consistía en estudiar las lenguas indígenas de México, preparar alfabetos y cartillas para alfabetizar y promover la educación en estas lenguas. En los años cuarenta se convocó el primer Congreso Indigenista Interamericano que, en 1940, se llevó a cabo en Pátzcuaro, Michoacán.

Este congreso condujo a la creación del Instituto Indigenista Interamericano. Los planteamientos indigenistas fundamentaron la idea del enfoque integral. Con la participación de pedagogos, lingüistas y antropólogos, se le quiso dar el fundamento teórico a la política de asimilación de los indígenas. Se quería no sólo promover la educación en estas comunidades sino fomentar el cambio cultural mediante la acción integral en lo educativo, lo económico, la infraestructura, los modos de vida, los hábitos de consumo, la organización social y política, etcétera.

En 1946 el Departamento de Asuntos Indígenas desaparece y algunas de sus funciones pasan al Instituto Nacional Indigenista (INI), creado en García 66 Consejo Mexicano de Investigación Educativa 1948, mientras que el tema educativo le corresponde a la SEP. Los esfuerzos por castellanizar se llevan a cabo por medio de la creación de los Centros Coordinadores indigenistas que el INI estableció en diversas partes del país. La meta final consistía en la integración nacional.

En esa época destaca el aumento de elementos relacionados con la educación indígena como es la presencia de promotores y de profesores bilingües, las escuelas albergues, los internados, la creación de cartillas, etc, cuya tarea era alfabetizar e impartir los primeros niveles de la educación primaria en lengua indígena antes de pasar en los niveles primarios superiores, a la educación en español. Sin embargo, el diseño de esta política estaba enfocado en la idea de un modelo de educación para toda la nación.

En esa década se da un gran impulso a la elaboración de textos escolares para la enseñanza del español a hablantes de lenguas indígenas; además, se elaboran guías didácticas para los maestros y se inicia la preparación de cuadros técnicos y profesionales indígenas destinados a trabajar en sus comunidades de origen. A finales de los años setenta e inicios de los ochenta se había realizado una serie de textos en más de veinte lenguas indígenas, que fueron llevados a la práctica educativa.

El fin último de la política indigenista fue la desaparición de los pueblos indígenas en México, postura criticada como “etnocida”, ya que tiende a destruir la identidad étnica y cultural de un pueblo y su posibilidad de reproducirse como tal. Las lenguas indígenas fueron reivindicadas como nacionales, y la educación bilingüe bicultural fue promovida como una meta en sí misma y no simplemente como un paso para facilitar la castellanización de las comunidades indias.

La educación escolarizada para indígenas no partía de las propias etnias, sino de los intereses y las conceptualizaciones que desde la esfera gubernamental se habían diseñado y operado. De este modo, se acuñó un nuevo planteamiento, concretamente, la llamada Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB), que surgió como política frente a la indigenista y trató de ser distinta, sin embargo cayó en varias contradicciones y reproducciones. No obstante, el planteamiento central de esta política se enfocaba en que la nueva educación indígena no era sólo un asunto indígena ni para ellos, sino nacional, por lo cual habría que hablar de una educación nacional ante la reconocida multiétnicidad de la sociedad mexicana.

Estas aportaciones quedan patentes en la actual propuesta en la que se siguen no sólo los lineamientos de la DGEI para la atención de niños y niñas indígenas –en cuanto al seguimiento y evaluación del proceso educativo así como al diseño de material didáctico y la formación y

capacitación de los docentes— sino que además considera las aportaciones de otras experiencias nacionales e internacionales, en donde sociedades multiculturales han abordado la diversidad cultural y lingüística poniendo en marcha distintos proyectos educativos interculturales.

Después de toda esta transición histórica de la adquisición de la educación al medio indígena, podemos destacar que ha habido gran avance de la misma. Gracias a la creación del INALI quien al mismo tiempo creo el Catálogo de Lenguas Indígenas, a la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y los 42 lineamientos de las niñas y niños de los pueblos indígenas, por mencionar algunos; documentos que se encargan de proteger los derechos de los indígenas en cuanto a la educación y preservación de la inmensa variedad cultural y lingüística que existe en el país.

Toda esta historia de la educación indígena, tiene gran impacto en cuanto al desarrollo de la educación en el medio indígena, pero cabe mencionar que aunque aparentemente ya no existe la instrucción mediante la castellanización, se sigue dando, ya que existen escuelas en las que no llegan docentes con el perfil adecuado a la zona en que llegan, es decir, no hablan una lengua indígena, y esto repercute de manera negativa en la educación de los niños indígenas, ya que al no tener una buena comunicación oral, mucho menos existe una comunicación escrita. Sin embargo para poder adquirir una educación de calidad se necesitan desarrollar las 4 habilidades lingüísticas, hablar, leer, escribir, escuchar; pero principalmente comunicarse en el mismo canal, tanto el docente como los alumnos.

Cabe mencionar que el papel docente del medio indígena es llevar acabo un enfoque basado en la educación intercultural bilingüe, ya que como menciona en el artículo tercero de LGDL las lenguas indígenas son un patrimonio cultural, así que es deber del docente preservar las lenguas originarias, para contribuir a que éstas no desaparezcan ni se desvaloricen; así mismo

la CGEIB da una breve pero importantísima definición de lo que es la educación intercultural bilingüe: “La educación intercultural bilingüe es un conjunto de procesos pedagógicos intencionados para atender la diversidad cultural y lingüística presente en el contexto escolar” (DGEIB, 2004, pág. 49)

México es realmente un país plurilingüe y multicultural donde convive gran cantidad de lenguas, tradiciones y costumbres, junto al español, lengua materna de más de 90% de la población mexicana, pero cabe resaltar que están las lenguas originarias, las cuales son habladas por poco más de siete millones y medio de personas, según los datos de la encuesta intercensal 2015, realizada por el INEGI. La variedad de lenguas originarias mexicanas es muy amplia; de acuerdo con el Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales del INALI, existen 68 agrupaciones lingüísticas que comprenden más de 364 variantes de 11 familias, como lo son: familia álgebra, familia yuto-nahua, familia cochimi-yumana, familia seri, familia oto-mangue, familia maya, familia totonaco-tepehua, familia tarasca, familia mixe-zoque, familia chontal de Oaxaca y familia huave.

El catálogo de las lenguas indígenas nacionales proporciona información necesaria para desarrollar estudios de diferentes disciplinas académicas y para favorecer el cumplimiento de los derechos lingüísticos de los hablantes de las lenguas indígenas garantizados por el Estado en los sistemas educativos de administración e impartición de justicia y demás escenarios.

De acuerdo a un censo realizado por INEGI en el 2000, el estado de Puebla se encuentra en el cuarto lugar con 601,680 hablantes de lengua indígena, pero desafortunadamente para el año 2015 solo el 6.6 % de la población mexicana a partir de 5 años de edad hablan alguna lengua indígena, de los cuales se destacan diversas variantes como: tzeltal, tzotzil, tlapaneco, chatino,

chol, lenguas mixtecas, tojolabal, mixe, mazateco, nacional, totonaca, tarahumara, lenguas chinantecas, náhuatl, lenguas zapotecas, purépecha, huasteco, maya, zoque, otomí, mazahua.

Así mismo en La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas publicada en el diario oficial de la federación el 13 de marzo de 2003, se pueden encontrar diversos artículos de gran importancia como protectores de las lenguas originarias. “Artículo 3. Las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la nación mexicana” (INALI, 2003). Al ser las lenguas indígenas parte del patrimonio cultural lingüístico de la nación, es deber como ciudadanos y más aún como docentes, hacer valer este derecho y hacer énfasis en rescatar y valorar todas aquellas lenguas indígenas existentes, para la permanencia de las mismas. Así con el respaldo de este importante artículo, nada ni nadie tiene porque discriminar o evitar las lenguas indígenas.

Posterior a la LGDL (Ley General de Derechos Lingüísticos) cabe resaltar los 42 lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para los niños y niñas indígenas (SEP-DGEI, 2001), de los cuales se consideran 6 de ellos que engloban de manera general los aspectos más relevantes, mismos que deben considerar todo docente dentro de lo que respecta la educación escolar; aunque cabe resaltar que todos son importantes, pero para apoyar esta propuesta se basó únicamente en los lineamientos que se desarrollan en los siguientes párrafos.

Se entenderá por educación intercultural aquella que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos (DGEI, 1994, pág. 198).

Es importante que se considere este lineamiento, ya que como docentes del medio indígena a lo que nosotros respecta es llevar a cabo una educación intercultural, donde se deje a un lado aquellas diferencias que afecten directamente a los niños en cuanto a su cultura, costumbres, creencias, etc. y por el contrario acrecentar cada cultura ya que existe una gran diversidad de la misma. Así mismo impulsar la libertad y justicia que a todos nos compete como derecho por el hecho de ser mexicano.

Existen también determinados parámetros e indicadores que deben cumplir los docentes del nivel básico, tanto de preescolar, primaria y secundaria; un docente de Educación Primaria Indígena que se desempeña eficazmente requiere, para el ejercicio de la docencia, tener un conocimiento sólido acerca de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo establecidos en el plan y los programas de estudio, así como del enfoque intercultural bilingüe, al igual que de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos; además, debe contar con habilidades que le permitan analizarlos críticamente y revisar las tareas de su práctica profesional como referentes para asegurar que todos los alumnos de la escuela aprendan. “Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender” (SEP, 2018-2019, pág. 59)

Otro lineamiento que se considera relevante menciona: “Desde esta posición intercultural se entenderá la educación bilingüe como aquella que favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre otra” (DGEI, 1994, pág. 199). Este lineamiento tiene mayor auge, puesto que cada docente del medio indígena, debe hablar una lengua indígena, debido a que podemos llegar a una comunidad en la que su lengua materna de los pequeños sea diferente a la nuestra, para lo que debemos estar preparados, pues nuestra labor es instruir una educación sin imponer una lengua ajena a su lengua materna, y consolidar la lengua indígena como el español; y aunque en

la comunidad de trabajo no se hable una lengua indígena, darla a conocer y trabajarla para que esta no se pierda.

“La educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas impulsará el desarrollo de procesos de evaluación continua y permanente que permitan asegurar el cumplimiento de la normatividad, así como orientar la toma de decisiones para la intervención institucional” (DGEI, 1994, pág. 200). De acuerdo a este lineamiento se debe considerar que es vital en el campo de la educación llevar a cabo la evaluación para conocer los avances o bien las deficiencias dentro de la enseñanza impartida, para lo cual la evaluación debe ser continua y permanente, es decir, debe de ser constante ya sea a corto o largo plazo, dependiendo las actividades propuestas dentro de nuestra planeación y así lograr cumplir los objetivos de una educación de calidad.

“En los servicios de educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas, la acción educativa contribuirá a satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, entendidas como todo aquello que los miembros de una sociedad requieren aprender para sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, formar parte consciente y activa de la sociedad, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo social, mejorar su calidad de vida y continuar aprendiendo” (DGEI, 1994, pág. 201).

Como lo dice el lineamiento aprender para sobrevivir, aunque podría decirse de mejor manera, para vivir y no sobrevivir, porque vivir es hacerlo con dignidad plenamente, completos, satisfechos, y sobrevivir podría considerarse como trabajar para ir al día, sin embargo lo que se pretende es formar ciudadanos que tengan la capacidad de enfrentar lo que les depara el futuro, actuando de manera reflexiva y analítica y así poder tomar y crear decisiones que no solo beneficie a sí mismo, sino a todo un país logrando grandes acciones para todos.

“En los servicios de educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas se promoverá que en la selección de los contenidos escolares se consideren, tanto aquellos

acordados para educación básica nacional, como los que emerjan de la cultura comunitaria indígena, garantizando la articulación y complementariedad en saberes locales, regionales, nacionales y mundiales” (DGEI, 1994, pág. 202).

Es de suma importancia considerar este lineamiento, ya que desafortunadamente se ha cometido el error de generalizar la educación, lo que es un grave error, pues no todo el mundo o país tiene las mismas necesidades ni las mismas creencias y saberes; por ende es preciso articular tanto los conocimientos nacionales y mundiales con los regionales y locales, logrando así una educación complementaria y de calidad.

“En los servicios de educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas, se propiciara el uso de los medios electrónicos de comunicación y de las nuevas tecnologías disponibles, para enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje” (DGEI, 1994, pág. 204). Se sabe que en la realidad, desafortunadamente no se cuenta con los recursos tecnológicos necesarios e indispensables para poder cumplir con esta necesidad de enseñanza, pero está en el docente poner empeño y gestionar en conjunto con los directivos, padres de familia y cabecera municipal, para obtener equipos electrónicos necesarios como proyector y computadora que permitan enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

En la actualidad afortunadamente ya existen organizaciones indígenas que han iniciado procesos de educación bilingüe intercultural comunitaria y han establecido sus propias escuelas en varios países. La educación que se imparte en estas escuelas es bilingüe porque se emplea el idioma materno y castellano, es intercultural porque además de desarrollar los conocimientos de la cultura indígena, se estudian los conocimientos y comportamientos de la cultura no indígena, de esta manera se aspira a establecer un dialogo entre dos culturas. Es también comunitaria, por esta conducida por la comunidad en coordinación con las organizaciones indígenas que la representan.

