

Universidad Autónoma de Querétaro  
Facultad de Psicología  
Maestría en Desarrollo y Aprendizajes Escolares

“EL APOYO QUE BRINDA EL LIBRO DEL MAESTRO A LOS DOCENTES DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

### TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de  
Maestra en Desarrollo y Aprendizajes Escolares

#### Presenta:

Tania Guadalupe Díaz Arroyo

#### Dirigido por:

Dra. Mónica Alvarado Castellanos

#### SINODALES

Dra. Mónica Alvarado Castellanos  
Presidente

Mónica Alvarado C.  
Firma

Dra. Sofía A. Vernon Carter  
Secretario

Sofía Vernon C.  
Firma

Dra. Karina Hess Zimmerman  
Vocal

Karina Hess  
Firma

Mtra. Sabina Garbus Fradkin  
Suplente

Sabina Garbus  
Firma

Mtra. Gabriela Calderón  
Suplente

Gabriela Calderón  
Firma

Mtro. Jorge Lara Ovando  
Director de la Facultad

Jorge Lara Ovando

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval  
Director de Investigación y Posgrado

Luis Gerardo Hernández Sandoval  
Firma

Centro Universitario  
Querétaro, Qro.  
Abril 2008  
México

## RESUMEN

El presente trabajo muestra un análisis documental de las sugerencias que proporciona el Libro del Maestro a los docentes de primer grado de Educación Primaria con la intención de valorar la utilidad que este material representa para los docentes.

En la base del planteamiento de este trabajo de investigación, se encuentran los inquietantes resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales en materia de Lenguaje, en las que nuestro país presenta deficiencias importantes.

Los resultados de este trabajo señalan que el Libro del Maestro presenta comentarios y sugerencias en torno al Libro del Alumno de Español. Se muestra también que los comentarios y sugerencias se limitan en la mayoría de las veces, a repetir indicaciones presentes en el Libro del Alumno. Con esto se señala la falta de herramientas que posibilitan al maestro, ya que se deja de lado los procesos psicológicos involucrados en el aprendizaje de la lengua escrita, así como el contexto social que se requiere para que los alumnos participen en prácticas lingüísticas relevantes y acordes con los materiales escritos de circulación social.

Se muestra también que el Libro del Maestro, hace sugerencias generales que difícilmente podrían mejorar la práctica del docente.

En este trabajo se concluye que una de las causas que podrían explicar la ineficiencia educativa de la escuela básica de nuestro país, puede radicar también en los materiales oficiales que se otorgan a los docentes.

**(Palabras clave: Desempeño docente, materiales de apoyo, aprendizaje de la lengua escrita, alfabetización inicial)**

## SUMMARY

This work presents a documentary analysis of suggestions that The Teacher's Book provides to First Grade Elementary Teachers in order to evaluate the usefulness that this material represents to them.

On the basis of this research, we can find very shocking results of the national and international Language evaluations, in which our country has shown very important deficiencies.

This work's results point out important comments and suggestions in the Teachers Book about The Spanish Student's book.

It is also shown that comments and suggestions are limited most of the time to a repetition of the actual instructions in The Student's Book.

After this we can highlight the lack of tools, as psychological processes that are involved in the acquisition of written language are left behind, as well as the social context required to participate in relevant linguistic practices in agreement with the written media.

Teacher's Book makes also general suggestions that would not improve a teacher's experience.

Finally, this work concludes that one of the causes that could explain the educational deficiency in schools might lie in the institutional curriculums that are provided for teachers.

**(Key words: pedagogic performance, supporting materials, learning of written language, initial literacy)**

## DEDICATORIAS

A mi *papá* (q.e.p.d.) por ser un ejemplo de constancia, responsabilidad y profesionalismo. Gracias por tu motivación y exigencia para seguirme preparando.

A mi *mamá* por todo su apoyo, comprensión y tolerancia en la realización de esta tesis. ¡Por fin! Gracias mami por ser mi ejemplo de fortaleza y lucha. Te quiero mucho.

A mi *hermano* por tu apoyo incondicional y tus consejos y regaños =). ¡Animo! Tú ya vas por la segunda maestría.

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi directora de tesis por todo su apoyo, comprensión y dedicación que puso en la dirección de esta tesis.

*Gracias Mónica* por compartir tu experiencia y conocimiento.

## INDICE

	Página
Resumen .....	i
Summary .....	ii
Dedicatorias .....	iii
Agradecimientos.....	iv
Índice.....	v
Índice de tablas .....	vii
Índice de gráficas .....	viii
Índice de ilustraciones.....	ix
INTRODUCCIÓN .....	1
I. PROBLEMA DE INVESTIGACION Y DISEÑO METODOLÓGICO.....	3
II. ANTECEDENTES .....	7
2.1 Evaluaciones Oficiales en el área de Lenguaje.....	7
2.2 Programa de Español de primero.....	27
III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	41
3.1 Descripción general del Libro del Maestro de Español. Análisis por componentes .....	41
3.2 Definición de los componentes.....	42
3.3 Análisis de las sugerencias.....	47
3.3.1 Descripción de las categorías .....	47
3.3.2 Resultados .....	50
3.4 Análisis de las sugerencias en cuanto a su utilidad pedagógica .....	53
3.4.1 Descripción de las categorías .....	54

3.4.2. Resultados generales.....	60
3.4.2.1 Reiteración de las instrucciones del libro del alumno o del Fichero de Actividades .....	62
3.4.2.2 Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje.....	62
3.4.2.3 Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza .....	68
3.4.2.4 Presentación general de la lección y sus propósitos .....	75
3.4.2.5 Sugerencias para la evaluación.....	77
3.4 La relación entre el Libro del Maestro y los contenidos del Programa de Español .....	81
3.4.1 Componente de Lectura.....	82
3.4.2 Componente de Escritura.....	83
3.4.3 Componente de Expresión Oral .....	85
3.4.4 Componente de Reflexión sobre la lengua.....	87
IV. COMENTARIOS FINALES .....	90
BIBLIOGRAFIA .....	97

## INDICE DE TABLAS

Tabla		Página
1	Niveles de competencia lectora definidos en PISA.....	8
2	Resultados de México obtenidos en PISA 2000 en el área de Lectura .....	8
3	Descripción genérica de las competencias académicas que logran los estudiantes en cada nivel de logro educativo.....	10
4	Resultados en la prueba EXCALE 2005 por logro educativo .....	11
5	Resultados de alumnos de Primaria en el Excale- expresión escrita 2005 .....	12
6	Resultados de alumnos de Secundaria en el Excale- expresión escrita 2005.....	13
7	Resultados a nivel nacional de ENLACE 2005-2006.....	16
8	Contenidos Relativos al componente de Expresión Oral.....	32
9	Contenidos Relativos al componente de Lectura.....	33
10	Contenidos Relativos al componente de Escritura.....	34
11	Contenidos Relativos al componente de Reflexión sobre la Lengua.....	34
12	Distribución de los contenidos por aspectos presentados en cada componente .....	36
13	Número de Actividades propuestas por componente y bloques .....	44



## INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica

Página

1	Porcentaje de estudiantes por nivel de logro educativo y estrato escolar. Comprensión lectora y Reflexión sobre la lengua .....	18
2	Porcentaje de estudiantes por nivel de logro educativo y estrato escolar, Expresión escrita.....	20
3	Distribución de contenidos por componente.....	35
4	Porcentaje de Actividades por componente y por bloque.....	45
5	Frecuencia de sugerencias didácticas por componente.....	46
6	Porcentaje de actividades sugeridas por categorías .....	50
7	Porcentaje de sugerencias del aparatado Ayudar a pensar sobre la lengua escrita.....	52
8	Porcentaje de sugerencias distribuidas por categoría .....	61
9	Tipo de información ubicada en la categoría Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza.....	70
10	Porcentaje de las Presentaciones generales de las lecciones y sus propósitos completas e incompletas.....	77
11	Porcentaje de aparición de propósitos abordados en el Libro del Maestro por componente .....	82
12	Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Lectura abordados en el Libro del Maestro.....	83
13	Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Escritura abordados en el Libro del Maestro.....	84
14	Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos	

	del componente de Expresión oral abordados en el Libro del Maestro.....	86
15	Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Reflexión sobre la lengua abordados en el Libro del Maestro .....	88

## INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración

Página

1	Ejemplo de Sugerencias de realización de ejercicios .....	51
2	Ejemplo de sugerencia de la categoría Presentación general de la Lección y sus propósitos. Tomada del Libro del Maestro pág. 66.....	54
3	Ejemplo de sugerencia de la categoría Reiteración de las instrucciones del Libro del alumno o del Fichero de Actividades. Tomada del Libro del Maestro página 190 .....	55
4	Ejemplo de sugerencia de la categoría Sugerencias para la evaluación. Tomada del Libro del Maestro, página 191 .....	56
5	Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Tomada del Libro del Maestro página 84 .....	57
6	Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Indicación sobre el proceso de adquisición. Tomada del Libro del Maestro página 20 .....	58
7	Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Sugerencia para facilitar el proceso de adquisición de la lengua escrita. Tomada del libro del Maestro página 107 .....	58
8	Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Indicaciones para introducir de manera oral un tema o actividad en el libro del alumno. Tomada del Libro del Maestro página 47 .....	59
9	Ejemplo de sugerencia de la categoría Otra. Tomada del Libro del Maestro pág. 144 .....	60

10	Ejemplo de Información específica sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Tomada del Libro del Maestro página 84.....	63
11	Ejemplo de Información vaga sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Tomada de la página 151.....	64
12	Ejemplo de Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, que no tiene relación directa con una actividad propuesta en el Libro del alumno. Tomada de la página 79. ....	65
13	Ejemplo de indicaciones correspondiente a la categoría de Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, que sirven para introducir el Libro de Lecturas. Tomada del Libro del Maestro página 86 .....	66
14	Ejemplo de indicaciones correspondiente a la categoría de <i>Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, información sobre los beneficios de llevar a cabo las actividades.</i> Tomada del Libro del Maestro página 86.....	67
15	Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Tomada del libro del Maestro página 41 .....	68
16	Ejemplo de Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Ubicada en el texto central del Libro del Maestro. Tomada del Libro del Maestro página 22 .....	69
17	Ejemplo de <i>Comentarios en relación a la expresión oral y las competencias lingüísticas.</i> Tomada del Libro del Maestro página 55 .....	71
18	Ejemplo de <i>Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura: Información sobre el sistema de escritura.</i>	

	Tomada del Libro del Maestro página 91 .....	72
19	Ejemplo de <i>Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura: Información sobre los tipos textuales.</i> Tomada del Libro del Maestro página 84 .....	73
20	Ejemplo de <i>Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura.</i> Maneras pre-convencionales que siguen los niños en dicho proceso y el trabajo con el nombre propio Tomada del Libro del Maestro página 20 .....	73
20	Ejemplo de <i>Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura.</i> Tomada del Libro del Maestro página 42 .....	74
21	Ejemplo de <i>Comentarios en relación al proceso de lectura y el contacto con diferentes tipos textuales.</i> Tomada del Libro del Maestro página 60.....	75
23	Ejemplo de Presentación general de la lección y sus propósitos. Tomada del Libro del Maestro página 134 .....	76
24	Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el segundo bloque. Tomada del Libro del Maestro página 101 .....	78
25	Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el cuarto bloque. Tomada del Libro del Maestro página 173 .....	78
26	Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el quinto bloque. Tomada del Libro del Maestro página 203 .....	80

## Introducción

El propósito del presente trabajo fue hacer un análisis pormenorizado de los materiales de apoyo, *Libro del Maestro de Español*, que la Secretaría de Educación Pública provee a los docentes para facilitar su labor educativa.

A la base de este estudio se encuentra nuestra inquietud por identificar alguna de las variables que explican la dinámica escolar, que por lo que refieren las pruebas nacionales, son ineficientes en cuanto a las oportunidades que ofrecen a los niños que cursan la educación básica.

Atendimos al *Libro del Maestro* por ser éste el instrumento constante con el que cuenta el docente para realizar su labor escolar y por concentrar y concretar la visión que se tiene respecto a la enseñanza de la lengua. Se trata de un instrumento que media el trabajo docente y el del alumno, reflejando las expectativas oficiales sobre el desempeño de un profesor tipo.

Decidimos hacer el análisis de este material sólo de Primer Grado por dos motivos. El primero, y más simple, por la necesidad de acotar nuestro problema de estudio. El segundo, por tratarse del año introductorio a la escolaridad primaria y con ello, iniciar oficialmente el proceso de alfabetización.

Este documento está organizado en cuatro capítulos. En el primero se presenta el problema de investigación y la metodología que empleamos en este estudio. El segundo capítulo está destinado a la presentación de los antecedentes sobre los que se construyó la presente Tesis: las evaluaciones nacionales e internacionales en lo referente a los resultados en el área de lenguaje (lectura y escritura). Dentro de este mismo capítulo se destina una parte al análisis del Programa de Español y se particulariza hacia los propósitos a cubrir en primer año.

Dentro del tercer capítulo se presenta el análisis del *Libro de Maestro del Español de Primer Año*. Este análisis se hizo atendiendo a dos perspectivas. Por un lado, se analizó el Libro en función de los mismos criterios de organización e intenciones manifiestas. Por el otro, en función de la utilidad de sus sugerencias e información.

El último capítulo está destinado a la presentación de los comentarios finales del trabajo en donde se incluyen las conclusiones.

## **I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y EL DISEÑO METODOLÓGICO**

Son varias las evaluaciones nacionales e internacionales que se han realizado en los últimos años al sistema educativo, como la evaluación de PISA aplicada por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) en el 2000 y 2003, EXCALE aplicada por el INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa) en el 2005 y 2006, y ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico de Centros Escolares) en los ciclos escolares 2005-2006. En general los resultados de estas evaluaciones no han sido satisfactorios. Sin embargo, han servido para plantear preguntas sobre cuáles pueden ser los factores que influyen en los bajos resultados obtenidos por los estudiantes del país.

Las áreas que prioritariamente se han evaluado son Español y Matemáticas, ya que son las que encierran los contenidos de aprendizaje fundamentales de la escolaridad básica. Así mismo se han hecho ya intentos por evaluar también el desempeño de los docentes averiguando qué tipo de perfil escolar tienen, sus hábitos de lectura, condiciones laborales, prácticas docentes, etcétera, los cuales permiten entender con mayor objetividad el desempeño escolar nacional. Uno de estos estudios fue llevado a cabo por el INEE en relación a las Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria. En esa ocasión incluyeron exámenes nacionales para los maestros en servicio y cuestionarios para los docentes a propósito de las pruebas aplicadas a los alumnos. Estos estudios mostraron que:

- los maestros no tienen claro el concepto de lo que significa leer y escribir
- no están familiarizados con el enfoque comunicativo funcional que se le pretende dar a la enseñanza de la lengua
- no hay claridad en cómo evaluar las producciones hechas por los alumnos
- no aplican las estrategias adecuadas para la enseñanza de la lengua porque no saben cuáles son
- no tienen claro lo que implica escribir un texto con un tema, propósito y audiencia específica.



Sobre estos resultados regresaremos más adelante para realizar una presentación y análisis más detallado. Por lo pronto, baste con señalar que en los resultados se puede apreciar una deficiencia significativa en el tipo de desempeño docente (en lo que a prácticas de lectura se refiere), asociada a una condición de desconocimiento y falta de participación en la cultura letrada.

Hemos señalado ya que el área de lenguaje (o Español) es una de las disciplinas centrales de la educación básica. Se trata de una herramienta importante de comunicación y una competencia básica para el aprendizaje de nuevos conocimientos. Así mismo, esta área, junto con Matemáticas, ha demandado la creación de una serie de apoyos didácticos que faciliten la tarea docente. En el caso de Español, se cuenta, además de los libros para los alumnos (actividades, lecturas y recortable), con un Fichero de Actividades Didácticas y un Libro del Maestro. Insistimos en señalar que estos apoyos no existen para las áreas de “Conocimiento del Medio”, “Ciencias Sociales”, “Geografía”, “Historia” y “Ciencias Naturales”.

Como lo mostraremos más adelante, los propósitos de enseñanza del área de lenguaje y su orientación metodológica, resultan ser muy demandantes y particularmente complicados en el primer ciclo de la educación básica considerando que es cuando se espera que se concluya la alfabetización inicial.

Tomando en cuenta el bajo desempeño de los alumnos de educación básica de nuestro país y lo ambicioso del programa para primer ciclo de Español, en el presente estudio intentamos hacer un análisis pormenorizado de los materiales de apoyo (“libro del maestro de Español”) que la Secretaría de Educación Pública provee a los docentes para facilitar su labor educativa.

Las deficiencias de los docentes no sólo son responsabilidad de ellos, sino del mismo sistema, que comienza con el perfil educativo del docente, la formación profesional y continua que reciben y los materiales de apoyo que se les brindan para facilitar su tarea docente. Si bien todos estos factores deben ser atendidos para poder explicar la condición y eficiencia de los docentes en servicio, el presente trabajo se dedicará exclusivamente al apoyo que proporciona el **Libro del Maestro de Español** de primero, ya que es en este año donde se propone el proceso de adquisición de la lengua. En este sentido, presentamos un análisis

documental de este Libro, con la finalidad de dar una visión más clara y objetiva del tipo de indicaciones y actividades propuestas, así como revisar la relación y concordancia que tienen esas propuestas con la concepción que subyace a los materiales sobre:

- qué es la lengua escrita,
- cómo son los procesos de adquisición de la lengua escrita
- cuáles son las implicaciones didácticas de un enfoque comunicativo funcional.

En consecuencia, las preguntas de la presente investigación son:

- ¿Qué tipo de ayuda proporciona el *Libro del Maestro* a los docentes en su tarea como alfabetizadores iniciales?
- ¿Qué tipo de estrategias didácticas propone a los docentes?
- ¿Se vinculan las orientaciones didácticas con los propósitos y el enfoque de enseñanza para el primer año?

Las hipótesis que subyacen a nuestro problema de investigación son las siguientes:

- El libro del maestro no brinda información suficiente al docente sobre cómo debe intervenir, qué tipo de dificultades puede prever entre sus alumnos y qué tipo de apoyo les puede dar para lograr los propósitos del programa.
- El libro del maestro está estrechamente relacionado con el *Libro del Alumno*. En este sentido, su prioridad consiste en indicar qué hay que hacer con dichos materiales y no en cómo propiciar reflexiones relacionadas con los propósitos didácticos de los programas.
- Las recomendaciones sugeridas en el *Libro del Maestro* no están del todo vinculadas con los propósitos y el enfoque comunicativo funcional. Es decir, no propician prácticas sociales en las que se lee y escribe con finalidades comunicativas reales que puedan aprovecharse para realizar reflexiones lingüísticas y metalingüísticas.

La metodología utilizada para el presente trabajo consistió en el análisis documental del Libro del Maestro, lo que involucró una descripción pormenorizada del libro y un análisis de las características de los textos que lo integran. Se estableció, además, un análisis sobre la pertinencia de las sugerencias del *Libro del Maestro* en relación con los contenidos y el enfoque del Programa.

La estrategia de análisis que seguimos involucró dos momentos centrales, a saber:

- Descripción general del material en relación con el Programa de Español de Primero.
- Análisis del material por la utilidad que cada sugerencia provee en relación con el proceso de lectura, a la resolución de los ejercicios propuestos en el libro del alumno, la promoción de la comunicación oral y de las reflexiones sobre la lengua escrita.

Cabe señalar que las decisiones sobre el procedimiento de análisis se fueron tomando en el trayecto mismo del análisis, esto con la finalidad de no forzarlo a categorías preelaboradas que dejaran fuera alguna de las características de este material. En este sentido, y como se apreciará en lo sucesivo, no nos ceñimos a la estructura e intenciones explícitas del texto, sino intentamos encontrar las motivaciones y lógica subyacentes a lo manifiesto.

Hablaremos con puntualidad de los criterios de análisis dentro de la misma presentación de los resultados. Cabe señalar que el trabajo de análisis documental concluye, además de con una caracterización del documento, con una serie de preguntas para las que el documento en cuestión no logró arrojar respuestas.

## II. ANTECEDENTES

A partir de las evaluaciones internacionales sobre educación (PISA, 2000), la necesidad de realizar evaluaciones puntuales sobre el desempeño de los alumnos del Sistema Educativo Nacional se ha hecho cada vez más patente a fin de poder determinar, no sólo el nivel de eficiencia de dicho sistema, sino sobre todo, comenzar a tomar acciones en beneficio de mejores resultados en la calidad de la educación, que eventualmente se vea reflejada en mejores resultados en las pruebas internacionales y, con esto, poder garantizar los compromisos económicos del país.