Los programas de estudio de las asignaturas del campo de formación Lenguaje y Comunicación reconocen la diversidad lingüística de México y la riqueza que implica el plurilingüismo, tanto en el plano sociolingüístico y cultural como en el individual y psicológico. Los bilingües y plurilingües desarrollan una conciencia metalingüística más elaborada, pues tienen a su alcance la posibilidad de distanciarse de su lengua materna y comparar sus formas, significados y usos con los de las otras. Asimismo, el bilingüismo y la enseñanza bilingüe desarrollan capacidades de abstracción y de análisis que contribuyen a entender mejor el lenguaje, las diferencias lingüísticas y sus funciones; amplían las competencias de tratamiento de la información, porque vuelven la escucha, atención y observación del lenguaje más afinadas; incrementan la adaptabilidad, pero también la creatividad, y tornan el pensamiento más abierto y divergente.

En nuestro país, tanto el español como las lenguas originarias y la Lengua de Señas Mexicana se han declarado lenguas nacionales. El 13 de marzo de 2003, se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, en la que se reconocen los derechos individuales y colectivos de los pueblos de México. Dicha legislación, en su Artículo 3° establece: “Las lenguas indígenas son parte del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la nación mexicana” (UNION C. D., 2018, pág. 1); mientras que en el 9° expresa: “Es derecho de todo mexicano comunicarse en 162 la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras” (UNION C. D., 2018, pág. 2).

Acorde con esta normativa, la Secretaría de Educación Pública ha emprendido la tarea de preservar e impulsar el uso de las lenguas originarias nacionales. Para ello, se han creado las asignaturas Lengua Materna, Lengua Indígena y Segunda Lengua, Lengua Indígena; así como sus variantes. Por otra parte, dada la preminencia del español como lengua de la mayoría de los mexicanos y su importancia en la administración pública y privada, en los medios de comunicación, la enseñanza y difusión de la ciencia en todos los niveles educativos, así como de la cultura nacional e internacional, se ha decidido apoyar su aprendizaje como segunda lengua, con la asignatura Segunda Lengua, Español, para hablantes de lengua indígena.

2.2 Elementos teóricos que explican la falta de adquisición de la lecto-escritura

El grupo de tercer año de primaria, de la comunidad del Carmen Serdán, se encuentra en un difícil proceso de adquisición de lectoescritura. Para lo cual existen diversos autores que explican la génesis de éste; como lo son: Vygotsky, Emilia Ferreiro, Margarita Gómez Palacios, Ana Teberosky y Daniel Cassany. Partiendo desde la génesis del conocimiento con el autor Vygotsky y posteriormente con los autores que se centran especialmente el problema de la lectoescritura.

Según Vygotsky, el desarrollo individual no puede ser entendido sin el contexto social y cultural en el que uno está inmerso. Los procesos mentales superiores del individuo (pensamiento crítico, toma de decisiones, razonamiento) tienen su origen en los procesos sociales. De forma contraria a Piaget, que afirmaba que el desarrollo de los niños debe preceder necesariamente su aprendizaje, Vygotsky argumenta que el aprendizaje es un aspecto universal y necesario del proceso de un desarrollo organizado culturalmente, específicamente en cuanto a la función psicológica humana.

Según Vygotsky (1979), gran parte del aprendizaje de los niños ocurre a través de la interacción social con un tutor. Este tutor es el que modela los comportamientos de los niños y les

da instrucciones verbales. Esto es conocido como “diálogo cooperativo” o “diálogo colaborativo”. El niño busca entender las acciones o instrucciones proporcionadas por el tutor (normalmente, los padres o el profesor) y entonces internaliza la información, utilizándola para guiar o regular sus propias actuaciones.

Pongamos el ejemplo de una niña a la que se le pone por delante su primer rompecabezas. Si se la deja sola, la niña tendrá un rendimiento pobre en la tarea de completar el mismo. Su padre se sienta con ella y le describe o demuestra algunas estrategias básicas, como encontrar todas las piezas de los bordes y las esquinas, y proporciona a la niña un par de piezas para que las ponga juntas, animándola cuando lo haga bien. A medida que la niña se vuelve más competente en la tarea de completar un rompecabezas, el padre le permite trabajar de forma más independiente. Según Vygotsky, este tipo de interacción social que implica diálogo colaborativo o cooperativo promueve el desarrollo cognitivo. Un concepto importante en la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) es la llamada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que ha sido definida como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (VYGOSTSKY, 1979)

Lev Vygotsky ve la interacción con los compañeros como un modo efectivo de desarrollar habilidades y estrategias. Sugiere que los profesores deberían utilizar ejercicios de aprendizaje en los que los niños menos competentes se desarrollen con ayuda de los alumnos más habilidosos en la Zona de Desarrollo Próximo. La ZDP se ha convertido, en la literatura, sinónimo del término andamiaje. Sin embargo, es importante saber que Vygotsky nunca utilizó este término en sus escrituras, ya que fue introducido por Wood en 1976.

El concepto de andamiaje es una metáfora que alude a la utilización de andamios por parte del maestro; a medida que el conocimiento se va construyendo y las tareas pueden realizarse mejor, el andamio se va quitando y, entonces, el aprendiz será capaz de completar la tarea solo. Es importante apuntar que los términos “aprendizaje cooperativo”, “andamiaje” y “aprendizaje guiado” se utilizan en la literatura como si tuvieran el mismo significado.

Ligado a esta teoría, podemos señalar el aprendizaje situado (ARCEO, 2006, pág. 18), ya que va de la mano con esta teoría sociocultural del conocimiento, según este mismo autor considera los aprendizajes como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos, pero inseparable de la situación en la que se produce. Como se puede observar de acuerdo al autor, la génesis del conocimiento es un proceso de construcción social, es decir, los conocimientos de los niños dependen en gran parte del contexto en el que el niño convive a diario. Ahora bien, de acuerdo a lo que el autor menciona y ligado al problema de tercer año, coincide con el autor, ya que el problema viene desde el contexto, la falta de ambientes alfabetizadores, los padres de familia sin estudios y el nulo interés transmitido a los hijos por aprender son algunos de los factores socioculturales que dificultan la adquisición de la lectoescritura.

El autor Chomsky (2004) hace una aportación fundamental a la lingüística moderna, con la formulación teórica y el desarrollo del concepto de gramática transformacional, o generativa, cuya principal novedad radica en la distinción de dos niveles diferentes en el análisis de las oraciones: por un lado, la “estructura profunda”, conjunto de reglas de gran generalidad a partir de las cuales se genera, mediante una serie de reglas de transformación, la estructura superficial de la frase.

Este método permite dar razón de la identidad estructural profunda entre oraciones superficialmente distintas, como sucede entre el modo activo y el pasivo de una oración. En el nivel profundo, la persona posee un conocimiento tácito de las estructuras fundamentales de la gramática, que Chomsky consideró en gran medida innato; basándose en la dificultad de explicar la competencia adquirida por los hablantes nativos de una lengua a partir de la experiencia deficitaria recibida de sus padres, consideró que la única forma de entender el aprendizaje de una lengua era postular una serie de estructuras gramaticales innatas las cuales serían comunes, por tanto, a toda la humanidad.

Para ello el uso de la escritura y la lectura en el aula inicia desde el primer grado de preescolar (Ver Anexo 9) como se supone debería ser, pero evidentemente, no se aplicó esta dinámica de trabajo con estos niños que presentan ahora esta dificultad en tercer año, misma que sigue las siguientes rutas en esta propuesta de alfabetización:

1. Oportunidades de lectura, escritura, conversación y escucha libres, o experiencias de emplear el lenguaje escrito y oral para participar en eventos letrados organizados en la escuela.
2. Actividades dirigidas de lectura y escritura que orienten a los niños explícitamente sobre las convenciones que rigen el funcionamiento del sistema de representación escrita. La perspectiva adoptada para enseñar a leer y escribir parte del nombre para dirigirse, por un lado, hacia su estructura fonética-gráfica; y por otro, hacia su ubicación en un texto mayor.
3. Los niños enfrentan el reto de establecer la relación sonido - grafía/s; para acompañarlos partimos de una progresión en el reconocimiento de las distintas sílabas en diferentes nombres: Sílabas directas simples: CV1 Sílabas inversas simples: VC Sílabas mixtas: CVC Sílabas trabadas: CCV Diptongos: CVV, VV, CVVC, etc.
4. Oportunidades para jugar con el lenguaje a partir de recursos didácticos explícitamente diseñados para tal fin.

Las investigadoras Ferreiro, Teberosky aseguran que para los niños, leer no es descifrar, sino construir sentidos a partir de signos gráficos y de los esquemas de pensamiento del lector; escribir no es copiar sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe; es decir la lectura y la escritura no se restringen al espacio escolar, cometer un error ortográfico no es un pecado mortal, evitar que los niños comenten errores, evita que el niño piense y no tenga sentido ni propósito para él la escritura.

Emilia Ferreiro nos dice que existe una gran desventaja en la adquisición de la lectoescritura del medio rural junto al medio urbano, ya que la escritura no tiene la misma presencia en una, a comparación de la otra. “La tan mentada madurez para la lectoescritura depende mucho más de las ocasiones sociales de estar en contacto con la lengua escrita que cualquier otro factor que se invoque” (FERREIRO, 2006, pág. 201). Esta misma autora plantea la existencia de tres niveles sucesivos en el proceso de aprendizaje del sistema de escritura.

Al comienzo del primer nivel, los niños buscan criterios para distinguir entre los modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Con esta distinción, los niños reconocen muy rápidamente dos de las características básicas de cualquier sistema de escritura: que las formas son arbitrarias (porque las letras no reproducen la forma de los objetos) y que están ordenadas de modo lineal (a diferencia del dibujo). La linealidad y la arbitrariedad de las formas son las dos características que aparecen muy tempranamente en las producciones escritas de los niños pequeños.

Un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas lleva a la construcción de modos de diferenciación entre escrituras. Éste es uno de los principales logros del segundo nivel de desarrollo. En ese momento de la evolución, los niños no están analizando

preferencialmente la pausa sonora de la palabra sino que están operando con el signo lingüístico en su totalidad (significado y significante juntos, como una única entidad).

A partir del tercer nivel los niños comienzan a establecer relación entre los aspectos sonoros y los aspectos gráficos de la escritura, mediante tres modos evolutivos sucesivos: la hipótesis silábica, la silábico-alfabética y la alfabética. La hipótesis silábica (una letra para representar cada sílaba). La hipótesis silábico-alfabética (oscila entre una letra para cada sílaba y una letra para cada sonido). Es un periodo de transición en el que se mantienen y se cuestionan simultáneamente las relaciones silábicas; por ello las escrituras incluyen sílabas representadas con una única letra y otras con más de una letra. La hipótesis alfabética (cada letra representa un sonido). Implica que las escrituras presentan casi todas las características del sistema convencional, pero sin uso aún de las normas ortográficas.

La perspectiva constructivista se ha dedicado a poner en evidencia las hipótesis de los niños durante el proceso de construcción de conocimientos, analizando cómo y qué se conoce, cómo y qué aprende el niño cuando comienza a aprender a leer y escribir. Ese proceso presenta una serie de regularidades entre todos los niños que se pueden resumir en las siguientes:

- 1.- El niño/a construye hipótesis, resuelve problemas y elabora conceptualizaciones sobre lo escrito.
- 2.- Esas hipótesis se desarrollan cuando el niño interactúa con el material escrito y con lectores y escritores que dan información e interpretan ese material escrito.
- 3.- Las hipótesis que desarrollan los niños constituyen respuestas a verdaderos problemas conceptuales, problemas semejantes a los que se plantearon los seres humanos a lo largo de la historia de la escritura (y no sólo problemas infantiles, en el sentido de respuestas idiosincráticas, de errores conceptuales dignos de ser corregidos para dar lugar al aprendizaje normativo).
- 4.- El desarrollo de hipótesis ocurre por reconstrucciones, a otro nivel, de conocimientos anteriores dando lugar a nuevas construcciones (así por ejemplo, el conocimiento sobre las palabras, sobre las expresiones del lenguaje, sobre la forma y el significado del signo) (TEBEROSKY, 2000, pág. 2)

Los niños hacen esfuerzos para encontrar regularidades de composición en la escritura desde el punto de vista gráfico y así descubren qué series de letras pueden "servir para leer": series con al menos dos o tres grafías que no se repitan.

En la escritura controlada por la segmentación silábica se establece una relación entre una representación -interna-, la segmentación en sílabas y las características -externas- de la notación escrita. En efecto, en los estudios previos quedó claro que las niñas y niños no inventan sistemas silábicos sino que aplican la segmentación silábica a las propiedades de la ortografía a la que están habituados: es decir usan la forma convencional de las letras para escribir silábicamente (TEBEROSKY, 2000, pág. 8)

Las 4 habilidades lingüísticas según el autor Daniel Cassany son: "leer, escribir, hablar y escuchar" (CASSANY, 1998), las cuales debe desarrollar el alumno para lograr un desempeño autónomo dentro de la sociedad. Pero ¿qué es leer?, leer es comprender, la lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje, leyendo libros, periódicos, o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber. Por eso en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc. Se relacionan directamente con las capacidades de la lectura. Las expresiones que designan este hecho y se utilizan a menudo en la escuela y en los manuales pedagógicos son: aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender con la lectura.

Existen dos tipos de lectura, la intensiva y la extensiva; la lectura intensiva se caracteriza por textos cortos, explotación didáctica dentro del aula, énfasis en el entrenamiento de microhabilidades, énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc, y por último se incluye en los libros de texto. Mientras que la lectura extensiva se caracteriza por los textos largos, lectura más natural fuera del aula, énfasis en el fomento de

hábitos y placeres de lectura, comprensión global, se relaciona con la biblioteca de clase, de centro, de barrio, etc. Aunque cabe mencionar que el lector competente no siempre lee de la misma forma, sino que se adapta a cada situación y utiliza varias microhabilidades de lectura como el vistazo, la anticipación, la lectura entre líneas, etc.