En el presente capítulo presentaremos una descripción cronológica de los resultados de las evaluaciones realizadas, tanto a alumnos como docentes, de nivel educativo básico en lo referente al área de Español, esto con la finalidad de poder concluir sobre las características del logro educativo de este nivel y poder tomarlas como base del argumento que justifica nuestro trabajo de investigación. Así mismo, también se presenta una descripción de los programas de Español para primer grado, con la finalidad de dar al lector una visión detallada de los propósitos planteados en los mismos.

### **2.1 Evaluaciones oficiales en el área de lenguaje**

#### *1. PROGRAMA INTERNACIONAL DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES (PISA) 2000 PARA JÓVENES DE 15 AÑOS*

Aunque esta prueba incluyó a alumnos de 15 años, los resultados que arroja incumben necesariamente a la educación básica del país. PISA es un estudio internacional comparativo de evaluación del rendimiento del alumno puesto en marcha por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). *“Mide el grado en que los jóvenes de edades comprendidas entre 15 y 16 años se encuentran preparados para enfrentarse a los retos de la vida adulta”* (OCDE, 2000). Esta prueba evalúa tres competencias clave: lectura, matemáticas y ciencias experimentales. En el año 2000 se evaluó prioritariamente la lectura.

Para facilitar la interpretación de los resultados, PISA ha definido 5 niveles de desempeño en la prueba de lectura, en una escala que va de 200 a 800 puntos, siendo el nivel 1 el más bajo y el 5 el más alto. A continuación se presenta la descripción de cada uno de estos niveles:

Nivel	Puntaje en la escala de PISA	Descripción del nivel
5	Más de 625	Pueden manejar información difícil de encontrar en textos con los que no están familiarizados, mostrar una comprensión detallada de dichos textos e inferir qué información del texto es relevante para el reactivo, ser capaces de evaluar críticamente y establecer hipótesis, recurrir a conocimiento especializado e incluir conceptos que puedan ser contrarios a las expectativas.
4	553 a 625	Pueden ubicar información anidada, interpretar significados a partir de sutilezas del lenguaje y evaluar críticamente un texto.
3	481 a 552	Son capaces de manipular reactivos de complejidad moderada, ubican fragmentos múltiples de información, vincular distintas partes de un texto y relacionarlo con conocimientos familiares cotidianos.
2	408 a 480	Son capaces de ubicar información directa, realizar inferencias sencillas de distintos tipos, determinar lo que significa una parte bien definida de un texto y emplear cierto nivel de conocimientos externos para comprenderla
1	335 a 407	Pueden ubicar un fragmento de información, identificar el tema principal de un texto o establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano

Tabla 1. Niveles de competencia lectora definidos en PISA

En la prueba de PISA 2000, los resultados de México se encontraron concentrados entre los dos niveles más bajos de desempeño. La siguiente tabla presenta el porcentaje de alumnos ubicados en los diferentes niveles de desempeño.

Nivel 5	Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1	Lugar Internacional
1%	6%	19%	30%	44.2%	30 de 31

Tabla 2. Resultados de México obtenidos en PISA 2000 en el área de Lectura

La Tabla 2 indica que el 74.2 % de nuestros estudiantes de secundaria se ubica entre los niveles 1 y 2, es decir, nuestros alumnos pueden:

- identificar el tema principal del texto,
- establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano,
- realizar inferencias sencillas,
- ubicar información directa,

- determinar lo que significa una parte bien definida del texto y
- emplear cierto nivel de conocimientos externos para comprenderla.

Estas competencias o posibilidades de los alumnos mexicanos son apenas las iniciales para abordar un texto escrito. Sólo el 7% de los alumnos evaluados se ubicó entre los niveles 4 y 5, es decir, son lectores competentes.

Cabe señalar que los resultados de PISA, al aplicarse a alumnos de 15 años, son un reflejo de la educación básica del país que concluye con los estudios de Secundaria precisamente alrededor de los quince años. Al haberse evaluado a estos alumnos podemos cuestionar también el nivel de desempeño escolar de alumnos de menor edad. Siguiendo un razonamiento lineal, si los alumnos más avanzados en términos de años de escolaridad invertida, no logran sobrepasar el segundo nivel de desempeño de la evaluación, los alumnos con menos años de escolaridad, en consecuencia, tendrían que estar en una condición inferior, o sea no saber leer.

Cabe también la posibilidad de plantear desde otro punto de vista que el efecto de la escolaridad no es impactante. Es decir, que de los años iniciales de la escolaridad básica a los terminales, no existen diferencias entre los alumnos. Sobre este particular se hablará más adelante cuando se presenten las evaluaciones nacionales que así parecen mostrarlo.

## *2. EXÁMENES DE LA CALIDAD Y LOGRO EDUCATIVOS (EXCALE) 2005 PARA ALUMNOS DE 6º AÑO DE PRIMARIA Y 3º DE SECUNDARIA*

El EXCALE es una prueba realizada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) con la finalidad de tener una visión general de lo que los estudiantes aprenden como resultado de su escolarización formal, y de esta manera conocer los puntos fuertes y débiles del aprendizaje de los alumnos en las asignaturas de Español y Matemáticas. Estas evaluaciones

fueron aplicadas a alumnos de 6o. grado de primaria y 3er. grado de nivel secundaria, en los meses de mayo y junio de 2005.

El EXCALE fue aplicado a una muestra representativa de 47 mil 858 estudiantes de 2770 escuelas de sexto grado y a 52 mil 251 alumnos de 2397 escuelas de tercer grado de secundaria. Participaron escuelas primarias Urbanas Públicas, Rurales Públicas, Educación indígena y Privadas; y secundarias Generales, Técnicas, Telesecundarias y Privadas.

A continuación se describirá brevemente la prueba y los resultados obtenidos en EXCALE de Español, por ser la asignatura que interesa para el presente trabajo. Las áreas que evaluó el Excale de Español fueron: comprensión lectora, reflexión sobre la lengua y expresión escrita. Los dos primeros aspectos se evaluaron con reactivos de opción múltiple, mientras que el tercero se evaluó con preguntas de respuesta abierta.

Para facilitar la interpretación de los resultados de la prueba en los tres aspectos evaluados se establecieron niveles de logro con la finalidad de poder reportar la proporción de estudiantes que se ubican en distintos niveles de desempeño, especialmente en aquellos niveles que se consideran aceptables y los que no llegan a este nivel. La siguiente tabla describe con detalle los cuatro niveles de logro que se establecieron de manera genérica.

<b>Niveles de logro</b>	<b>Competencias académicas</b>
<i>Por debajo del básico</i>	Indica carencias importantes en el dominio curricular de los conocimientos, habilidades y destrezas escolares que expresan una limitación para poder seguir progresando satisfactoriamente en la materia.
<i>Básico</i>	Indica un dominio imprescindible (suficiente, mínimo, esencial, fundamental o elemental) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares necesarios para poder seguir progresando satisfactoriamente en la materia.
<i>Medio</i>	Indica un dominio sustancial (adecuado, apropiado, correcto o considerable) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares que pone de manifiesto un buen aprovechamiento de lo previsto en el currículum.
<i>Avanzado</i>	Indica un dominio muy avanzado (intenso, inmejorable, óptimo o superior) de conocimientos, habilidades y destrezas escolares que refleja el aprovechamiento máximo de lo previsto en el currículum.

Tabla 3. Descripción genérica de las competencias académicas que logran los estudiantes en cada nivel de logro educativo

Los resultados por niveles de logro educativo a nivel nacional, tanto de sexto de primaria como de tercero de secundaria en los aspectos de

*comprensión lectora y reflexión sobre la lengua*, se muestran en la tabla siguiente.

	<b>Por debajo del básico</b>	<b>Básico</b>	<b>Medio</b>	<b>Avanzado</b>
<i>Sexto de primaria</i>	18%	50.8%	24.6%	6.6%
<i>Tercero de Secundaria</i>	32.7%	38.3%	23.7%	5.3%

Tabla 4. Resultados en la prueba EXCALE 2005 por logro educativo

Como se puede apreciar en la Tabla 4, a nivel nacional casi dos de cada diez estudiantes de sexto de primaria se encuentran por debajo del nivel básico; la mitad se ubica en el nivel básico; una cuarta parte se sitúa en el nivel medio; y sólo el 6.6% en el nivel avanzado. En lo que respecta a los resultados de secundaria se observan resultados inferiores a los de los alumnos de sexto de primaria.

El informe del INEE (2005) señala, entre otros, los siguientes resultados respecto de los alumnos evaluados de sexto grado:

- La *comprensión lectora* es deficiente. Sólo tres de cada diez alumnos tienen una buena probabilidad de resolver reactivos que implican desarrollar una comprensión global del texto; muchos pueden sacar conclusiones en textos narrativos, pero muy pocos pueden deducirlas de textos informativos. Asimismo, a los estudiantes se les dificulta diferenciar en un texto los hechos de las opiniones. Sólo la cuarta parte de los alumnos es capaz de sintetizar el contenido global del texto y relacionarlo con una oración temática, título o encabezado.
- En cuanto a la *Reflexión sobre la Lengua*, sólo la quinta parte de los estudiantes tiene la capacidad para detectar inconsistencias en los elementos que dan cohesión a los textos. Asimismo, menos de la mitad de ellos identifica problemas en la segmentación de palabras. Por otro lado, muy pocos alumnos logran responder correctamente reactivos orientados a evaluar conocimientos ortográficos, de acentuación o puntuación.



En lo que respecta a los estudiantes de secundaria, el informe del INEE señala:

- En lo que se refiere a la *comprensión lectora*, una gran mayoría de los alumnos es capaz de identificar el propósito de los textos y la opinión de los autores, pero pocos pueden abstraer la información esencial, sacar conclusiones, construir relaciones causa-efecto o evaluar si un texto está o no prejuiciado.
- Sobre *reflexión sobre la lengua*, sólo una tercera parte de los alumnos es capaz de inferir el sentido denotativo o connotativo de expresiones presentes en los textos, muy pocos identifican errores en el uso del participio y del gerundio, y un número todavía menor identifica las oraciones subordinadas y su función. Se aprecia un avance significativo con respecto a los alumnos de primaria en el uso de la acentuación, aunque sigue siendo un problema grave.