Las microhabilidades o momentos de lectura según Cassany son las siguientes: percepción, el objetivo de los ejercicios de percepción es adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. A causa de los estadios iniciales de lectura, muchos niños leen letra por letra, tienen poco campo visual o leen muy despacio, de manera que la lectura es una operación pesada y poco práctica. Pero con un buen entrenamiento ocular, estos alumnos pueden desarrollar sus habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de automatizarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora.

Otra microhabilidad es la memoria, la memoria a corto plazo desempeña un papel transcendental en la comprensión, tal como se ha visto anteriormente. Las palabras que ya hemos leído han desaparecido y solamente podemos relacionarlas con las siguientes, y por lo tanto comprenderlas, si somos capaces de retenerlas durante algunos instantes. Algunos ejercicios ayudan a los alumnos a desarrollar este tipo de memoria. Por ejemplo: retener palabras (memorizar cuatro o cinco palabras y verificar si aparecen en un texto escrito o no), comparar frases o textos (buscar diferencias entre texto y resumen, entre dos noticias del mismo tema), jugar a encadenar palabras oralmente, etc.

La anticipación es otra capacidad básica de comprensión; el éxito de una lectura depende en buena parte de todo lo que hayamos podido prever antes de leerla, de la información previa que poseemos y podemos activar, de la motivación que tenemos para leer, de las expectativas que nos hemos planteado sobre el texto, etc. si no podemos anticipar o apenas podemos hacerlo un

poco, la lectura se vuelve más difícil. Dentro de esta misma microhabilidad se desprenden tres técnicas didácticas; la predicción, observación y anticipación, la primera es la capacidad, no específica de la lectura, de predecir o suponer lo que ocurrirá; cómo sería un texto, cómo continuará, o cómo puede acabar; la segunda es la técnica de fijarse e interpretar los aspectos no verbales del texto (tipo de letra, título, fotos, etc); por último la anticipación es la capacidad de activar los conocimientos previos que se tienen sobre un tema y ponerlos al servicio de la lectura para construir el significado del texto.

Lectura rápida y lectura atenta, la lectura rápida (skimming) y la lectura atenta (scanning) son dos instrumentos fundamentales y complementarios para leer con eficacia y rapidez. Pero no todos los alumnos saben moverse por el texto de esta manera. Saltando ágilmente de un punto a otro y a menudo son prisioneros del vicio de la lectura lineal, palabra por palabra: por eso son importantes los ejercicios de lectura rápida y de lectura atenta, desde los primeros niveles de la enseñanza. Algunos ejemplos de técnicas son: dar un vistazo, hojear un libro, revista, periódico, decir de qué trata un texto, escoger entre dos o tres opciones el título de un texto, seleccionar entre varios fragmentos mezclados los que tratan de un tema determinado. Respecto a la lectura atenta podrían ser, buscar información específica, seleccionar una película determinada de la cartelera, consultar una duda en el diccionario, libro de texto, etc.

La siguiente microhabilidad es la inferencia, la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del texto. Es decir, consiste en superar las lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. En estos casos los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto al vacío producido. Puesto que las lagunas de comprensión son un

hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantísima para que el alumno adquiera autonomía.

Ideas principales, un lector experto es capaz de extraer informaciones muy diversas de un mismo texto: las ideas esenciales, su ordenación, los detalles, los ejemplos, las presuposiciones, el punto de vista del autor sobre el tema, etc. cualquier texto escrito vehicula información a distintos a distintos niveles y los alumnos deben estar preparados para captar cualquier dato, sea al nivel que sea, según sus objetivos de la lectura. Esto significa que tienen que poder comprender las ideas principales, pero también la estructura (comprender la organización lógica de las informaciones), la forma del texto, así como leer entre líneas (información ambigua), según convenga.

También existen momentos de lectura, antes durante y después de la lectura; antes hay que preparar a los alumnos, dejar en claro lo que se va a realizar, que lectura se va a leer, cuanto tiempo disponen, indagar sus aprendizajes previos al tema y observar que es lo que pueden prever los alumnos. Durante la lectura el maestro puede hacer interrupciones cada cinco minutos para ver si lo que comprendieron los alumnos es correcto y así mismo formular hipótesis de lo que aún no han leído. Y después de la lectura ahora si se llega al final en base a las respuestas del alumno, porque ahí es donde notaremos si en verdad ha comprendido la lectura.

Tal vez parezca mucha teoría al respecto pero todos estos puntos, estrategias, microhabilidades son importantes de desarrollar dentro del salón de clases con los alumnos para mejorar en ellos esta parte de la lectura, y en este caso para que los alumnos empiecen adquirir la lectura. Pero no solo la lectura tiene un proceso, también la escritura, pero ¿Qué es escribir?, ¿escribir es lo mismo que producir textos?. Escribir es la capacidad de comunicarse

coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general.

Para poder escribir se alarga y abarca cuestiones muy diversas desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras, de la caligrafía, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información. También se deben incluir tanto el conocimiento de las unidades lingüísticas más pequeñas como el alfabeto, las palabras, etc. y las propiedades más superficiales como la ortografía, puntuación, etc. como también las unidades superiores (párrafos, tipos de texto, etc) y por ultimo las propiedades más profundas coherencia y adecuación.

El lenguaje escrito no es el registro de lo oral, sino otra manera de ser del lenguaje, con sus características y organización particulares. Su aprendizaje no depende de la copia ni de la producción repetida de textos sin sentido. Para apropiarse del lenguaje escrito se requiere que los estudiantes entiendan cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción. Así, deben comprender qué son y cómo funcionan las letras, la ortografía, la puntuación, la distribución del espacio gráfico; del mismo modo, es necesario que comprendan el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la disposición gráfica y las tramas que distinguen cada género textual. El aprendizaje de todos estos sistemas de signos y prácticas que los constituyen solo es posible cuando los estudiantes tienen la necesidad de interpretar, estudiar y producir textos, de resolver los problemas a que la lectura y escritura de los textos los enfrentan.

Tradicionalmente, se ha considerado que el aprendizaje del lenguaje escrito ocurre en la escuela, que comienza cuando el niño ingresa a primero de primaria y aprende las letras: las nombra, reconoce sus formas y las traza. La investigación constructivista ha mostrado que esto no ocurre así. Los niños comprenden cuestiones fundamentales acerca de la escritura muchas

veces antes de haber ingresado a la escuela y, lo más sorprendente, sin que nadie se las enseñe. Por ejemplo, saben que la escritura es una secuencia de marcas gráficas arbitrarias, que emplea la combinatoria como recurso, que representa los nombres de los objetos y, solo más tarde, que representa el sonido del lenguaje, aunque no las consonantes y vocales, sino las sílabas.

Es la interacción con el objeto escrito lo que lleva al niño a formular hipótesis sobre la escritura, a ponerlas a prueba y a modificarlas cuando resultan insuficientes o contradicen otras hipótesis previamente establecidas. Sus hipótesis le permiten ir interpretando el objeto y van cambiando en la medida en que no lo explican. Por ejemplo, en una interpretación silábica de las palabras, en la que cada letra se corresponde con una sílaba, siempre sobrarán letras con las que los niños no encuentren qué hacer. Ni se ajustan a la interpretación de lo que sabe. Este mismo proceso constructivo se extiende a la adquisición de todos los sistemas de signos que componen el lenguaje escrito.

2.3 Estrategias didácticas para la adquisición de la lecto-escritura

El concepto de estrategias didácticas hace referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos (SALVADOR). Más concretamente, las estrategias didácticas implican la elaboración, por parte del docente, de un procedimiento o sistema de aprendizaje cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos.

Tal y como se menciona anteriormente, para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito académico, es necesario que el educador planifique y

programe este procedimiento. Para ello debe de escoger y perfeccionar las técnicas que considere más oportunas y eficaces a la hora de conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo

La estrategia a implementar para este problema de lectoescritura, está basada en la teoría de la autora Irena Majchrzak (1982), quien maneja su estrategia mediante el nombre propio y desarrollado en ritos ceremoniales, pues esta estrategia surge, de una experiencia vivida por la misma autora, después de encontrarse con una niña llamada Simona de origen Chontal que se encontraba cursando el nivel primaria.

El primer rito lleva por nombre “iniciación”, el cual consiste en enseñar a los alumnos cada letra de su nombre de la siguiente manera, ejemplo, Norma haber niña esta es la “N” de Norma, esta es la “o” de Norma, y así sucesivamente con todas las letras; posteriormente el niño (a) debe contar el número de letras que tiene su nombre y junto al nombre de la mestra o de un compañero, buscar que letras son iguales y cuales son diferentes.

El segundo rito se llama “pared letrada”, este rito consiste en que el maestro escriba los nombres de todos los alumnos en diferentes tarjetas y colocarlas en la pared, aquí se debe apoyar de juegos y materiales didácticos visuales que permitan el ambiente alfabetizador al alumno, de tal manera que se trabaje con cada una de las letras del abecedario posterior a las ya conocidas que conforman su nombre.

El tercer rito es “nombrando al mundo”, en esta fase el alumno ya reconoce la relación entre las letras y los fonemas y pueden confrontarse con palabras cuyo significado desconocen. El maestro prepara tarjetas con los nombres de los objetos que se encuentran en el salón, partes del cuerpo y de prendas de vestir. Empezamos con los sustantivos siempre en nominativo porque nada más estas palabras tienen su significado autónomo. Luego introdujimos otras formas

gramaticales, por ejemplo, pronombres o adjetivos o verbos elaborando situaciones cuando el alumno tiene que distinguir “la muñeca sobre la silla” y “la muñeca debajo de la silla”.

El cuarto rito lleva por nombre “juegos de prelectura” es esta fase se abre el mundo; con ayuda de ilustraciones se pueden tocar diversos temas que sean de su interés, moviéndose por diferentes dimensiones, lugares, colores, verbos, animales, herramientas, oficios, ocupaciones, entre otros. El quinto y último rito se llama “lectura autónoma” esta es la fase donde finalmente el alumno está listo para el encuentro con el libro.

Es importante mencionar que para poder ver el avance de los alumnos es necesario evaluar constantemente, no solo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino desde el inicio. Existen diferentes formas de evaluar los aprendizajes, pero aquí lo importante es que utilicemos la forma correcta, basándonos en cuestionamientos como, qué quiero evaluar, cómo voy a evaluar, con qué instrumentos lo lograre, etc.

En primera instancia se debe tener claro el concepto de evaluación, la evaluación de acuerdo a Beatriz Picaroni (2009) es aquella valoración de aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que muestran los alumnos en relación a los propósitos planteados; para lo cual se lleva a cabo todo un proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos.

Ahora bien, qué se va a evaluar, es una pregunta que los docentes se cuestionan, pues la respuesta es muy sencilla, aunque abarca demasiado, ya que se debe de evaluar todo lo inmerso en el proceso de enseñanza aprendizaje; cómo se va a evaluar, mediante instrumentos como pueden ser, la prueba escrita, guía de análisis, fichas de autoevaluación y coevaluación, registros de observación, rubrica, pruebas orales o gráficas, portafolio de evidencias, entre otras. En esta

propuesta se llevará a cabo una evaluación formativa que integre estos tres tipos de evaluación: diagnóstica o inicial, formativa y sumativa y de esta forma solo podremos aplicar la teoría: se enseña y se evalúa no para la escuela sino para la vida.

Este tipo de evaluación va encaminada a los diferentes tipos de inteligencias, es decir, la atención a la diversidad; la enseñanza a partir de las Inteligencias múltiples, y mejor aún si puede hacerse en el aula de las Inteligencias múltiples, ofrece posibilidades de evaluación tan variada y numerosa como lo son las opciones elegidas para organizar el contenido del aprendizaje y el proceso para conseguirlo. Cualquier tema curricular puede impartirse atendiendo a las Inteligencias múltiples, por esto las ocho inteligencias tal y como las describe el doctor Howard Gardner pueden ser evaluadas en el desarrollo de cualquier asignatura. Si los contenidos curriculares y la evaluación están bien diseñados, responderán más adecuadamente a las diversas situaciones con las que los alumnos y alumnas van a encontrarse al salir de la escuela, y de esta manera se cumplirá mejor el objetivo de toda enseñanza: aprender para la vida.

Puesto que son diferentes, cada inteligencia tiene para su evaluación unos instrumentos peculiares. La Inteligencia lingüística puede valorarse desde las redacciones escritas, con variedad de formas y estilos, a partir de puzzles y juegos de pregunta y respuesta, con una grabación de conceptos, un poema, un chiste, una conferencia formal, un debate cognitivo, La Inteligencia lógico-matemática se puede evaluar mejor a partir de organizadores cognitivos, matrices de clasificación, juegos de patrones, razonamientos de nivel superior que manifiestan la capacidad de un alumno para pasar de recordar a procesar, a entender, a sintetizar y a integrar datos concretos, cercanos al alumno.

La Inteligencia visual-espacial y evaluarla dispone de distintos instrumentos. El diseño de un póster o un mural con un contenido concreto; la creación de un mapa mental que facilita el

recuerdo de un tema: la interpretación de mapas y planos; los diagramas de flujo y los gráficos, las grabaciones en video, entre otros. La Inteligencia corporal-kinestésica tiene para ello recursos bien variados, que van desde los experimentos de laboratorio documentados paso a paso, la dramatización, las danzas originales con sus coreografías, las charadas o mimos, las rutinas de ejercicios físicos y juegos, hasta las personificaciones, que hacen que el alumno hable como si fuera un personaje determinado. La Inteligencia naturalista es fácilmente evaluable desde los pequeños experimentos del mundo natural, las excursiones preparadas temáticamente, las clasificaciones de especies, el cuidado de plantas y/o animales, el huerto escolar, etc.