Veamos ahora los resultados de la evaluación sobre *expresión escrita*. Cabe señalar que esta parte de la evaluación estuvo conformada por seis reactivos atendiendo diversos modos discursivos: el descriptivo, el narrativo y el argumentativo. Los resultados obtenidos por los alumnos de primaria fueron los siguientes:

Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Nivel V
17.6 %	45.4 %	30.2 %	5.6 %	1.3 %

Tabla 5. Resultados de alumnos de Primaria en el Excale- expresión escrita 2005

El nivel I es el nivel más bajo del logro y el nivel V el más alto. En las dos primeras columnas observamos que el 63% de la muestra evaluada se encuentra por debajo del mínimo esperado. Los resultados obtenidos son alarmantes. En el reporte del INEE (2005) se establece que la muestra evaluada presenta limitaciones en el uso de convencionalidades del sistema de escritura. Algunos de sus resultados señalan, como lo comenta la Dra. Alvarado (2006):

- Cinco de cada cien alumnos pueden escribir textos con menos de tres faltas ortográficas
- Dos de cada cien emplean la puntuación correctamente en sus redacciones
- La cuarta parte de la población evaluada segmenta correctamente las palabras.

Se observó también que, en cuanto al uso de conocimientos gramaticales, el desempeño fue más aceptable siendo que siete de cada diez niños respeta la concordancia entre género, número y tiempo verbal, y seis de cada diez alumnos presentan una adecuada cohesión en sus textos.

En relación al uso de estrategias textuales se encontró que

- La narración es el modo discursivo más fácil
- La tercera parte de los alumnos cuentan algo que les pasó, aunque sólo uno de cada cien introduce una idea creativa.
- La argumentación resultó ser el modo discursivo más difícil de expresar. Sólo el 14 por ciento puede dar un argumento pertinente, siete por ciento puede lograr que su argumento sea aceptable y uno de cada cien lo justifica de una forma suficiente.
- Así como también sólo el uno por ciento de los estudiantes desarrolla un pensamiento crítico, es decir reflexiona y toma conciencia de lo que escribe y para quién lo escribe.

El desempeño de los alumnos de Secundaria, en la evaluación de *expresión escrita*, fue nuevamente inferior que el de los alumnos de primaria.

	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV	Nivel V
Secundaria	8.4 %	47.6 %	38.3 %	5 %	.7 %
Primaria	17.6 %	45.4 %	30.2 %	5.6 %	1.3 %

Tabla 6. Resultados de alumnos de Secundaria y Primaria en el Excale- expresión escrita 2005

El 56% de los alumnos de secundaria del país, se encuentra en los dos primeros niveles de logro. Como lo señala el reporte del INEE (2005), en relación con el uso de convencionalidades del sistema de escritura, sólo uno de cada cien alumnos puede escribir textos con menos de tres faltas de ortografía y puntuar correctamente sus redacciones. En lo referente a gramática se señala que los resultados de los alumnos, al igual que con los de Primaria, fueron buenos.

Resumiendo los resultados hasta ahora mostrados se puede decir, por un lado, que tanto los alumnos de primaria como los de secundaria presentan una competencia insuficiente en escritura; por el otro, que no se observa cambio significativo entre el desempeño de los niños de sexto año con respecto a los de tercero de secundaria. Incluso, hay habilidades donde los alumnos de primaria obtienen mejores resultados, como son: idea creativa y pensamiento crítico. En fin, los resultados muestran que los alumnos tienen un desempeño deficiente, muy por debajo de los mínimos requeridos, como lo señala Alvarado (2006): "...el aprendizaje que alcanzan en promedio los alumnos mexicanos al final de la secundaria es claramente inferior al que consiguen en el nivel o a edades equivalentes los jóvenes de los países más desarrollados..." (p.2)

Para entender mejor las deficiencias que muestran los alumnos de educación básica el INEE encontró tres consideraciones principales:

- 1) Los programas de estudio de Español listan contenidos relevantes a través de una enunciación puntual, pero lo hacen de manera altamente agregada y sin explicar el nivel de profundidad con el cual se debe enseñar.
- 2) Los libros de texto aún no logran coordinar y vincular con suficiencia los diferentes aspectos del lenguaje: no están diseñados para profundizar en las características discursivas "que hacen" a un tipo de texto.
- 3) Más de la mitad de los profesores reporta no estar utilizando el plan y programas de estudio vigentes.

A partir de los resultados de las pruebas EXCALE, el INEE hizo también algunas recomendaciones, entre las que se encuentran las siguientes:

- Fortalecer la alineación de los libros de texto y de otros materiales con los programas de estudio de Español vigentes.
- Explicitar los contenidos programáticos que se están manejando al interior de cada lección de los libros de texto gratuitos.
- Tomar como diagnóstico los resultados del Excale Español y considerar los contenidos programáticos que representan mayor grado de dificultad, con la finalidad de diseñar cursos. Diseñar talleres de escritura para maestros, orientados a desarrollar los conocimientos y habilidades en los cuales los alumnos tuvieron resultados deficientes.
- Asegurar la implementación en las aulas de un solo plan y programas de estudio de Español en todo el país.

Al finalizar el apartado anterior anticipábamos como hipótesis, a raíz de los resultados de la prueba PISA, la falta de avance en el dominio de la lengua escrita (ya sea lectura o escritura) de los alumnos a lo largo de la escolaridad básica. Los resultados de las pruebas EXCALE aquí descritos, parecen apuntar hacia la confirmación de esta hipótesis.

### *3. EVALUACIÓN NACIONAL DE LOGRO ACADÉMICO DE CENTROS ESCOLARES (ENLACE) 2005-2006*

A partir del ciclo escolar 2005 – 2006, la propia Secretaría de Educación Pública comenzó a tomar acciones para la evaluación de los niños en escolaridad básica. La evaluación de ENLACE es el producto de este intento. En 2006 se aplicó a alumnos de 3º a 6º grado de primaria y 3º de Secundaria de todas las escuelas del país. Esta prueba evalúa las asignaturas de Español y Matemáticas y su objetivo es medir el resultado del trabajo escolar en las materias instrumentales básicas dado que éstas constituyen la base para el aprendizaje del resto del currículum. El propósito final de esta evaluación es mejorar el aprendizaje de los alumnos de educación primaria y secundaria, orientando y facilitando la planificación del trabajo en el aula de los

maestros y la participación de los padres de familia en la tarea educativa. Esta prueba está apegada a los planes y programas de estudio de cada grado escolar.

Los resultados del desempeño de los niños de primaria en el área de Español se resumen en la tabla siguiente:

<b>Grado</b>	<b>Insuficiente</b>	<b>Elemental</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
3ro.	18.4 %	45.9 %	32.4 %	3.3 %
4to.	18.7 %	59%	19.4 %	2.9 %
5to.	17.9 %	59.8 %	20.4 %	1.8 %
6to.	18.6 %	59.6 %	19.4 %	2.4 %

Tabla 7. Resultados a nivel nacional de ENLACE 2005-2006

Se puede observar que más del 70% de los alumnos se ubican en los niveles elemental e insuficiente, quedando sólo el 26% en los niveles bueno y excelente, en éste último, sólo el 2.6%. Al igual que en los resultados antes descritos de la prueba EXCALE, se puede observar también que conforme aumenta la escolaridad, los resultados van siendo menos favorables.

#### 4. EXÁMENES DE LA CALIDAD Y EL LOGRO EDUCATIVOS (EXCALE) 2006 PARA ALUMNOS DE 3º DE PRIMARIA

En 2006 el INEE aplicó, por primera ocasión, el EXCALE (EXCALE-03) a una muestra representativa de estudiantes de tercer grado de primaria con el objetivo de evaluar los aprendizajes que logran en las asignaturas de Español (incluyendo Expresión escrita), Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Esta prueba evaluó a alumnos de Educación Indígena (EI), de escuelas Rurales Públicas (RP), de escuelas Urbanas Públicas (UP) y de escuelas Privadas (UPV).

El EXCALE-03 de Español evaluó, al igual que el aplicado para 6º de primaria y 3º de secundaria, tres aspectos: *comprensión lectora*, *reflexión sobre la lengua* y *expresión escrita*. Los dos primeros se evaluaron conjuntamente con preguntas de opción múltiple, las cuales fueron acompañadas de

diferentes tipos de texto que el estudiante debía leer. La parte de *expresión escrita* se evaluó con respuestas construidas en las que el alumno tenía que escribir textos con propósitos distintos.

En lo que respecta al dominio de Comprensión Lectora, la diversidad de textos y tareas demandadas permitieron evaluar 20 contenidos curriculares presentes en el componente de lectura del Programa de Español, a saber:

- Desarrollar una comprensión global
- Desarrollar una interpretación
- Analizar el contenido y la estructura
- Localizar información
- Construir el significado de una expresión

Estas habilidades se distribuyeron en 62 reactivos. Los tipos textuales empleados fueron:

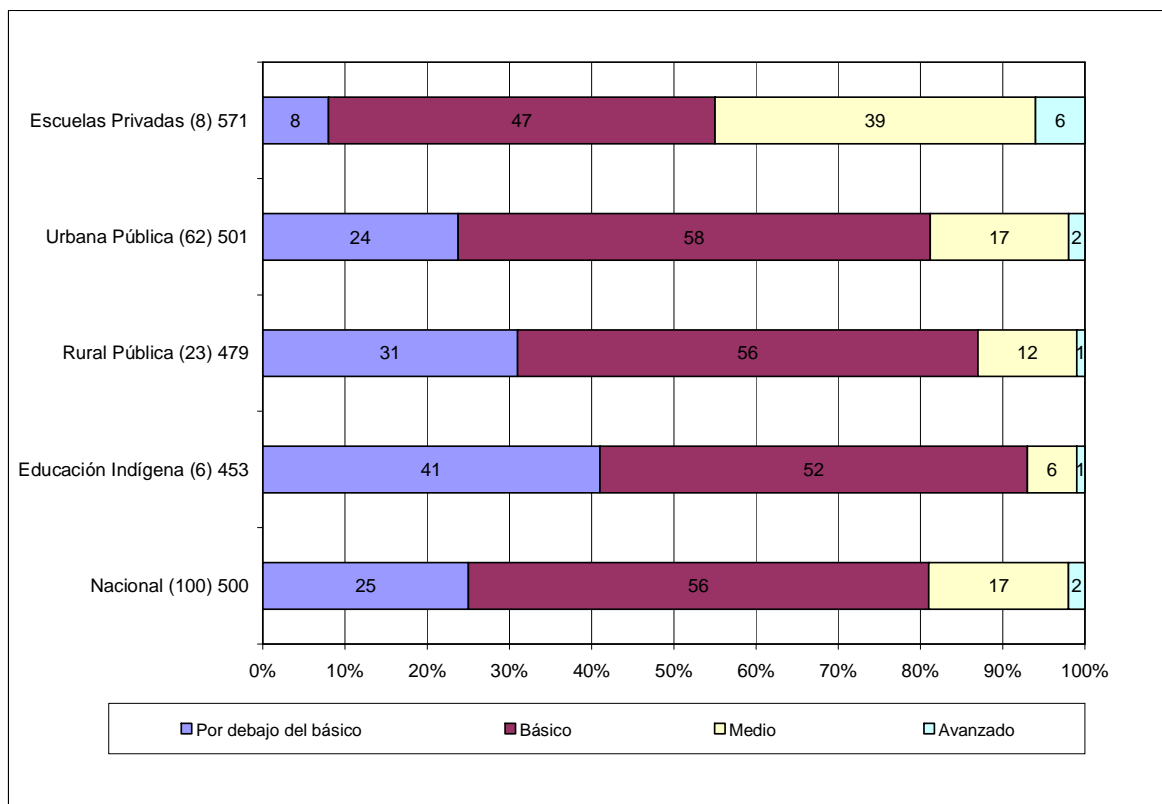
- Periodístico: noticia
- Informativo: artículo de divulgación y fragmento de diccionario
- Literario: fábula, leyenda, obra de teatro, cuento, historieta y poema.
- Expresivo: carta personal y anécdota
- Apelativo: aviso, invitación, cartel, instructivo, receta y etiqueta comercial
- Administrativo: calendario y agenda

En lo que respecta al dominio de Reflexión sobre la lengua, se evaluaron veintinueve contenidos curriculares, distribuidos en 46 reactivos. Las habilidades o conocimientos evaluados fueron:

- Reflexión Semántica
- Reflexión sintáctica y morfosintáctica
- Reflexión sobre las convencionalidades de la lengua

Los reactivos tanto de Comprensión lectora como de Reflexión sobre la Lengua se ubicaron en cuatro niveles de logro educativo: avanzado, medio, básico y por debajo del básico.

En la siguiente gráfica se muestran los resultados obtenidos por nivel de logro educativo y estrato escolar en Comprensión Lectora y Reflexión sobre la lengua. Así mismo se señala la matrícula en términos de porcentaje de alumnos que representan cada estrato y el puntaje promedio obtenido por el grupo.



Gráfica 1. Porcentaje de estudiantes por nivel de logro educativo y estrato escolar  
Comprensión lectora y Reflexión sobre la lengua

Como se puede apreciar en la gráfica, a nivel nacional, uno de cada cuatro estudiantes se encuentra por debajo del nivel *básico*, el 57% se ubica en el nivel *básico*, el 17% se sitúa en el nivel *medio* y sólo dos de cada cien alcanzan el nivel *avanzado*.

También se pueden apreciar las diferencias entre los estratos escolares siendo siempre el menos favorecido las Escuelas Indígenas, y el más las Escuelas Privadas. Las diferencias más fuertes entre estos dos estratos escolares, se encuentran en los niveles *por debajo de la básico* y el

*medio* (37 y 33 puntos porcentuales, respectivamente), mostrando con esto la enorme discrepancia entre escuelas.

Con respecto a los dominios evaluados, se puede observar que los estudiantes dominan mejor las habilidades y los conocimientos de Comprensión lectora que de Reflexión sobre la lengua.

De manera más específica en relación al aspecto evaluado, el reporte del INEE (2007) señala, a propósito de la *comprensión lectora*, entre otros, lo siguiente:

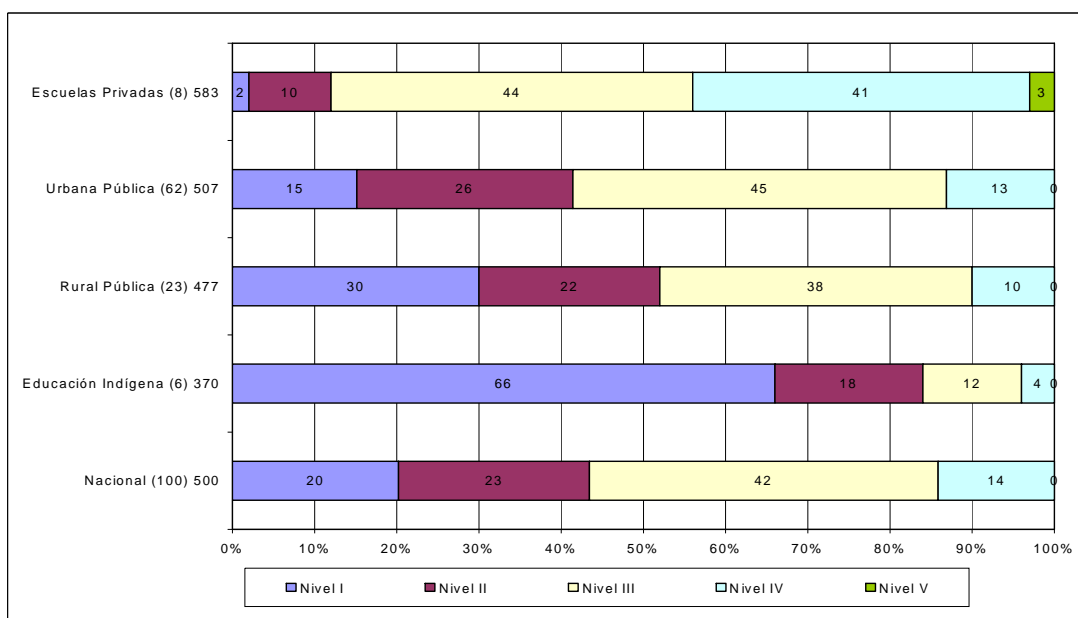
- Sólo la tercera parte de los alumnos domina el uso del orden alfabético para ubicar el significado de palabras o para organizar temas.
- Poco más de la mitad de los alumnos puede interpretar el significado que una frase o expresión idiomática cobra dentro de un texto, pero sólo la tercera parte puede interpretar el significado que una palabra cobra en su contexto.
- Cuatro de cada diez interpretan frases metafóricas dentro de una leyenda, identifican las relaciones temporales de una fábula y reconstruyen información implícita en un cartel o un instructivo.
- Sólo dos de cada diez reconocen las conductas de los personajes en una historieta y seleccionan el diálogo adecuado que puede ir en una de sus viñetas atendiendo la relación imagen-texto.
- Tres alumnos de cada diez pueden identificar los elementos de un sobre y organizar los elementos de una carta, así como identificar la información que se brinda en un anuncio comercial.
- Dos alumnos de cada diez pueden reconstruir la estructura de una leyenda y detectar los elementos faltantes en una noticia.
- Tres alumnos de cada diez pueden identificar el tema central o el resumen de un artículo de divulgación, relacionar el propósito de un instructivo con un título adecuado u organizar los pasos que lo conforman, así como dar coherencia global a una receta.



Con respecto a las posibilidades de *reflexión sobre la lengua*, se encontró que sólo la tercer parte de la población domina las habilidades y conocimientos correspondientes a este componente. El reporte del INEE (2007) señala, entre otros, los siguientes resultados particulares:

- Sólo cuatro de cada diez estudiantes pueden corregir la segmentación de palabras en una línea del texto, corregir palabras con y/ll y s/c/z, así como usar correctamente el punto y seguido.
- Tres alumnos de cada diez detectan errores en el uso de algunos signos de puntuación, tales como la coma en enumeración, el punto final y los dos puntos. Sólo la cuarta parte detecta la falta de guiones largos y signos de interrogación en un diálogo.
- Dos de cada diez alumnos detectan errores en el uso de /k/c/q y usan mayúsculas para marcar identidad.

En lo que respecta al aspecto de *expresión escrita*, en la siguiente gráfica se muestran los resultados obtenidos en porcentajes por nivel de logro educativo y estrato escolar. Cabe señalar que los resultados se estratificaron distinguiendo cinco niveles de desempeño, siendo el I el más bajo, y V el más alto.



Gráfica 2. Porcentaje de estudiantes por nivel de logro educativo y estrato escolar  
Expresión escrita

Como lo muestra la gráfica anterior, en lo que respecta al desempeño de los niños en *expresión escrita*, los resultados nacionales nuevamente se concentran en los niveles bajos e intermedios y solamente 3% de los estudiantes de Escuelas Privadas obtienen el nivel más alto de desempeño. De la misma manera, la distancia entre las Escuelas Indígenas y las Privadas es muy grande, siendo éstas los extremos (inferior y superior, respectivamente) de los resultados en esta parte de la prueba.

El informe del INEE (2007) puntualiza, entre otros, que las convencionalidades del sistema de escritura como lo son la ortografía, puntuación, segmentación, formato de recado y transcripción fiel las dominan solamente el 12% de los alumnos.

Si bien no existen todavía resultados de pruebas nacionales para los dos primeros años de primaria, podemos inferir, luego de ver los resultados del EXCALE para tercer año, que dentro de los dos primeros años de escolaridad Primaria existen también insuficiencias en el desempeño logrado de los alumnos.

Consistentemente, aunado a estas deficiencias generales, se agrega un problema más, que seguramente se corroboraría hacia los primeros dos años de escolaridad: la diferencia entre el desempeño de los niños de comunidades indígenas, contra aquellos de escuelas privadas.

Sobre la diferencia entre estratos escolares, cabe aclarar que las escuelas privadas presentan siempre mejores resultados y su diferencia con las escuelas públicas (sean estas urbanas o rurales) es siempre notoria. Éste sin duda es un problema de desigualdad muy fuerte que aparece, por lo que puede verse, desde el inicio de la escolaridad básica.

## 5. PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN PRIMARIA INEE, 2006

El INEE, a través de La Dirección de Evaluación de Escuelas, llevó a cabo en 2006 un estudio que tuvo como propósito “conocer las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria, y estudiar la

relación que guardan con algunos rasgos del perfil de los docentes y las condiciones escolares y sociales que contextualizan su quehacer en las aulas” (INEE,2007, p.7).