Mayor dificultad aparente podrían presentar para su evaluación tanto la Inteligencia intrapersonal como la Inteligencia interpersonal para ello podrían ocuparse los puzzles grupales del aprendizaje cooperativo, las entrevistas, los cuestionarios y búsqueda de personas que corroboren la corrección de las respuestas, “decir y compartir” diciendo la respuesta a un miembro del grupo para que éste la pase a otro y éste todavía a otro. Y para evaluar la Inteligencia intrapersonal son de una gran ayuda los informes autobiográficos; las encuestas metacognitivas, mediante las cuales cada alumno relata cómo ha enfocado un problema, cómo ha sido el proceso de su pensamiento, mediante los cuales explicita con qué o con quién se identifica de acuerdo a sus inclinaciones y gustos personales; la elaboración del propio portafolio, que incluye la reflexión sobre las razones por las que se ha decidido a hacerlo de una manera determinada.

Para poder atender la diversidad cultural y lingüística que se encuentran hoy en día en el salón de clases (integrando a los alumnos con NEE*), se pretende trabajar de manera especializada mediante el trabajo colaborativo, apoyándose del ambiente alfabetizador dentro del aula, materiales que se puedan manipular, uso de actividades audiovisuales con ayuda de un

proyector, etc. de esta manera se atenderán las diferentes canales de aprendizaje de la diversidad de los alumnos (visuales, kinestésicos y auditivos). Se realizarán actividades contextualizadas a la cultura de la comunidad, haciendo uso de los recursos y conocimientos culturales que ellos tienen. Así mismo se les enseñara en su lengua materna que es este caso en el español, pero fomentando en los alumnos el aprendizaje de la lengua indígena náhuatl e inglés. Mismos que les ayudarán en un futuro a tener mayor apertura laboral.

“Cada lengua del mundo es única, expresa una forma de ver el mundo. Las lenguas habladas por las comunidades indígenas constituyen una riqueza invaluable, pues cada una de ellas representa una experiencia irrepetible, contiene la memoria histórica del pueblo que la habla y es parte vital de su cultura e identidad, además, son expresión de culturas milenarias que sustentan la pluriculturalidad del país y por ello forman parte esencial de la identidad de todos los mexicanos.” (INALI, 2003, pág. 27)

Lo que nos menciona INALI es muy cierto, la gran pluriculturalidad del país hace que sea la principal identidad de los mexicanos, es por ello que aunque en la comunidad donde nos encontremos trabajando si los niños son monolingües en español, propiciar en ellos alguna lengua indígena de la región, para revitalizar la lengua. Para ello al evaluar se deben graduar los objetivos de aprendizaje, identificando los contenidos a enseñar y privilegiando los transversales, aquellos que son requeridos para el siguiente nivel, y/o privilegiar el generar la habilidad de dichos contenidos por sobre su memorización.

Al momento de evaluar, se pueden hacer variaciones, por ejemplo, contemplar menor cantidad de ítems y/o ejercicios, entregar instrucciones cortas y claras o tener menos cantidad de alternativas y evitar opciones como ‘todas las anteriores’ o ‘1 y 2’. También es conveniente entregar facilidades, es decir, que el alumno pueda tener a la hora de la prueba, por ejemplo en matemáticas elementos como las tablas de multiplicar y/o las fórmulas a aplicar en la resolución de un problema, elementos que le permitan contar o agrupar, por ejemplo contador mágico, palos

de helados o fichas. Este recurso resulta especialmente útil para aquellos alumnos que presenten NEE permanentes y/o transitorias, la idea es privilegiar el desarrollo del proceso de la multiplicación por sobre la memorización de las tablas. En lengua materna, si suelo descontar puntaje por faltas de ortografía, sirve que los alumnos/as puedan tener a la vista sus tarjetas escritas con imágenes para dicha evaluación.

‘La evaluación se reconoce actualmente como uno de los puntos privilegiados para estudiar del proceso de enseñanza-aprendizaje, Abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía. Cuanto más se penetra en el dominio de la evaluación, tanto más conciencia se adquiere del carácter enciclopédico de nuestra ignorancia y más ponemos en cuestión nuestras certidumbres. Cada interrogante planteada lleva a otras. Cada árbol se enlaza con otro y el bosque aparece como inmenso’ (CARDINET, 1986a pág. 6).

El concepto de evaluación tiene una amplitud variable de significados posibles. Se imponen o no en la práctica según las necesidades a las que sirve la evaluación y en función de las diferentes formas de concebirla. Decir qué es evaluar no es algo simple de definir. Además, según lo que acabamos de señalar, no es lo mismo evaluar rendimientos en alumnos, comportamientos en los profesores, calidad de los materiales didácticos o buen funcionamiento de los centros, etc. Ante la posibilidad de someter a evaluación aspectos o elementos tan diversos que intervienen en el proceso educativo o que son efectos de la educación conviene señalar una precaución: todo en el ámbito educativo puede ser potencialmente evaluado de alguna forma, lo que no significa que tenga que serlo por fuerza; en muchos casos no será fácil hacerlo, ni está al alcance de las posibilidades del profesor.

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos

critérios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación de una forma más sintética. (SACRISTAN, 1920, pág. 3)

De acuerdo a lo que nos menciona el autor Sacristán es precisamente lo que se debe realizar en el momento de evaluar, es decir, se debe hacer un análisis de la forma en que se está desempeñando el alumno tomando como referente criterios, los cuales deben ser el desglose de los aprendizajes esperados y de esta forma poder emitir una calificación adecuada y justa para el estudiante, por supuesto respetando el ritmo de aprendizaje y la necesidad educativa especial del alumno.

CAPITULO

III

**“LA PUESTA EN MARCHA: SECUENCIAS DIDÁCTICAS Y
EVALUACIÓN”**

3.1 Fundamentación de la estrategia didáctica

Debido al rezago educativo que presenta los alumnos de tercer grado, es necesario desarrollar sus habilidades de adquisición de la lectura y escritura, antes de abordar algún otro aprendizaje clave. Por lo anterior, se determinó enseñarles a leer a través del nombre de los alumnos, ya que es una estrategia de enseñanza que, además de ser efectiva, lleva un aprendizaje duradero en la trayectoria educativa de los niños. La efectividad de esta estrategia de enseñanza de la lectura y escritura, se debe a que el nombre propio de una persona está cargado de significados positivos agradables. No se trata de un simple marcador que distingue, por ejemplo, a Adrián de Raúl y a ambos de todos los demás niños que asisten al aula. El nombre propio de un niño contiene todos los recuerdos y sentimientos que tienen un valor para él (CONAFE, 2011: 9)

Aprender a leer y a escribir a partir de su nombre, permite a los niños comunicarse con los demás a través de la palabra escrita, y eso es algo que les permitirá abrirse a un rico conjunto de nuevas interrelaciones positivas y constructivas con el mundo en donde viven. Sólo entonces podremos decir que hemos ayudado a formar ciudadanos responsables de sí mismos, y corresponsables de los demás y del medio ambiente (Ibid: 13).

Por lo tanto se diseñaron actividades para enseñar a leer y escribir a los alumnos, recordando que al utilizar esta estrategia para enseñar a leer a partir del nombre propio y de los nombres de otros niños, de sus papás, hermanos y otros miembros de la comunidad, también se les enseñara el valor de la vida en común de la solidaridad y el apoyo mutuo.

Además, es necesario acompañar a los alumnos más pequeños en el proceso de descubrir que ellos mismos pueden agregar sentido a su nombre, si participan corresponsablemente en el bienestar y la felicidad de sus compañeros de aula, sus familiares y los otros miembros de su comunidad. A continuación se presenta la organización metodológica de las actividades a

desarrollar que se propone trabajar a través de cinco situaciones didácticas entendidas como “un conjunto de actividades pedagógicas intencionados, sistematizadas y dosificadas, que plantean un inicio, desarrollo y cierre para abordar los contenidos de una determinada área de conocimiento” (DGEI: 2012) Cada situación didáctica contempla de dos a tres jornadas diarias junto con una rúbrica que contempla los niveles de logro en la adquisición de la lectura y escritura a partir del nombre propio. A continuación, se presentan las situaciones didácticas diseñadas:

I. iniciación. Actividades para que los alumnos identifiquen su nombre por escrito y el de sus compañeros (Jornadas 1, 2 y 3).

II. Pared letrada. Actividades para que los alumnos formen otras palabras con las letras de su nombre y conozcan el alfabeto (Jornadas 4 y 5).

III. Nombrando al mundo. Actividades para que los alumnos reconozcan que a partir de las sílabas de su nombre se pueden formar otras palabras, como objetos del salón, partes del cuerpo y objetos de la actividad cultural. (Jornadas 6 y 7).

IV. Juegos de prelectura. Actividades para que los alumnos lean palabras dentro de diversos textos con ayuda de ilustraciones (Jornadas 7 y 8).

V. Lectura autónoma. Actividades para que los alumnos participen en la escritura y lectura de textos (Jornadas 11, 12 y 13).

Es importante mencionar que los alumnos de tercer grado de primaria, de acuerdo al plan y programa de estudios de aprendizajes clave ya deberían ser capaces de producir y leer textos escritos, realizar resúmenes, elaborar preguntas, hacer análisis de los textos leídos, explorar textos informativos y analizar su función y contenido, presentar una exposición donde describe el lugar donde vive, entre muchos otros aprendizajes que aún no se pueden lograr debido a que los

niños no saben leer ni escribir. De ahí la importancia de lo que nos menciona el autor Vygotsky (1979), gran parte del aprendizaje de los niños ocurre a través de la interacción social con un tutor. Este tutor es el que modela los comportamientos de los niños y les da instrucciones verbales. Esto es conocido como “diálogo cooperativo” o “diálogo colaborativo”.

Por ello se decide trabajar con los aprendizajes clave de primer año de primaria ya que para poder lograr los tercer año primero se deben cumplir los aprendizajes esperados de primero lo cuales son: Lee los textos seleccionados con el apoyo del docente y adquiere autonomía para hacerlo por sí mismo a lo largo del grado, expresa qué comprendió de la lectura de cada texto, selecciona textos para escuchar su lectura, dicta notas breves sobre un fenómeno de su interés, escribe textos sencillos para describir personas, animales, plantas u objetos de su entorno, solo por mencionar algunos. Lo cual se logrará llevando a cabo el aprendizaje situado y crear del aula un espacio alfabetizador.

3.2 Diseño y evaluación de las situaciones didácticas

En este apartado se presenta la propuesta de actividades a desarrollar con los alumnos. Cabe señalar, que no se abordan aprendizajes claves del programa de tercer grado, debido a que como se mostró en el diagnóstico aplicado, los alumnos no saben leer y escribir. Por tal motivo, es urgente implementar estas situaciones didácticas para lograr en ellos la adquisición de la lectura y la escritura.

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA SUPERIOR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA
COORDINACIÓN REGIONAL 04 LIBRES
JEFATURA DE SECTOR
SUPERVISIÓN ESCOLAR 201
ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE JUAN CRISOSTOMO BONILLA
C.C.T. 21DPB0734S

CARMEN SERDAN, GUADALUPE VICTORIA, PUEBLA

Plan de clase semanal 3° año grupo "A"

Ciclo escolar 2019-2020

TRANSVERSALIDAD: LENGUA MATERNA, ARTES Y NAHUATL			
ÁMBITO	SEMANA	PRACTICA SOCIAL DE LENGUAJE	APRENDIZAJES ESPERADOS
Estudio	<u>1</u>	1. Intercambio escrito de nuevos conocimientos. 2. Lectura y escucha de poemas y canciones	Reconoce y escribe el nombre de sus compañeros y el de él (ella). Relaciona palabras con imágenes. Conoce el valor sonoro de las letras de su nombre. Canta canciones en nahuatl utilizando movimientos coordinados. Se expresa de manera bilingüe en náhuatl para realizar saludos básicos.
Literatura			
PROPÓSITOS ESPECIFICOS: -Propiciar la adquisición de la lectura y escritura a partir de la estrategia del nombre propio en los alumnos de tercer grado de primaria indígena en congruencia con los principios metodológicos de la palabra generadora y el aprendizaje situado. -Reconocer la importancia del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos de tercer grado para emplearlo como ambiente de aprendizajes para el logro de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura por parte de ellos. -Consolidar en los alumnos la adquisición e importancia de la lengua indígena náhuatl.			PROPÓSITO CULTURAL: Fortalecer la lectoescritura, a través del aprovechamiento de la riqueza cultural de la comunidad, principalmente en la que los alumnos están inmersos día a día como lo es en este caso el trabajo textil.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 1	
INICIO: <p>Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.</p> <p>Cantamos en náhuatl: “No najnatsin nech tayokoli se awiltsini tsitsikitsin awilaka wan tatsiwi, wan kitowa aijnana wan kijtowa aijnana, amo nikuelita niontepitsin nitekitis”.</p>	
DESARROLLO: <p>Se llevará a cabo una actividad llamada “El tendedero”. Consiste en escribir el nombre de cada alumno en una tarjeta, acercándose a cada alumno con amor y paciencia diciéndole de manera fonética letra por letra de su nombre por ejemplo: “haber Emiliano, esta es la “E” de Emiliano, esta es la “mmm” de Emiliano, y así sucesivamente con todas letras. Haciendo de esta actividad todo un rito, de tal manera que el niño se sienta único e importante con su nombre. Posteriormente los alumnos van a contar el número de letras de su nombre y se darán cuenta como coincide con el número de letras de otro compañero e inclusive con el de la maestra.</p>	
CIERRE: <p>El alumno deberá remarcar el contorno de cada letra de su nombre varias veces y posteriormente colocará la tarjeta con su nombre en el tendedero ubicado previamente en el salón.</p>	
MATERIALES: Tarjetas con nombres de cada alumno, tendedero, pinzas para ropa, marcadores de colores.	