El estudio se llevó a cabo mediante la aplicación de cuestionarios a alumnos, docentes, directores e instructores de primaria de instituciones urbanas públicas, rurales, públicas, indígenas, primarias comunitarias y urbanas privadas. Se evaluaron los siguientes aspectos:

- A. Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora
- B. Perfil de los docentes
- C. Condiciones del contexto laboral del docente: el sistema, las escuelas, las aulas y los alumnos.
- D. Los factores de influencia en las prácticas docentes para la comprensión lectora en la educación primaria

Mediante este estudio se identificaron principalmente dos formas de concebir y desarrollar la comprensión lectora. Una se denominó *comprensiva* y se caracteriza por estar apegada al enfoque comunicativo funcional de los Programas de la SEP, por promover la interacción de los alumnos con distintos tipos de textos y enfatizar las actividades orientadas a la construcción de significados a partir de lo leído. La segunda se denominó *procedimental* y se caracteriza por basarse en los conocimientos intuitivos derivados de las situaciones de enseñanza sin un entendimiento claro del proceso de adquisición y desarrollo de la cultura escrita.

Los resultados generales de este trabajo muestran que:

- Los docentes mezclan prácticas *procedimentales* y *comprensivas*, pero existe una tendencia a presentar mayor cantidad de estrategias procedimentales que comprensivas entre los docentes.
- La falta de consistencia en las intervenciones de los docentes indica que éstos no atienden a las necesidades de aprendizaje específicas de sus alumnos: a todos se les solicita que participen en rutinas de actividades ligadas a la lectura de no importa qué material e indistintamente para los

alumnos. En este sentido, la diversidad de los alumnos, ya sea por sus particularidades personales, como por los cambios que pudieran darse a lo largo de un año escolar, no es una variable que entre en juego en las prácticas docentes.

- Existe discrepancia entre las justificaciones de los docentes (acerca del bajo desempeño de sus alumnos en *comprensión lectora*) y sus prácticas educativas. Los docentes explican el desempeño de los alumnos en términos de carencias familiares (falta de hábitos lectores, falta de participación en eventos que involucren la lectura con sus hijos), mientras que las prácticas docentes evaluadas indican que los docentes excluyen a los padres en las actividades para el desarrollo de la comprensión lectora.
- Los docentes manifiestan poseer las herramientas didácticas para promover la comprensión lectora pero al mismo tiempo necesitan conocer más sobre la manera en que los alumnos se hacen lectores. Esto sugiere que la concepción que tienen los docentes sobre la enseñanza está desvinculada del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Con respecto a la iniciación de la lectura, prevalecen creencias sobre la efectividad de prácticas relacionadas con la memorización y el aprendizaje de aspectos formales de la lengua escrita. Dentro de las prácticas utilizadas con más frecuencia por los docentes se encontraron: contestar cuestionarios sobre el contenido literario de un texto, leer a coro la lección del libro y repetir en forma escrita palabras o frases en los cuadernos, las cuales no promueven ni orientan la formación de alumnos con un pensamiento crítico.
- Las prácticas de los docentes están desvinculadas de las etapas de desarrollo lector de los estudiantes, ya que se observó que los docentes de primero, cuarto y quinto grado llevan a cabo actividades similares con la misma intensidad.
- Los docentes con menor preparación, experiencia y acceso a materiales de lectura son los que atienden a grupos más desfavorecidos de escuelas primarias comunitarias, indígenas y rurales. Esto reduce las posibilidades

de implementar prácticas más eficaces para desarrollar la comprensión lectora.

- Los docentes no perciben su desarrollo profesional como un proceso de aprendizaje continuo, sino como una etapa que concluyó con su formación inicial, lo que conlleva posiblemente a que no estén dispuestos a actualizarse a pesar de que la mayoría de los docentes ha participado en cursos de capacitación para la comprensión lectora.
- Las condiciones que ofrece el sistema educativo no son iguales para toda la población del país. Las condiciones de mayor precariedad, rezago educativo y pobreza se encuentran en las escuelas indígenas y primarias comunitarias. Resulta paradójico que sean justamente los docentes de las escuelas que cuentan con menos apoyo del sistema, escuela y aula, quienes enfrentan mayores retos en sus prácticas para promover el aprendizaje en los alumnos.
- Los alumnos de las escuelas menos favorecidas son percibidos como un obstáculo para el trabajo docente, cuando son la razón de ser.
- Los profesores que son asiduos lectores son más proclives a desarrollar la comprensión lectora entre sus alumnos, por lo que el INEE sugiere que se debería de tomar como una prioridad la difusión de la lectura entre los docentes y el desarrollo de sus habilidades de comprensión lectora.

Al igual que en las evaluaciones de los estudiantes (ENLACE y EXCALE antes comentados), volvemos a constatar con este estudio las deficiencias escolares, pero ahora vistas desde el perfil de los docentes. Sin duda las diferencias entre los estratos escolares puede explicarse en términos de los profesores que los atienden, al menos así parece ser desde los resultados de *la evaluación de la comprensión lectora*. Así mismo, los resultados de esta prueba muestran la ineficiencia de la capacitación de los docentes. No sabemos todavía si ésta se deba a la condición de quien capacita, o si sólo se pueda justificar desde las características de los docentes. A nuestro modo de ver, un factor no menos importante en el desempeño

escolar está también mediado por los instrumentos oficiales con los que cuentan los docentes, a saber, Planes y Programas de Estudio, materiales para docentes y materiales para alumnos.

## 6. ENCUESTA NACIONAL DE LECTURA

El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), a su vez, encargó al Área de Investigación Aplicada y Opinión del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) llevar a cabo la Encuesta Nacional de Lectura 2006.

La Encuesta Nacional de Lectura fue realizada a partir de dos cuestionarios: uno de hogar y otro de opinión. El primero indagaba sobre las condiciones de vida en los hogares y su equipamiento. El segundo estuvo orientado a recoger las prácticas de lectura, así como las opiniones, actitudes y valores de los entrevistados.

Los resultados de esta evaluación manifiestan que la formación lectora es un proceso multifactorial en el que intervienen variables como la escolaridad, el nivel económico, la edad, la ubicación geográfica y el tamaño de localidad en la que se habita, entre otros. Pero sin duda la que tiene mayor influencia es la educación, es decir, a mayor nivel educativo es más probable encontrar un comportamiento lector frecuente y diverso.

La Encuesta arrojó resultados interesantes como el que la escuela sea el lugar donde más se lee (47.1 %). Sin embargo, entre los materiales que más se leen ahí están primordialmente los libros de texto (56.4 %). En segundo lugar, lo que más se lee en la escuela son los periódicos (42 %) y revistas (39.9 %), siendo estas últimas principalmente de espectáculos y femeninas (moda, decoración, culinarias). Dentro de las escuelas se leen también historietas (12.2 %).

Estos datos corroboran el importante nivel de influencia de la Escuela en la formación de lectores. Sin embargo nos hace atender a los materiales de los que dispone para realizar su tarea educativa.

Tratando de considerar todas las evaluaciones hasta aquí presentadas, podemos considerar que los materiales de lectura que se trabajan en la escuela son también producto del perfil profesional de los docentes y de los mensajes que éstos han interpretado de su desempeño en el aula: enseñar es igual a completar *los libros de texto*. De ahí que sean los libros de texto el centro de las actividades escolares.

Los resultados de una práctica docente como la que parece primar entre los docentes de nuestro país no puede producir buenos resultados en los aprendizajes que promueve entre sus alumnos. En lo que respecta a la enseñanza del Español, esto es así dada la naturaleza del objeto central de esta área: el lenguaje, oral y escrito. Como lo mostraremos más adelante, no basta con hacer una declaración en aislado, en los Programas de Español, sobre la necesidad de abordar su enseñanza atendiendo a su naturaleza comunicativa y funcional. El aprendizaje de la escritura y la lectura no puede darse al margen de la relación intensa y constante con materiales escritos de circulación social. De tal suerte que dentro de la escuela se requiere de la promoción de estos materiales e interacción en el aula y, como lo señalan Kaufman y Rodríguez (2001), el trabajo con libros de texto elaborados ex profeso para la escuela, por su naturaleza artificial y fragmentada, dificultan la relación con materiales escritos reales.

## **2.2 El Programa de Español de primer grado.**

En el apartado anterior quedó más o menos claro el perfil de logro académico de los niños de educación básica de nuestro país. En el presente se muestra un análisis crítico del Programa de Español para el primer año de educación primaria. Esto es así ya que nos interesa considerar los propósitos didácticos de dicho grado para poder evaluar, en capítulos sucesivos, la pertinencia del Libro del Maestro.

La Secretaría de Educación Básica creó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica (PRONALEES) en 1995. Uno de sus objetivos fue la revisión de los programas y planes de estudio de la asignatura de Español en los seis grados de primaria. Esta revisión formó parte del fundamento para la renovación de los libros de texto y la publicación de un fichero de actividades didácticas por grado. A consecuencia de las modificaciones en los libros de texto y el enfoque con el que sería tratada la asignatura de Español, en el 2000 se publicó el documento de Programas de Estudio de Español de Educación Primaria (en lo sucesivo, Programa de Español).

La propuesta del Programa de Español está basada en un “enfoque comunicativo y funcional”. En este programa se entiende por comunicar “dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse” (SEP, 2000, p.7). Las definiciones de leer y escribir difieren del enfoque tradicional. Anteriormente leer era trasladar el material escrito a la lengua oral de manera rápida y clara, y a partir de este programa significa: “interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos” (SEP, 2000, p.7) llevando más tiempo su aprendizaje. En lo que respecta a la escritura señala que “no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes” (SEP, 2000, p8).

El propósito de la materia de Español, como lo señala el Programa es *“propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que*



*aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales...*” (SEP, 2000, p.7). Para lograr este propósito, los programas de Español están orientados por seis rasgos distintivos del enfoque comunicativo y funcional. Éstos son:

- Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita
- Desarrollo de estrategias didácticas significativas
- Diversidad de textos
- Tratamiento de los contenidos en los libros de texto
- Utilización de formas diversas de interacción en el aula
- Uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares

De manera general, estos seis rasgos del enfoque consideran tanto al sujeto que aprende como al objeto de enseñanza y al contexto didáctico en el que se buscan realizar las prácticas educativas. Sin embargo, podemos también observar que sólo en uno hace referencia a la naturaleza del objeto de enseñanza-aprendizaje, la lengua, y a los procesos del sujeto que aprende, mientras que la mayoría hace alusión a aspectos didácticos. Esta carencia de atención, tanto en las características del lenguaje como objeto de aprendizaje, como de los procesos psicológicos que conlleva el aprendizaje del lenguaje, será una constante en el análisis que presentaremos a lo largo del documento.