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 2

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Se preguntará a los alumnos si conocen, ¿cuáles son las percusiones que se pueden realizar con el cuerpo?

DESARROLLO:

Se explicara a los alumnos las diferentes percusiones que se pueden realizar con las manos, pies, dedos, lengua y boca. Posteriormente se formaran en círculo darán dos aplausos y dirán una silaba por aplauso ejemplo “ma” osea dos veces diría “ma-má”, después tres golpes con los pies en el piso diciendo las silabas “mi- pa-pá”; una vez que los alumnos entiendan la actividad se subirá la complejidad de la misma.

CIERRE:

La maestra escribirá en el pizarrón las palabras formadas y los alumnos deberán realizarlas en su libreta para su revisión.

MATERIALES: Pizarrón, tarjetas con silabas, plumón para pizarrón, libreta.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 3

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Cantamos en náhuatl:

“In sitaltsintsin tein nemij ne ilwikaj milinij, milinij, milinij, mimilinij”

Lectura de un texto literario.

“Arriba y abajo”

Arriba y abajo por los callejones pasa una ratita con veinte ratones. Unos sin colita y otros muy colones, unos sin orejas y otros orejones.

Unos sin patitas y otros muy patones, unos sin ojitos y otros muy ojones. Unos sin narices y otros narigones, unos sin hocico y otros hocicones.

DESARROLLO:

Se realizará un juego de Memorama, con nombres escritos de todos los integrantes del salón previamente realizado. Cada alumno deberá encontrar el par de tarjetas que contenga su nombre, si falla se dará paso al siguiente alumno, llevando la dinámica del juego tradicional. Posteriormente se realizará la misma dinámica pero ahora deberán encontrar el nombre de un compañero.

CIERRE:

Se dará a conocer el libro viajero, en el cual cada niño plasmara como en el ejemplo realizado, su nombre, 5 cosas que inicien con la primera letra de su nombre, un país, un animal y una canción o adivinanza que lleve una palabra con la letra de su nombre. Al siguiente día deberán compartir con el grupo lo que realizaron. Este libro como el nombre lo dice, va a ir viajando casa por casa de cada alumno en orden alfabético. Este libro se deberá mostrar al grupo diariamente.

MATERIALES: Memorama de nombres de los alumnos, libro viajero, hojas rotafolio.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 4**INICIO:**

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

El alumno que se llevó el libro deberá exponer a sus compañeros lo que realizó en casa con ayuda de un familiar.

Se realizarán preguntas como ¿dónde está mi nombre? Para ello los nombres ya estarán colocados en la pared en un área específica del salón y por sí solos deberán encontrarlo.

DESARROLLO:

A partir del anterior ejercicio de conversación realizado con el Memorama de nombres, se propone describir a cada uno de los miembros del grupo en un solo enunciado. Pedir a cualquiera de los niños que diga lo que le parece más interesante de lo que aprendió de uno de sus compañeros y cópielo en el pizarrón. Por ejemplo, un niño dice: “Lo que más me interesó de José es que tiene cinco hermanos”. En el pizarrón, escriba: José tiene 5 hermanos. Se continuará el ejercicio con el resto del grupo hasta que hayan descrito de cinco a diez niños y niñas. Luego que todos los alumnos copien los enunciados en su cuaderno de trabajo.

CIERRE:

Al terminar, se pedirá que hagan dibujos, deberán utilizar su creatividad artística, para ilustrar algunos de los enunciados y pondrán el nombre del compañero que eligieron. Se revisarán los enunciados escritos por los alumnos, si existe algún error se permitirá que revise, compare y corrija antes de marcar el error.

MATERIALES: Libro viajero, tarjetas con los nombres, Memorama de nombres, pizarrón, plumones, libreta, colores.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 5

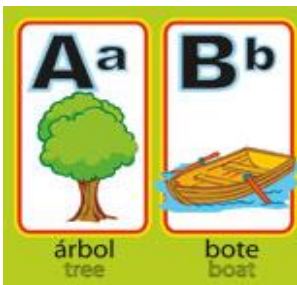
INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Pasa a exponer el libro viajero el niño correspondiente.

DESARROLLO:

Cantaremos las letras del abecedario para lo cual previamente se realizará material con imágenes relacionadas a la letra correspondiente de forma trilingüe: en español, náhuatl e inglés. Cada alumno deberá ir repitiendo en voz alta las letras del alfabeto de forma trilingüe, se dejaran pegadas en el salón para que las observen y tengan un ambiente alfabetizador.



Español	Náhuatl	Inglés
Árbol	Kowit	Tree
Bote	Akalpechtli	Boat

CIERRE: Se dará una hoja a los alumnos dónde deberán unir las palabras con la imagen correspondiente.

MATERIALES: Tarjetas con imágenes y su nombre de forma trilingüe, libro viajero, hojas de actividades, alfabeto, lápiz.

EVALUACIÓN:

De la siguiente lista de cotejo, se seleccionará la opción que mejor describa lo que puede hacer cada alumno:

1= No logra con ayuda

2= Lo logra con ayuda

3= Lo logra solo

Nombre	Identifica y lee su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las letras de su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las sílabas de su nombre.		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
EMILIANO PÉREZ NAVA		X		X				X	

TRANSVERSALIDAD: LENGUA MATERNA, MATEMATICAS Y NAHUATL			
ÁMBITO	SEMANA	PRACTICA SOCIAL DE LENGUAJE	APRENDIZAJES ESPERADOS
Estudio	<u>2</u>	1. Intercambio escrito de nuevos conocimientos.	Identifica el nombre escrito de las imágenes contextualizadas que se le presentan.
Literatur		2. Lectura y escucha de	Escribe palabras sencillas.

a		poemas y canciones	Lee imágenes
<p>PROPÓSITOS GENERALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Propiciar la adquisición de la lectura y escritura a partir de la estrategia del nombre propio en los alumnos de tercer grado de primaria indígena en congruencia con los principios metodológicos de la palabra generadora y el aprendizaje situado. -Reconocer la importancia del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos de tercer grado para emplearlo como ambiente de aprendizajes para el logro de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura por parte de ellos. -Consolidar en los alumnos la adquisición e importancia de la lengua indígena náhuatl. 		<p>PROPÓSITO CULTURAL:</p> <p>Fortalecer la lectoescritura, a través del aprovechamiento de la riqueza cultural de la comunidad, principalmente en la que los alumnos están inmersos día a día como lo es en este caso el trabajo textil.</p>	

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 6

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Se inicia exponiendo el libro viajero.

Recordaremos lo visto la jornada anterior con preguntas como ¿Cuál es el abecedario? ¿Qué representan las letras? ¿Es importante aprenderlo? ¿Qué letras ya se saben?

Repasaremos el abecedario cantando.

DESARROLLO:

Se realizará una actividad similar a la clase pasada pero ahora se hará con objetos que hay en el salón, partes del cuerpo y elementos que ocupan en la actividad cultural que más realizan, es decir el trabajo textil. Con material previamente realizado.



Pizarrón



Mano



Máquina

CIERRE:

Se dará una hoja a los alumnos dónde deberán remarcar y unir las palabras con la imagen correspondiente vistas durante la jornada, también deberán escribir su nombre en cada actividad que se realice.

MATERIALES: Tarjetas de objetos del salón, del cuerpo y de la elaboración textil, libro viajero, hoja de actividades, colores.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 7**INICIO:**

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Cantamos en náhuatl: “No najnatsin nech tayokoli se awiltsini tsitsikitsin awilaka wan tatsiwi, wan kitowa aijnana wan kijtowa aijnana, amo nikuelita niontepitsin nitekitis”.

Se expone libro viajero.

Se cuestionará a los alumnos acerca de los precios de prendas de mezclilla. ¿Sabes cuánto cuesta un pantalón de mezclilla? ¿Cuánto pagan por deshilar un pantalón? ¿Es cansado trazar prendas de mezclilla? ¿Cuánto consideran que debería costar un pantalón de mezclilla?

DESARROLLO:

Se realizará una vendimia dentro del salón la cual será solo de prendas de mezclilla, material con el que están familiarizados los alumnos. La palabra generadora será “mezclilla”. Se llevará impreso las imágenes de las prendas y su respectivo nombre y precios. Para lo cual se formaran equipos de tal manera que todos los alumnos les toque el papel de vendedor o comprador y realicen las operaciones adecuadas de sus ventas o compras.

CIERRE:

Cada alumno tendrá que realizar un dibujo donde exprese la cantidad de productos que compró, con el objetivo de que los compañeros adivinen cuántas cosas compró. Deben utilizar su creatividad.

MATERIALES: Libro viajero, imágenes de prendas de mezclilla, precios, hojas rotafolio.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 8

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Se expone libro viajero.

Cantamos en náhuatl: “petolo in tochintsin kipia se moyot in yekatzol, kimomojti kimomojti wan in moyot papatanij”.

Se les preguntará a los alumnos si han tenido contacto con algún libro o si alguna vez han visto algún familiar o conocido leer un libro.

DESARROLLO:

Los alumnos elegirán de la mesa un libro. Se les preguntará qué es lo que les llamó la atención y por qué lo escogieron de entre todos los demás, el punto es que escojan el libro que más les llame la atención.

Con el libro en sus manos, se les pedirá que empiecen a hojearlo y busquen las palabras que reconozcan y que puedan leer.

Se les recordará que ellos ya conocen muchas letras y sílabas, con las que han estado jugando y que están en el libro que tienen en sus manos.

Se les pedirá que busquen en el libro una palabra para cada una de las letras de su nombre y que las escriban en una hoja.

CIERRE:

Una vez que todos hayan terminado, en parejas o en equipos, darán lectura a sus compañeros las palabras que encontraron.

Se les pedirá que se ayuden a revisar si se entiende la palabra que escribieron y si la copiaron igual que en el libro.

Al final, cada alumno puede leer las palabras que encontró en su libro.

También pueden elaborar textos entre todos y posteriormente identificar o reconocer en ellos las palabras que ya puedan leer.

MATERIALES: Libro viajero, libros para leer, hojas, lápiz.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 9

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Cantamos en náhuatl:

“In sitaltsintsin tein nemij ne ilwikaj milinij, milinij, milinij, mimilinij”.

Se les preguntará a los niños si conocen alguna historia o suceso emocionante, diferente, chistoso, que hayan vivido o que le haya pasado a un hermano, amigo o a sus papás. Con dos niños que relaten su historia será suficiente.

Se les pedirá que escriban en una hoja de papel una de las historias que compartieron los niños.

Después pegarán en algún lugar donde todos puedan ver la cartulina con el escrito y lo leerán señalando con tu dedo cada palabra.

Se les preguntará a los niños: ¿de qué trató la narración de su compañero?, ¿les gustó?, ¿por qué?

DESARROLLO:

Una vez que hayan platicado su historia, pegarán encima del nombre de algunos personajes las hojas con el nombre de los alumnos y volverán a leerla.

Se les pedirá a los alumnos que busquen los cambios que se le hicieron y también se les pedirá que lean las palabras que pegó la docente.

Se les pedirá que lean el escrito una vez más, ahora con los nuevos nombres de los personajes, resaltando que deben ir señalando las palabras que lean.

Esto se volverá hacer hasta que se utilicen los nombres de todos los alumnos.

CIERRE:

Se les pedirá a los alumnos que escriban en una tarjeta la palabra que quieran, puede ser de un animal, de un alimento, un árbol, una cosa.

Una vez que hayan escrito las palabras en las tarjetas, la docente las recogerá y repetirá la actividad de la historia pegando en diferentes lugares las palabras que escribieron.

Se les pedirá que lean la historia con las nuevas palabras y revisen entre todos si están bien escritas.

También pueden hacer equipos y jugar a ver quién escribe más palabras que se puedan cambiar en una narración o cuento.

MATERIALES: Libro viajero, hojas rotafolio, tarjetas con nombres de los alumnos, palabras varias.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 10

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Pasa a exponer el libro viajero el niño correspondiente.

Se preguntara a los alumnos: ¿quién me dice una palabra que empieza con “M”? con “S”, con “R”. Se realizará hasta que los alumnos tengan una idea de lo que se va a tratar el siguiente juego.

DESARROLLO:

El juego consiste en formar un círculo y pasar un balón de basquetbol de un compañero a otro, pero para esto la maestra habrá escrito previamente diferentes números en toda la circunferencia del balón. Mientras los alumnos se pasan uno a otro el balón, tendrán que ir diciendo una palabra con la letra que indique la maestra, el alumno que se equivoque o se quede callado, tendrá que realizar una operación con los números que se encuentran cerca de su mano derecha e izquierda mientras sostiene el balón. La operación a realizar será indicada por el compañero de su izquierda (suma, resta, división o multiplicación).



CIERRE:

La maestra anotará las letras en que más se les dificulta a los alumnos encontrar palabras.

Posteriormente los alumnos deberán escribir en su libreta mínimo 10 palabras que empiecen con la letra que indique la maestra.

MATERIALES: Libro viajero, balón de basquetbol, plumón negro, libreta, lápiz.

EVALUACIÓN:

De la siguiente rubrica, se seleccionará la opción que mejor describa lo que puede hacer cada alumno:

1=No lo logra con ayuda

2=Lo logra con ayuda

3= Lo logra solo

Nombre	Identifica y lee su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las letras de su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las sílabas de su nombre.			Reconoce diversas palabras en textos escritos.		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Pedro Lazcano Hernández		X		X				X			X	

TRANSVERSALIDAD: LENGUA MATERNA, ARTES Y NAHUATL			
ÁMBITO	SEMANA	PRACTICA SOCIAL DE LENGUAJE	APRENDIZAJES ESPERADOS
Estudio	3	1. Intercambio escrito de nuevos conocimientos. 2. Lectura y escucha de poemas y canciones	Identifica el nombre escrito de las imágenes contextualizadas que se le presentan. Escribe palabras sencillas. Lee textos sencillos.
Literatura			
PROPOSITOS GENERALES: -Propiciar la adquisición de la lectura y escritura a partir de la estrategia del nombre propio en los alumnos de tercer grado de primaria indígena en congruencia con los principios metodológicos de la palabra generadora y el aprendizaje situado. -Reconocer la importancia del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los alumnos de tercer grado para emplearlo como ambiente de aprendizajes para el logro de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura por parte de ellos. -Consolidar en los alumnos la adquisición e importancia de la lengua indígena náhuatl.			PROPÓSITO CULTURAL: Fortalecer la lectoescritura, a través del aprovechamiento de la riqueza cultural de la comunidad, principalmente en la que los alumnos están inmersos día a día como lo es en este caso el trabajo textil.
SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 11			
INICIO: Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”. Se inicia exponiendo el libro viajero. Cantamos en náhuatl: “No najnatsin nech tayokoli se awiltsini tsitsikitsin awilaka wan tatsiwi, wan kitowa aijnana wan kijtowa aijnana, amo nikuelita niontepitsin nitekitis”. Se platicará con los alumnos sobre lo que les gusta hacer o comer, cuál es su color o animal favorito, de manera que cuenten por qué les gusta. DESARROLLO: Se les preguntará qué, de todo lo que han comentado, les gustaría contar en su casa: su platillo favorito, su color favorito, su animal favorito. _____ Escribirán en el pizarrón “Soy _____ y me gusta comer ____.”			

Después se les pedirá que busquen en la caja de palabras la tarjeta que diga lo que les gustaría “comer” y la de su nombre. Si no existe la tarjeta, háganla juntos.

Se les solicitará a los alumnos que copien en su hoja la frase, poniendo en la primer línea su nombre y en la segunda, lo que les gusta comer. La docente apoyará a quienes lo necesiten mientras escriben la frase.

Una vez que terminen, se les pedirá que en parejas lean sus frases y comparen las palabras de las líneas con las de las tarjetas.

Se revisarán todos los textos y si aún no están escritos correctamente, se escribirá, debajo de lo que ellos escribieron, la forma correcta de escribirlo.

*En lugar de comer, pueden poner el color, el animal, de acuerdo con lo que hayan elegido.

CIERRE:

Se les pedirá que hagan un dibujo de ellos comiendo su comida favorita.

Cuando todos hayan terminado, se les pedirá que lean la frase que escribieron y que muestren su dibujo.

Al terminar, se les solicitará que guarden la hoja para que la lean en su casa a su familia, y así se enteren de cuál es su comida favorita.

También pueden escribir sobre lo que les gusta y no les gusta o algún recado de cariño para algún familiar.

MATERIALES: caja de palabras, libro viajero, hojas, lápiz.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 12

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

“In sitaltsintsin tein nemij ne ilwikaj milinij, milinij, milinij, mimilini”.

Se expone libro viajero.

La docente se sentará en un círculo con los niños y platicarán si alguna vez han pedido un deseo a una estrella fugaz. Comentarán si se les cumplió lo que deseaban o no, y qué fue lo que sintieron.

Se les pedirá que hagan un listado de deseos para pedirles a sus papás que les ayuden a

mejorar en la escuela.

La docente escribirá los deseos en el pizarrón.

DESARROLLO:

Una vez que todos hayan aportado algún deseo, la docente los leerá y pedirá que mencionen quién lo dijo, apuntando su nombre junto al deseo.

Escribirán en el pizarrón: “Queridos papás: Mi nombre es____y deseo_____.”

Se le pedirá a cada uno que copie en su hoja la frase y que complete la oración con la idea que sugirió, poniendo en la primera línea su nombre y en la segunda, su idea.

La docente apoyará a quien lo necesite mientras escribe la frase.

Una vez que terminen, se les pedirá que en parejas vean lo que escribieron y comparen las palabras de las líneas con las del pizarrón.

CIERRE:

Se revisarán todos los textos y si aún no están escritos correctamente se escribirá, debajo de lo que ellos escribieron, la forma correcta de escribirlo.

Cuando todos hayan terminado, se les pedirá que lean el deseo que escribieron.

Se les solicitará que entreguen la hoja. En una próxima reunión con padres de familia, se les dará a saber los deseos de sus hijos, cómo fue que los hicieron y las razones de los mismos.

Es muy importante comentar a los alumnos los acuerdos a los que se hayan llegado con los padres de familia, en cuanto a sus peticiones, y se les explique por qué algunos de sus deseos podrán ser cumplidos y por qué otros no.

También pueden escribir un carta dirigida al presidente municipal en la que se haga una petición para mejorar algo de la comunidad.

MATERIALES: Libro viajero, hojas, lápiz, tarjetas.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES JORNADA 13

INICIO:

Saludamos en náhuatl “Kuali tonal momanchtianis” “Kuali tonal tamachtike” “¿Keniw nan yetoke?” “kuali”.

Se expone libro viajero.

Cantamos en náhuatl: “petolo in tochintsin kipia se moyot in yekatzol, kimomojti kimomojti wan in moyot papataniij”.

DESARROLLO:

Se mostrará a los alumnos una lectura muy sencilla para que la puedan leer, pues hemos llegado a la “lectura autónoma”. Los alumnos leerán en voz alta uno por uno.

CIERRE: Los alumnos deberán escribir en su libreta el texto que les toco leer.

Se otorgara un dulce a los alumnos por el gran logro obtenido.



MATERIALES: Libro viajero, recopilación de lecturas sencillas, libreta, lápiz.

EVALUACIÓN:

De la siguiente rubrica, se seleccionará la opción que mejor describa lo que puede hacer cada alumno:

1=No lo logra con ayuda

2=Lo logra con ayuda

3= Lo logra solo

Nombre	Identifica y lee su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las letras de su nombre.			Identifica y lee otras palabras a partir de las sílabas de su nombre.			Reconoce diversas palabras en textos escritos.			Hace uso de su nombre y de otras palabras escritas para expresar sus gustos e ideas.		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Brenda Espinoza Hernández		X		X				X			X			X	

Elaboró

Profr(a).Norma Guadalupe Nava Montiel

Conclusiones:

Sin duda, la experiencia que deja la construcción de esta propuesta pedagógica como parte del proceso de formación como licenciada en educación primaria para el medio indígena, ha sido fundamental para comprender lo complejo que es laborar en contextos indígenas. Los diversos factores sociales como la falta de recursos económicos que obligan a trabajar a los niños, el poco interés de sus padres hacia el aprendizaje de los mismos en la escuela y la falta de docentes comprometidos con su profesión, generan el rezago educativo que obstaculiza el aprendizaje de conocimientos básicos a lograr en la educación primaria como lo es la lectura y escritura.

Es necesario asegurar que dentro de la escuela los alumnos aprendan a leer y escribir, ya que esto es fundamental para desarrollar cualquier otro conocimiento, de manera que la alfabetización a través del nombre propio, posibilita darle sentido al aprendizaje de la lectura y escritura como procesos que no se pueden separar y que están íntimamente unidos en el proceso de aprendizaje de los niños.

Lo aprendido a nivel de la teoría y la metodología en el diseño de las situaciones didácticas planteadas en este trabajo, ha permitido comprender la necesidad de diseñar y evaluar actividades pertinentes a la cultura y lengua de los niños, por lo que ha quedado claro como el aprendizaje se construye socialmente a partir de situarlo en el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los niños.

En espera de que la presente propuesta haya alcanzado las expectativas esperadas académicamente, se pone a consideración de cualquier interesado en la mejora de la educación indígena de nuestro país. ‘Tasojkamatik Miak’ “Muchas gracias”

Bibliografía

- ACEVEDO. (1998). DE LA EDUCACION INDIGENA A LA EDUCACION BILINGUE. En UPN, *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION* (pág. 224).
- AGUILAR, N. P. (2002). El Diagnóstico Socioeducativo y su Importancia Para el Análisis de la Realidad Social. En *El Diagnóstico Socioeducativo y su Importancia Para el Análisis de la Realidad Social*.
- ARCEO, F. D. (2006). APRENDIZAJE SITUADO. En F. D. ARCEO, *ENSEÑANZA SITUADA: VINCULO ENTRE LA ESCUELA Y LA VIDA* (pág. 18). MEXICO: THE MCGRAW-HILL INTERAMERICANA.
- BATALLA, G. B. (2010). En UPN.
- CASSANY, D. (1998). LAS HABILIDADES LINGUISTICAS. En UPN, *ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO PLURICULTURAL DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA II* (pág. 44). MEXICO: UPN.
- CONAFE (2011) APRENDO CON MI NOMBRE. GUIA PARA ENSEÑAR A LEER A PARTIR DEL NOMBRE PROPIO. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. México. p.p. 5-37.
- CUENCA, L. M. (1907). EL HOGAR MEXICANO.
- DGEI, S. (1994). LINEAMIENTOS GENERALES PARA LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGUE PARA LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS INDIGENAS. En UPN, *HISTORIA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN III* (pág. 198). MEXICO: UPN.
- DGEIB. (2004). POLITICAS Y FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE. En DGEIB.
- DIAZ, F. (2004). COMUNIDAD Y COMUNALIDAD. En UPN.
- FERREIRO, E. (2006). NIVELES DE ESCRITURA.
- HERNANDEZ, J. J. (2000). CAMPO DE LO SOCIAL Y EDUCACION INDIGENA. En UPN. MEXICO.
- HERNANDEZ, P. (1 de OCTUBRE de 2016). HISTORIA DE LA COMUNIDAD. (N. NAVA, Entrevistador)

- INALI. (2003). *LENGUAS, GRUPOS ÉTNICOS*. MEXICO: UPN.
- LEWIN, K. (2012). INVESTIGACIÓN ACCIÓN. En A. L. MENDEZ, *UNA ALTERNATIVA PARA FORTALECER LA INVESTIGACION DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE* (pág. 6). PUERTO RICO: CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS.
- LOPEZ, L. E. (1997). En U. P. NACIONAL.
- LÓPEZ, L. E. (1998). *TIPO DE BILINGÜISMO*. MEXICO: UPN.
- MADISON, J. (2014). CENTER FOR ASSESSMENT AND RESEARCH.
- MAJCHRZAK, I. (1982). ALFABETIZACION A PARTIR DEL NOMBRE PROPIO. En I. S. XXI, *ALFABETIZACION Y EDUCACION BASICA EN JOVENES Y ADULTOS* (págs. 83-87). MEXICO: SANTILLANA.
- PIAGET, J. (1994). TEORIA CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE. En UPN, *DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR*. MEXICO: UPN.
- PICARONI, B. (27-29 de SEPTIEMBRE de 2009). *RESEARCH GATE*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/266282520_LA_EVALUACION_EN_LAS_AULAS_DE_PRIMARIA_USOS_FORMATIVOS_CALIFICACIONES_Y_COMUNICACION_CON_LOS_PADRES
- PUNTES, R. S. (1993). PROBLEMATIZAR. En UPN.
- SEP-DGEI. (2001). *LENGUAS, GRUPOS ÉTNICOS*. MEXICO: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
- TEBEROSKY, A. (2000). LA ADQUISICION DE LA ESCRITURA.
- UNION, C. D. (2012). CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. En SEP, *BASES FILOSOFICAS Y ORGANIZATIVAS DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO* (pág. 4). MEXICO.
- VYGOSTSKY, L. (1979). ZONA DE DESARROLLO PROXIMO.
- FERREIRO, EMILIA. EL ESPACIO DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR. ANEXO I. MEXICO, SIGLO XXI, 2001 PG: 199-209
- GARCIA SEGURA, SONIA (2004). DE LA EDUCACION INDIGENA A LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL.
- LAMAS ROJAS, HECTOR. APRENDIZAJE SITUADO: LA DIMENSION SOCIOCULTURAL DEL CONOCIMIENTO. MEXICO. UPN

HERNANDEZ ROJAS, GERARDO. DESCRIPCION DEL PARADIGMA SOCIOCULTURAL Y SUS APLICACIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS. MEXICO. UPN

ESPINOSA G., ZAMORA A., (2002), DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO (MAYO 2002), RECUPERADO DE:

[HTTP://WWW.UPNECH.EDU.MX/ANTOLOGIAS/ANTOLOGIAS/LIE/3S/DIAGNOSTICO_SOCIOEDUCATIVO.PDF](http://www.upnech.edu.mx/antologias/antologias/lie/3s/diagnostico_socioeducativo.pdf)

AGUILAR N., EL DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO Y SU IMPORTANCIA PARA EL ANÁLISIS DE LA REALIDAD SOCIAL, RECUPERADO DE:

[HTTP://WWW.UPN291.EDU.MX/REVISTA_ELECTRONICA/NADIADIAGNOSTICO.PDF.](http://www.upn291.edu.mx/revista_electronica/nadiadiagnostico.pdf)



APÉNDICES

(Apéndice A)

**ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA CON HIJOS CON PROBLEMAS DE LECTO-
ESCRITURA.**

Lugar: Carmen Serdán. Fecha: 07 de Enero del 2020

¿Para usted que es escribir?

R= Una forma de comunicarse con las personas.

¿Considera una necesidad saber escribir?

R= no, porque no lo necesito y puedo hablar.

¿Y si usted fuera sordomudo?

R= (se queda pensando sin saber que decir)

¿Para usted que es leer?

R= Es un gusto que se dan las personas que no tienen nada que hacer.

¿Considera una necesidad saber leer?