Los programas para la enseñanza del Español se organiza en función de cuatro componentes:

- Expresión oral
- Lectura
- Escritura
- Reflexión sobre la lengua

De acuerdo con los Programas del 2000, cada uno de los componentes se describen de la siguiente manera:

- a) Expresión oral. Hace referencia a la capacidad de expresarse oralmente, exponer ideas con claridad y precisión, así como la capacidad de escuchar a otros y captar el mensaje. Para el desarrollo de esta habilidad se requiere de un ambiente donde haya libertad de hablar y realizar actividades donde los niños puedan preguntar, opinar, expresar puntos de vista, narrar y relatar experiencias o historias.
- b) Lectura. La finalidad de este componente es que los alumnos tengan los elementos que les faciliten la comprensión de lo que leen, por lo que es necesario que los niños realicen lecturas con propósitos específicos y fines prácticos.
- c) Escritura. Dentro de este componente se considera que escribir es un proceso complejo que requiere del alumno la conciencia de que lo que se dice puede ponerse por escrito. Conforme se adquiera esta conciencia, el alumno logrará comprender las formas y las reglas de la escritura. Por ello es necesario que en la escuela se “multipliquen” los momentos para escribir, con la finalidad de que el alumno utilice la escritura en forma adecuada, exprese sus ideas por escrito y pueda producir textos como recados, cartas, cuentos, resumen, entre otros.
- d) Reflexión sobre la lengua. En este componente se abordan los aspectos gramaticales, la ortografía, la puntuación, tipos palabras y oraciones, etc., temas que siempre han sido considerados en la enseñanza, pero la propuesta del programa es trabajarlos en un contexto funcional, planteándose como una necesidad derivada del acto de comunicación.

Cabe señalar que el Programa de Español señala que estos cuatro componentes no intentan fragmentar los contenidos de la enseñanza de la lengua,

sino que responden a una necesidad de organización didáctica, ya que se propone abordar la enseñanza de la lengua de una manera integral, respetando así a la naturaleza misma de este objeto social. Esta aseveración resulta contradictoria con la forma en que se presentan los propósitos en el programa de Español, como veremos más adelante.

El objetivo que plantea el Programa de Español para el primer grado es “*iniciar a los niños en el proceso de aprendizaje formal de la lengua escrita y favorecer el desarrollo de la expresión oral*”. Esto significa que al final del primer año los alumnos:

- *Habrán realizado avances en las características básicas del sistema*
- *Los distintos usos y funciones de la escritura: la escritura permite expresar, informar, divertir, convencer*
- *El reconocimiento de la forma gráfica y el contenido de los distintos tipos de texto. Los niños pueden reconocer por su forma gráfica: una receta de cocina, una carta, un recado, un poema rimado. Así mismo, pueden saber de qué habla cada uno de los tipos de texto.*
- *La forma que toma el lenguaje que se escribe. Los niños conocerán la forma clásica en que empieza un cuento: Había una vez y la forma que toma el saludo de la carta: Querido abuelo.*
- *El vocabulario propio de los textos: en las noticias (colisión, autor de los hechos), en los cuentos (princesas, castillo, dragones), en los textos expositivos (meteorito, planeta, evolución, nacimiento, mamíferos, aves).*
- *El tipo de información que puede encontrarse en los diferentes materiales de la biblioteca del aula o de la escuela. Los niños reconocerán en qué*

*clase de libro pueden encontrar: un cuento, información acerca de animales, una receta de cocina, etc.” (SEP, 1997, p 205)*

En el Libro para el Maestro se señala también que la escritura y la lectura de los alumnos, al final del primer año de primaria, pueden presentar algunas de las siguientes características:

- *El análisis sonoro-gráfico puede no ser realizado en forma exhaustiva, por lo que a sus escrituras les puede faltar o sobrar alguna (s) letra (s) o bien, pueden sustituir unas letras con otras. Lo anterior se puede observar también en la lectura, sobre todo cuando se ha enfatizado el deletreo de los textos.*
- *La escritura de los niños puede presentar letras mal orientadas debido a la similitud de algunas letras (por ejemplo entre “b” y “d”). Por el mismo motivo, al leer, estas letras pueden ser interpretadas indistintamente. El trazado de las letras puede ser aun impreciso. (SEP, 1997, P. 205).*

En las Tablas de la 8 a la 11 se transcriben los propósitos contemplados en el Programa de Español para el primer grado de Primaria, distribuidos en los cuatro componentes.

	1ro.
Interacción en la comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención e interpretación de mensajes de acuerdo con la situación de comunicación</li> <li>• Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla</li> <li>• Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación y el tema</li> <li>• Regulación de la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia de ideas y la precisión.</li> <li>• Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal e informal, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales.</li> <li>• Reconocimiento y uso de patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.</li> </ul>
Funciones de la comunicación oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar y obtener información: identificarse a sí mismo, a otros, a objetos, dar recados, relatar hechos sencillos, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.</li> <li>• Regular / controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas, preguntas y ofrecer ayuda.</li> <li>• Marcar el inicio y final de una interacción: saludar, presentarse, presentar a otros y despedirse.</li> <li>• Manifestar opiniones, expresar sentimientos y emociones.</li> <li>• Contar y disfrutar adivinanzas, chistes, trabalenguas, cuentos, poemas, rimas; escuchar y entonar canciones y rondas.</li> </ul>
Discursos Orales, intenciones y situaciones comunicativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente.</li> <li>• Narración de cuentos, relatos y noticias</li> <li>• Descripción de objetos, personas, animales y lugares mediante la caracterización de lo descrito.</li> <li>• Conferencia / exposición de temas sencillos</li> <li>• Discusión temática y organizativa en grupos pequeños: definición del tema o los problemas a resolver, planteamiento de opiniones y comentarios.</li> <li>• Entrevista: formulación de preguntas</li> <li>• Juegos de dramatización: entonación y volumen de voz, movimientos corporales.</li> </ul>

Tabla 8. Contenidos Relativos al componente de Expresión Oral

	1ro.
Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direccionalidad: izquierda-derecha, arriba-abajo, relación entre portada – hojas interiores y secuencia de páginas</li> <li>• Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo para la lectura</li> <li>• Letras y sus marcas diacríticas: mayúsculas y minúsculas.</li> <li>• Signos de puntuación, números y signos matemáticos</li> <li>• Letra manuscrita tipo script</li> <li>• Letra impresa y sus distintos tipos</li> </ul>
Funciones de la lectura, tipos de texto, características y soportes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Artículo informativo en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales</li> <li>• Noticia; en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales</li> <li>• Listas de personas, lugares, objetos y acciones</li> <li>• Calendario (personal o de eventos): fechas (día, mes y año), horas y eventos</li> <li>• Invitación: convocante, lugar, fecha y hora de la actividad</li> <li>• Recado: fecha, destinatario, mensaje</li> <li>• Anuncio comercial y cartel: emisor, mensaje principal</li> <li>• Instructivos: objetivo-meta, materiales y procedimiento</li> <li>• Carta personal y tarjeta postal: fecha, destinatario, saludo, desarrollo y cierre; del sobre: datos del destinatario y del remitente</li> <li>• Cuento, relato, leyenda e historieta: título, personajes, desarrollo y final</li> <li>• Canción y texto rimado: ritmo y rima</li> </ul>
Comprensión Lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Audición de textos diversos leídos por otros</li> <li>• Identificación del propósito de la lectura y de correspondencias entre segmentos de la cadena hablada y partes del texto escrito</li> <li>• Realizar intentos de lectura con apoyo en las imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado</li> <li>• Identificación del significado global a partir del texto, de las experiencias y conocimientos previos</li> <li>• Realizar predicciones e inferencias</li> <li>• Identificar palabras desconocidas e indagar su significado</li> <li>• Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones</li> <li>• Distinción realidad-fantasía</li> <li>• Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos</li> <li>• Resumir el contenido de un texto en forma oral</li> </ul>
Conocimiento y uso de fuentes de información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración libre o sugerida de diversos materiales escritos</li> <li>• Identificación del tipo de información en libros, revistas, periódicos, etiquetas, anuncios, letreros</li> <li>• Instalación y uso de la biblioteca del aula</li> <li>• Búsqueda o localización sencilla de información con apoyo del maestro y con propósitos propios o sugeridos</li> <li>• Conocimiento y uso de librerías, puestos de periódicos y bibliotecas fuera del aula.</li> </ul>

Tabla 9. Contenidos Relativos al componente de Lectura

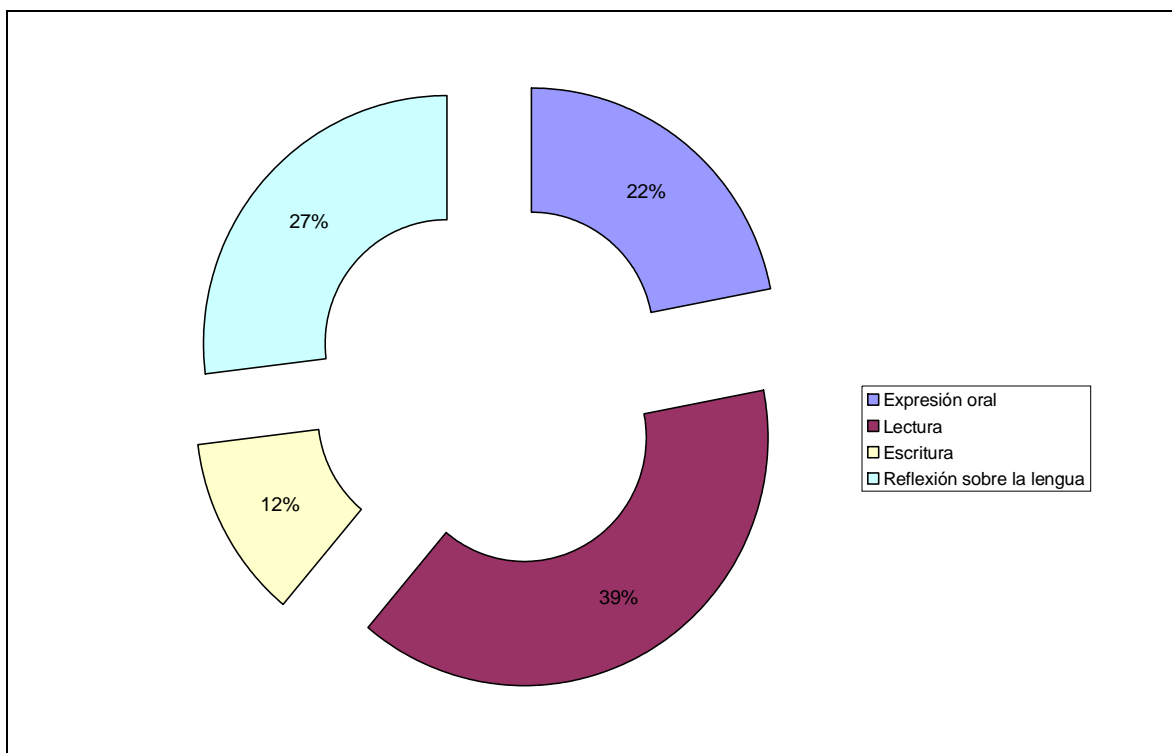
	1ro.
Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de Lectura, aplicados a la escritura</li> <li>• Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura</li> </ul>
Funciones de la escritura, tipos de texto, características	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños identifiquen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, relatar y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos</li> <li>• Que los niños se inicien en el conocimiento de algunas características de los tipos de texto y las incluyan en los escritos que creen o transformen</li> <li>• Los mismos contenidos indicados en el componente de Lectura</li> </ul>
Producción de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración guiada de textos colectivos y a partir de un modelo</li> <li>• Composición de oraciones con significado completo y función específica</li> <li>• Composición de párrafos coherentes con sentido unitario, completo y específico</li> <li>• Elaboración de la versión final y publicación o divulgación del texto</li> </ul>