R= No, porque nosotros los campesinos salimos adelante sin saber leer. Todo lo que sabemos es porque nuestros padres nos lo enseñaron.

Tercer año grupo "A"

Grado y grupo: ____ 09 de Septiembre del 2019 ____

Fecha de observación: _____

Competencias:

Utiliza textos diversos en actividades guiadas o por iniciativa propia, e identifica para qué sirven.

Aprendizajes esperados:

- Explora diversidad de textos informativos, literarios y descriptivos, y conversa sobre el tipo de información que contienen partiendo de lo que ve y supone.
- Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y/o propósito lector; los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia.

Aspectos a observar:

- ¿Cómo reaccionan los niños frente a las propuestas de las actividades?
- ¿Cómo interactúan los niños con los carteles? (es decir, ¿qué comentarios hacen sobre los carteles que el docente les muestra y el que les propuso elaborar? Por ejemplo, dicen que nunca habían visto carteles o que habían visto en algún lugar; dicen qué habían visto expuesto o anunciado en otros carteles).
- Referencias al lenguaje escrito: qué hacen los niños respecto a los carteles que observan y el que elaboran (qué decisiones toman).

Los alumnos se muestran inquietos durante la clase.

Les llama la atención los carteles y comentan acerca de donde han visto carteles alguna vez en su vida diaria y lo bonitos que son cuando están llenos de imágenes.

Los alumnos leen las imágenes, pero los carteles que no tienen imágenes no tienen idea de su contenido.

Al realizar el cartel solo hacen dibujos y apoyan los compañeros que si saben escribir.

APÉNDICE B

ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA CON HIJOS CON PROBLEMAS DE LECTO- ESCRITURA.

Lugar: Carmen Serdán. Fecha: 07 de Enero del 2020

¿Para usted que es escribir?

R= Una forma de comunicarse con las personas.

¿Considera una necesidad saber escribir?

R= no, porque no lo necesito y puedo hablar.

¿Y si usted fuera sordomudo?

R= (se queda pensando sin saber que decir)

¿Para usted que es leer?

R= Es un gusto que se dan las personas que no tienen nada que hacer.

¿Considera una necesidad saber leer?

R= No, porque nosotros los campesinos salimos adelante sin saber leer. Todo lo que sabemos es porque nuestros padres nos lo enseñaron.

Lugar: Escuela Juan Crisóstomo Bonilla. Fecha: 20 de Mayo del 2019

1. ¿Cuánto tiempo tiene de servicio docente?

R: 33 años de servicio reconocidos.

2. ¿A qué se debe la inserción o deserción de los alumnos?

R: La inserción de los alumnos se ha dado en mayor número actualmente, debido a que otras escuelas mandan a los niños más rezagados y nosotros no tenemos problema en recibirlos. Que en realidad ninguna escuela puede rechazar la inscripción de un alumno, pero desafortunadamente se da el caso en el municipio.

3. ¿Cuánto tiempo dedica a la inspección de las labores de sus docentes a cargo?

R: Procuero pasar a visitarlos en sus salones si acaso una vez a la semana y de ahí hasta que tenemos consejo técnico, debido a que nos mandan a llamar de la SEP o para cursos o certificaciones, además de que constantemente estoy al tanto de los apoyos que ofrece el gobierno para la mejora de nuestra escuela, uno de ellos en los que nos encontramos es “Escuelas al 100”.

4. ¿Cómo considera la relación entre alumno- maestro en tercer año?

R: A mi criterio considero que hay una buena comunicación entre ellos, aunque la maestra es un poco gritona, pero controla al grupo.

5. ¿Está presente en las reuniones de padres de familia de los diferentes grupos?

R: Algunas veces, si es por alguna situación delicada siempre, pero si es para tratar asuntos relacionados a el avance de los alumnos muy pocas veces, no porque no quiera si no porque tengo mucho trabajo.

ENTREVISTA MAESTRO: Adalid Olaya

Lugar: Escuela Juan Crisóstomo Bonilla. Fecha: 09 de Septiembre 2019

- 1. ¿Cuáles son los aprendizajes esperados en la materia de español de los alumnos en tercer año?**

R: Recuperar información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto; Describir un proceso cuidando la secuencia de la información.

- 2. ¿Considera que hay interés de los padres de familia en la realización de tareas de sus hijos?**

R: desafortunadamente menos del 40% de los padres de familia muestran interés respecto a las tareas de sus hijos, algunos porque deben trabajar y pasan muy poco tiempo con sus hijos y otros se llevan a los niños a trabajar.

- 3. ¿Qué actividades ha desarrollado para el apoyo de los niños con atraso de aprendizaje?**

R: se utiliza material didáctico para la mayor comprensión de los alumnos, como dibujos, graficas, maquetas; en el caso de los alumnos que tiene mayor atraso de escritura se trabaja de manera independiente con ellos, realizando actividades como: buscar y recortar silabas, identificar vocales y sus sonidos.

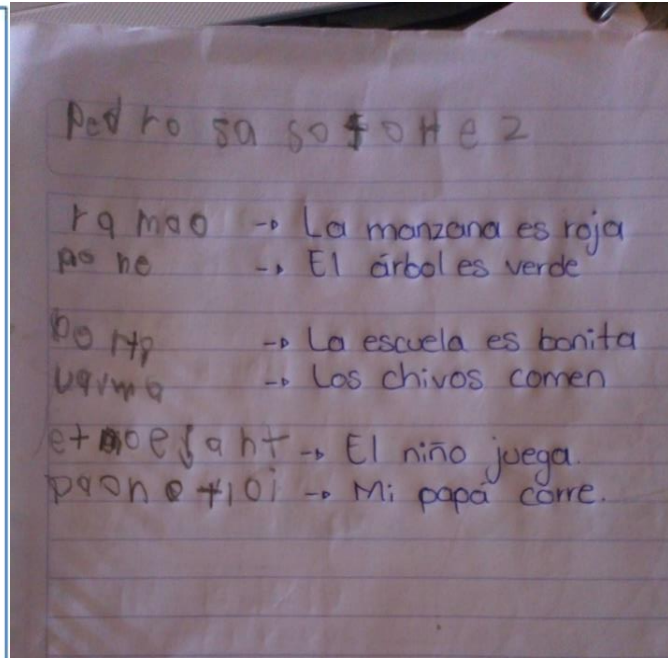
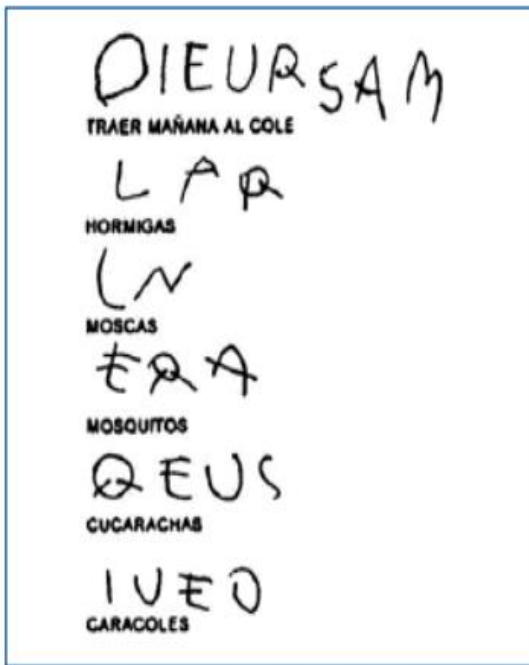
- 4. ¿Cada que tiempo realiza evaluación de conocimientos?**

R: Al término de cada bloque, resaltando que no siempre se ven los bloques completos debido a la suspensión de laborales que marca el calendario y que se van presentando por determinadas circunstancias. A demás de que faltan constantemente los niños.

- 5. ¿Cuánto tiempo dedica a la planeación de sus actividades:**

Dedico un día a la semana para realizar mis planeaciones diarias, normalmente son los sábados

APÉNDICE D



Ejemplo del nivel de escritura pre-silábico

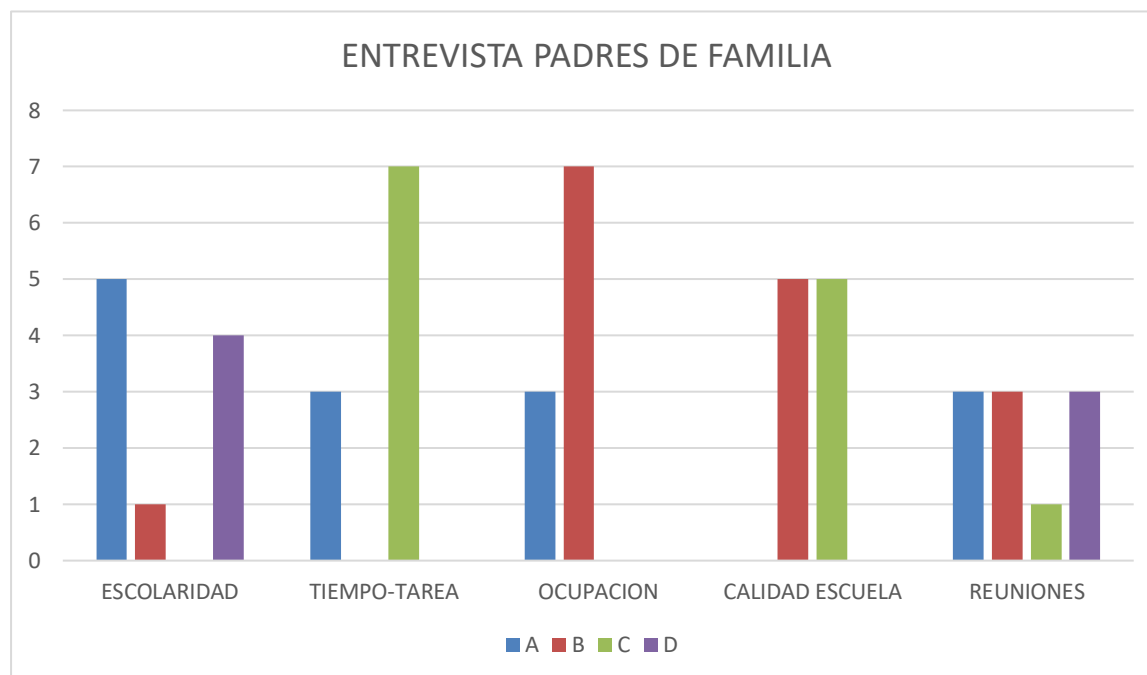
Escritura Pedro (8 años) tercero de primaria.

Aplicación escrita realizada en diciembre de 2019.

Aspectos cuantitativos	Sin control	Con control	Hipótesis silábica	Hipótesis silábico-alfabética	Hipótesis alfabética	Escritura ortográfica
Aspectos cualitativos	Sin diferenciación • Trazo continuo • Trazos discontinuos	Sin diferenciación • Grafías • Símil-letras • Letras	Sin valor sonoro convencional	Con valor sonoro convencional	Con valor sonoro convencional	

Esquema del proceso de aprendizaje del sistema de escritura.

(Apéndice E) : entrevista aplicada a varios padres de familia al término de una jornada de clases.



¿Qué nivel de escolaridad tiene?

- a) Primaria b) secundaria c) profesionista d) sin estudios

1. ¿Qué tiempo dedica a las tareas de sus hijos?

- a) 1 hora b) 2 hrs c) no le ayuda

2. ¿A qué se dedica?

- a) Campesino b) labores del hogar c) profesión

3. ¿Qué nivel de calidad le da a esta institución?

- a) Baja b) Media c) Excelente

4. ¿Cree que realmente tiene un beneficio las reuniones de padres de familia? ¿Por qué?

- a) Sí, porque nos ponen al corriente de lo que realizan nuestros hijos en la escuela.
 b) No, porque es una pérdida de tiempo al hablar siempre de lo mismo.

- c) **Sí, porque damos nuestra opinión de lo que nos agrada y desagrada res educación de nuestros hijos.**
- d) **No, porque no le entendemos al maestro.**

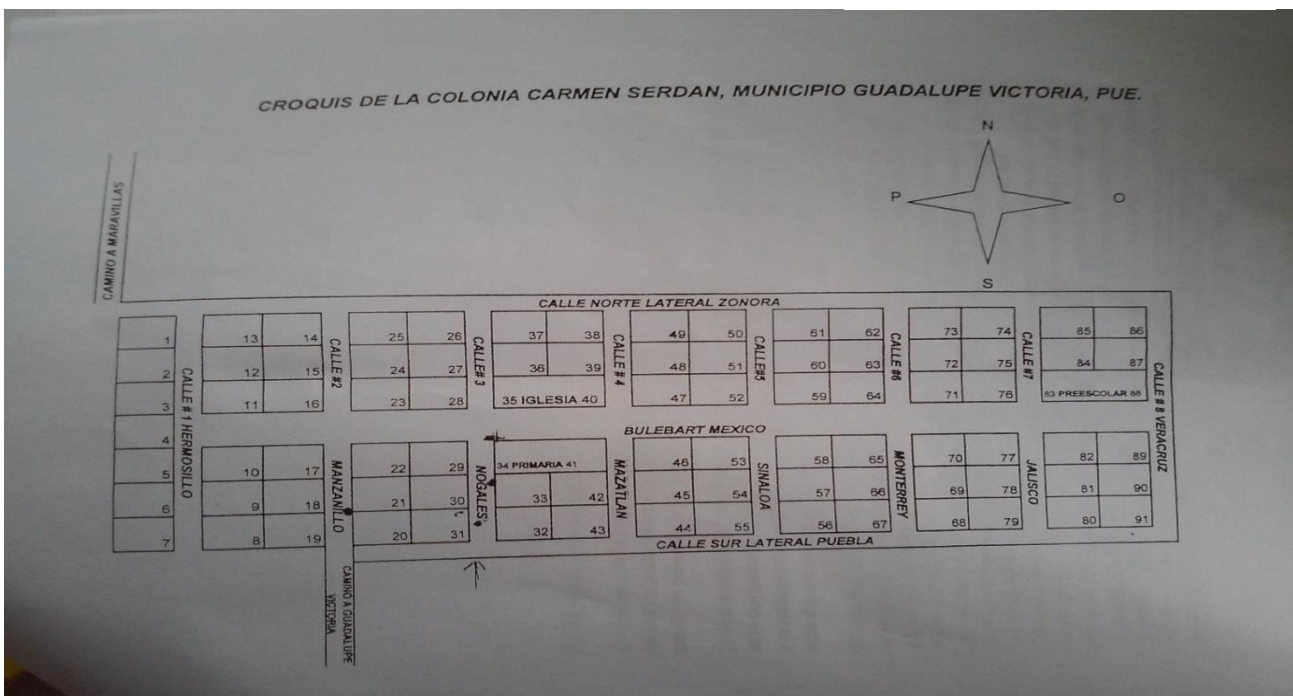
ANEXOS

ANEXO 1



Interior de la capilla católica de la comunidad del Carmen Serdán, en la cual veneran a la virgen del Carmen como se puede apreciar en la imagen.

ANEXO 2



Croquis de la comunidad Carmen Serdán donde se pueden observar las colindancias de su territorio.

ANEXO 3



Sr. Pascual, entrevistado. Persona que relata parte de la historia de la comunidad.



ANEXO 4

Sra. Maximina, entrevistada, hablante de la lengua náhuatl. Nos comparte la forma en que hacen sus tortillas a las 7:00 am, dentro de una cocina de humo.

ANEXO 5



Cosecha de maíz y frijol de algunos habitantes de la comunidad del Carmen Serdán.

ANEXO 6

REUNIÓN EXTRAORDINARIA DE LA COLONIA CARMEN SERDAN MUNICIPIO DE GUADALUPE VICTORIA PUEBLA

En la comunidad de Carmen Serdan municipio de Guadalupe Victoria Puebla siendo las 6:00 de la tarde del día 8 de agosto del 2014 reunidos los ciudadanos de esta colonia convocados por el representante comunitario propietario C. Pascual Guadalupe Hernández Jara y representante comunitario suplente C. Virginia Neri Valderrabano se reunieron con el propósito y la finalidad de tomar los acuerdos necesarios para definir la situación de los límites territoriales a los que pertenece dicha colonia con el siguiente orden del día.

1.- Pase de lista de los colonos.

2.- Instalación legal de la asamblea.

3.- Ratificación de acuerdos.

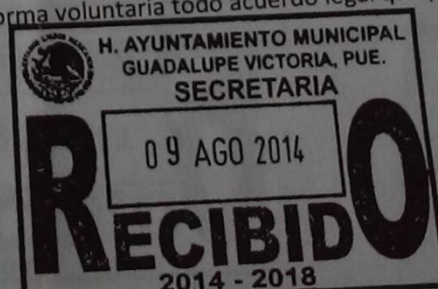
4.- Asuntos generales.

5.- Dictaminacion de acuerdos.

1.- En el pase de lista se constato que de acuerdo al último censo de población y vivienda del INEGI del 2010 la población cuenta con 93 hombres y 118 mujeres de la cual 80% de los habitantes estuvieron presentes por lo que se acuerda a proceder al segundo punto.

2.- Se procede a la instalación legal de la asamblea siendo las 6:15 horas del día 8 de agosto del 2014 puntualizando categóricamente que se respeten los acuerdos que se tomen en esta reunión y se ratifique a los representantes comunitarios arriba mencionados para llevar a cabo los acuerdos establecidos el día de hoy.

3.- Hace uso de la palabra el C. Pascual Guadalupe Hernández Jara para solicitar a los ciudadanos se rectifique los límites territoriales de los que cuenta la colonia Carmen Serdan del municipio perteneciente a Guadalupe Victoria Puebla de la cual se especifica que la colonia se encuentra dentro del territorio del municipio de Guadalupe Victoria con testimonio que contiene la protocolización del acta de asamblea general de ejidatarios celebrada el día 11 de marzo de 1994 en la colonia Carmen Serdan del municipio de Guadalupe Victoria del estado de Puebla amparada por la notaria No.2 con el volumen No.16 Instrumento numero 1176 representada por el Licenciado Horacio L. Wong Villareal avalado por el registro agrario nacional en la cual se puede constatar en el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) como entidad 21 Puebla municipio 0067 Guadalupe Victoria y localidad 0006 Carmen Serdan ante la información vertida por el representante comunitario los ciudadanos se manifestaron a favor de rectificar dichos límites territoriales llegando al acuerdo de pertenecer al municipio de Guadalupe Victoria Puebla y en forma posterior firmar y manifestarse de forma voluntaria todo acuerdo legal que promuevan los representantes comunitarios.



Ejemplo de una reunión comunal, obtenida gracias al sr. Pascual Hernández, representante de la comunidad.

ANEXO 7

SisAT segunda aplicación 2017-2018
Toma de Lectura Tercero Grado



La jirafita Fita

Fita se siente orgullosa de haber nacido jirafa. Acaba de cumplir doce meses y ya es mucho más alta que su mejor amiga, una simpática liebre llamada Orejotas. A Fita le encanta pensar que dentro de poco tiempo, cuando llegue a la edad adulta, su cuerpo larguirucho le permitirá oler las nubes y contemplar cosas maravillosas que los demás animales jamás verán.

La jirafita Fita adora comer hierba fresca, pero de vez en cuando levanta el cuello y mordisquea los jugosos frutos que se esconden en las copas de los árboles ¡Ser el animal más alto del planeta tiene muchas ventajas!

Si no encuentra ninguno no se preocupa ¡Se da un buen banquete a base de tiernas hojas de acacia y asunto arreglado!

Como el resto de jirafas, Fita es tranquila y sociable. Todos los días, cuando sale a pasear por la llanura, las gacelas la rodean para admirar su hermoso pelaje. Lejos de enfadarse, Fita agradece la curiosidad que despierta su abrigo de terciopelo marrón con manchitas oscuras, y les dedica la mejor de sus sonrisas.

Preguntas de comprensión:

- ¿Cómo se llama la mejor amiga de la jirafita Fita?
- ¿Por qué las jirafas pueden ver cosas maravillosas que los otros animales no?
- ¿De qué trata la lectura?

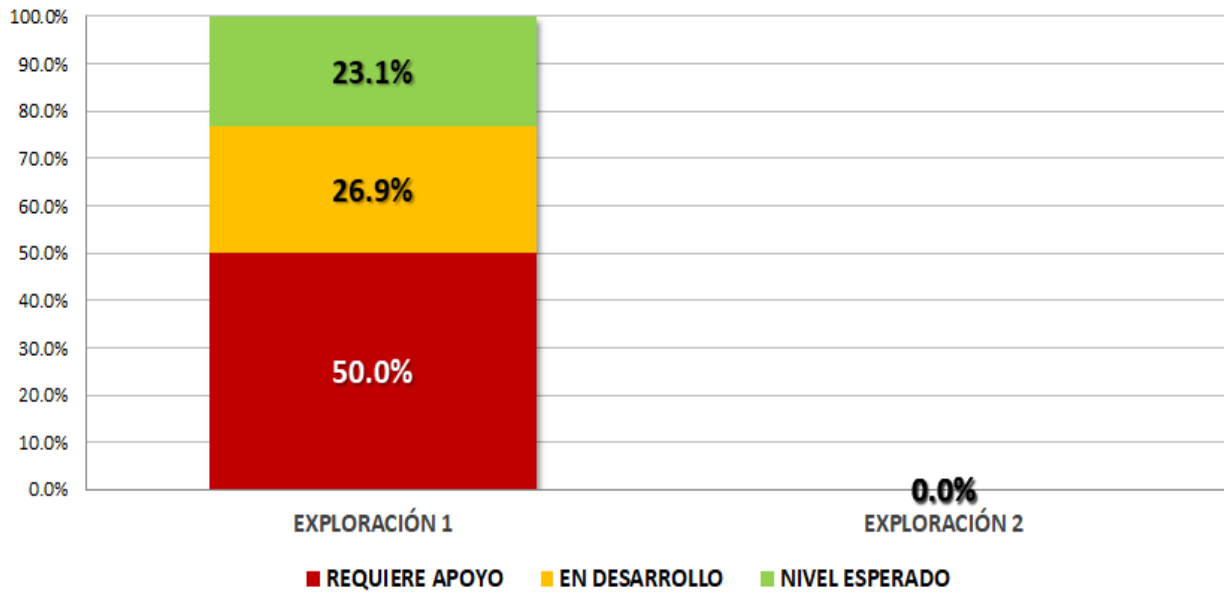
Ejemplo de una de las actividades realizadas con los alumnos de tercer grado de primaria en la prueba SISAT.

ANEXO 7

RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN DE LECTURA

GRUPO: 3°A

PORCENTAJE DE ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO



RESULTADOS DE LA EXPLORACIÓN DE LECTURA

GRUPO: 3°A

Resultados de la prueba SISAT en tercer grado de primaria.

9. APRENDIZAJES ESPERADOS POR GRADO

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 3º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
	Intercambio de experiencias de lectura	<p>Comparte su opinión acerca de textos leídos por el maestro.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparte las ideas que recupera del texto escuchado. • Elabora preguntas específicas sobre partes del texto que no comprende totalmente o sobre información que desea ampliar. • Expresa lo que piensa acerca del texto.
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	<p>Explora textos informativos y analiza su función y contenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formula preguntas sobre un tema de interés. • Comprende el contenido general de un texto informativo. • Localiza información para responder preguntas específicas. • Hace inferencias sobre el vocabulario. • Identifica la función de diversas partes de los portadores de texto; por ejemplo, la portada y el índice. • Utiliza elementos como títulos y subtítulos, palabras relevantes e ilustraciones, entre otros, como claves para localizar la información rápidamente. • Interpreta, de acuerdo con sus posibilidades, elementos que organizan el contenido: tipografía, uso de espacios en la página, viñetas.
	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	<p>Escribe textos en los que se describen lugares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selecciona cuál es el mejor portador textual para compartir su texto (folleto, cartel, periódico escolar, etcétera), de acuerdo con el propósito comunicativo. • Identifica las propiedades relevantes de los objetos o fenómenos que describirá. • Usa mayúsculas al inicio de las oraciones y de los nombres propios. • Reflexiona sobre el uso de la coma para enumerar características o elementos.

Aprendizajes esperados de tercer año, que deberían alcanzar los alumnos, pero no es así.

ANEXO 9

7. APRENDIZAJES ESPERADOS PARA PREESCOLAR

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN. PREESCOLAR		
ORGANIZADOR CURRICULAR 1	Organizador curricular 2	Aprendizajes esperados
ORALIDAD	Conversación	<ul style="list-style-type: none"> Solicita la palabra para participar y escucha las ideas de sus compañeros. Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.
	Narración	<ul style="list-style-type: none"> Narra anécdotas, siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, con entonación y volumen apropiado para hacerse escuchar y entender.
	Descripción	<ul style="list-style-type: none"> Menciona características de objetos y personas que conoce y observa.
	Explicación	<ul style="list-style-type: none"> Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan. Responde a por qué o cómo sucedió algo en relación con experiencias y hechos que comenta. Argumenta por qué está de acuerdo o en desacuerdo con ideas y afirmaciones de otras personas. Da instrucciones para organizar y realizar diversas actividades en juegos y para armar objetos.
	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	<ul style="list-style-type: none"> Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado. Identifica algunas diferencias en las formas de hablar de la gente.
ESTUDIO	Empleo de acervos impresos y digitales	<ul style="list-style-type: none"> Explica las razones por las que elige un material de su interés, cuando explora los acervos. Expresa su opinión sobre textos informativos leídos en voz alta por otra persona.
	Búsqueda, análisis y registro de información	<ul style="list-style-type: none"> Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados. Expresa ideas para construir textos informativos.
	Intercambio oral y escrito de información	<ul style="list-style-type: none"> Comenta e identifica algunas características de textos informativos.
LITERATURA	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	<ul style="list-style-type: none"> Narra historias que le son familiares, habla acerca de los personajes y sus características, de las acciones y los lugares donde se desarrollan. Comenta, a partir de la lectura que escucha de textos literarios, ideas que relaciona con experiencias propias o algo que no conocía. Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios. Cuenta historias de invención propia y expresa opiniones sobre las de otros compañeros. Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora. Expresa gráficamente narraciones con recursos personales.
	Producción, interpretación e intercambio de poemas y juegos literarios	<ul style="list-style-type: none"> Aprende poemas y los dice frente a otras personas. Identifica la rima en poemas leídos en voz alta. Dice rimas, canciones, trabalenguas, adivinanzas y otros juegos del lenguaje. Construye colectivamente rimas sencillas.
	Producción, interpretación e intercambio de textos de la tradición oral	<ul style="list-style-type: none"> Dice relatos de la tradición oral que le son familiares.
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Uso de documentos que regulan la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> Escribe su nombre con diversos propósitos e identifica el de algunos compañeros. Identifica su nombre y otros datos personales en diversos documentos.
	Análisis de medios de comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Comenta noticias que se difunden en periódicos, radio, televisión y otros medios.
	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta instructivos, cartas, recados y señalamientos. Escribe instructivos, cartas, recados y señalamientos utilizando recursos propios. Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Aprendizajes esperados de preescolar que se deben cumplir primero para poder continuar con los demás, de otra forma no se podrán alcanzar dichos aprendizajes.