Tabla 10. Contenidos Relativos al componente de Escritura

	1ro.
Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de datos o situaciones comunicativas cotidianas e identificación de sus elementos más importantes: participantes, contextos físicos, propósitos y mensajes.</li> <li>• Identificación de la estructura de los tipos de discurso en los que participan</li> <li>• Identificación de oraciones: afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas, imperativas y su transformación</li> <li>• Uso de la concordancia de género y número en el sujeto</li> <li>• Uso apropiado de clases de palabras para: nombrar personas, nombrar objetos, describir ubicación espacial y acciones, así como para determinar o calificar personas, objetos o animales</li> <li>• Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: palabras compuestas, campos semánticos, antónimos y sinónimos</li> <li>• Reconocimiento de relaciones forma-significado de las palabras: palabras derivadas</li> <li>• Interpretación y uso de palabras y frases a partir del significado global o tema y del significado local (sintáctico-semántico)</li> <li>• Interpretación de expresiones idiomáticas propias de su medio social</li> <li>• Reconocimiento, dentro de palabras y frases, de la relación sonoro-gráfica de las letras</li> <li>• Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares, instituciones, así como de las irregularidades en la correspondencia sonoro gráfica: b-v y h</li> <li>• Reconocimiento de la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.</li> <li>• Uso de signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto, coma en enumeración y guión largo al inicio de la intervención del hablante en diálogos</li> <li>• Reconocimiento de las principales similitudes entre oralidad y escritura: correspondencia secuencial-lineal; orden de palabras en la oración.</li> </ul>
Reflexión sobre las funciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños se inicien en el reconocimiento y la reflexión de las distintas funciones de la comunicación oral y escrita.</li> <li>• Los contenidos correspondientes a los otros componentes</li> </ul>
Reflexión sobre las fuentes de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los niños se inicien en la reflexión de las características y usos de distintas fuentes de información como recurso para el aprendizaje autónomo.</li> <li>• Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos</li> <li>• Medios: radio, televisión y cine</li> <li>• Los contenidos indicados en el componente de Lectura</li> </ul>

Tabla 11. Contenidos Relativos al componente de Reflexión sobre la Lengua

El programa de Español contempla para primer grado 82 propósitos en total, de los cuales el 39 % se ubica en el componente de Lectura, 27 % corresponde al componente de Reflexión sobre la lengua, 22 % al componente de Expresión oral y el 12 % restante al componente de Escritura (ver gráfica 3).



Gráfica 3. Distribución de propósitos por componente.

Como lo mencionamos arriba, la mayor cantidad de propósitos del Programa se concentra en el componente de *lectura*. Sin embargo, haciendo un análisis considerando los contenidos propuestos en cada componente, encontramos que dentro del componente *reflexión sobre la lengua*, se encuentra el propósito que abarca mayor cantidad de contenidos como lo muestra la siguiente Tabla.



Componente	Aspecto	Contenidos (porcentaje /82)
Expresión oral	Interacción en la comunicación oral	6 (7.3%)
	Funciones de la comunicación oral	5 (6.1%)
	Discursos orales, intenciones y situaciones comu...	7 (8.5%)
Lectura	Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos	6 (7.3%)
	Funciones de la lectura, tipos de texto, carac...	11 (13.4%)
	Comprensión lectora	10 (12.2)
	Conocimiento y uso de fuentes de información	5 (6.1%)
Escritura	Conocimiento de la lengua escrita y otros...	3 (3.6%)
	Funciones de la escritura, tipos de texto...	3 (3.6%)
	Producción de textos	4 (4.8%)
Reflexión sobre la lengua	Reflexión sobre los códigos de comunicación oral...	14 (17.0%)
	Reflexión sobre las funciones de la comunicación	4 (4.8%)
	Reflexión sobre las fuentes de información	4 (4.8%)

Tabla 12. Distribución de los contenidos por aspectos presentados en cada componente

En la Tabla 12 se puede apreciar que dentro del componente de *reflexión sobre la lengua* el aspecto relativo a “Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita” agrupa la mayoría de contenidos del programa (17 % sobre el total de 82 contenidos).

Sobre los contenidos expuestos en el Programa de Español, retomamos el análisis de Alvarado y Vernon (2003). En este trabajo se hizo un análisis de congruencia entre los contenidos propuestos y los rasgos distintivos que el Programa señala como fundamento. Presentamos a continuación lo más relevante sobre este análisis pero sólo considerando lo respectivo al Programa de Español de Primer Grado.

- a) Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.

Como fue ya mencionando, durante el primer año se pretende que los niños se apropien de las características básicas del sistema de escritura como lo son el valor sonoro convencional de las letras, la direccionalidad que sigue la escritura, incluso, la segmentación entre palabras. Sin embargo, se plantea al mismo tiempo el rasgo de heterogeneidad entre los niños que integran un

mismo grupo escolar. De ahí que se extienda el logro de los propósitos de alfabetización inicial a los dos primeros años de Primaria (primer ciclo).

Al considerar las diferencias individuales entre los niños de un mismo grupo escolar, cabría la posibilidad de contar con indicaciones específicas para poder ayudar a que todos los niños cumplan con los propósitos del ciclo escolar. Dejamos pendiente esta inquietud para abordarla más tarde a propósito del “Libro del Maestro”. Baste por ahora decir que el Programa de Español carece de señalamientos, adaptaciones o propósitos intermedios para las posibles diferencias entre los niños de un mismo grupo.

#### b) Desarrollo de estrategias didácticas significativas

El programa de Español menciona la importancia de trabajar el aprendizaje de la lengua mediante el uso de textos completos, reales y con significados para los alumnos. Sin embargo, al interior del programa no es clara la manera en que los niños van a comprender el significado y los usos sociales de los textos. Por ejemplo, en el componente de *Lectura*, en el apartado de *Funciones de la lectura, tipos de texto, características y soportes* se presenta sólo un listado de los textos a trabajar con algunas características, que se transcribe a continuación:

- *Artículo informativo en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales*
- *Noticia; en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales*
- *Listas de personas, lugares, objetos y acciones*
- *Calendario (personal o de eventos): fechas (día, mes y año), horas y eventos*
- *Invitación: convocante, lugar, fecha y hora de la actividad*
- *Recado: fecha, destinatario, mensaje*
- *Anuncio comercial y cartel: emisor, mensaje principal*
- *Instructivos: objetivo-meta, materiales y procedimiento*
- *Carta personal y tarjeta postal: fecha, destinatario, saludo, desarrollo y cierre; del sobre: datos del destinatario y del remitente*
- *Cuento, relato, leyenda e historieta: título, personajes, desarrollo y final*
- *Canción y texto rimado: ritmo y rima*

(SEP, 2000. P.25)

La información es vaga y no proporciona información al docente sobre la meta de aprendizaje que se pretende lograr con el trabajo de los textos en primer grado.

Al respecto Alvarado y Vernon (2003) presentan tres consideraciones fundamentales para el trabajo didáctico alrededor de textos escritos:

- a. las posibilidades reales de los niños en relación con las exigencias textuales y el manejo del sistema de escritura,
- b. las características propias de los textos a trabajar
- c. el empleo de los textos en situaciones comunicativas reales

Como puede apreciarse en la enunciación del Programa de Primero, ninguno de estos aspectos se considera entre los propósitos ni contenidos del programa.

- c) Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares

Dentro de este apartado en el Programa de Español se plantea que los niños leerán y escribirán textos de la vida diaria y participarán en situaciones diversas de comunicación hablada para mejorar su desempeño en situaciones comunicativas cotidianas. Si bien el programa presenta un listado de los textos escritos y contextos para promover el desarrollo oral, insistimos en la necesidad de explicitar las metas de aprendizaje para el grado, ya que, como lo señalan Alvarado y Vernon (2003) cada uno de los contenidos bien podría abordarse en cualquier otro grado escolar.

Esta misma carencia de metas de aprendizaje o propósitos se aplica lo mismo a todos los componentes. En todos ellos podemos decir que los propósitos que se plantean son muy generales y no proporcionan información al docente sobre el tipo de reflexión que se pretende que logren los niños, lo

cual impide también diseñar estrategias didácticas para promover en los alumnos conocimientos y desarrollo de habilidades específicas.

El trabajo de Alvarado y Vernon (2003) presenta también comentarios respecto de las intenciones y orientación del Programa. Señalan que en este documento, a pesar de la intención de abordar la enseñanza de la Lengua dentro de un contexto comunicativo y funcional, el programa tiene una tendencia al estudio normativo de la gramática y la escritura.

Otro comentario importante de estas autoras alude a la fragmentación del aprendizaje de la lengua que se presenta en los programas y la falta de claridad en las ligas entre lo que se lee y lo que se escribe. Por ejemplo, dentro del componente de Escritura en los propósitos relativos a los apartados de *Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos y Funciones de la escritura, tipos de texto y características* se señala como contenido el siguiente: *se abordarán los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de lectura, aplicados a la escritura*. Con esto Alvarado y Vernon (2003) señalan que “Pareciera que la escritura y la lectura involucraran procesos similares o equivalentes, de manera que bastara con leer para desarrollar habilidades propias de la escritura. Si bien es cierto que lectura y escritura mantienen una relación muy estrecha, las habilidades que demanda cada una de estas tareas son diferentes ya que involucran procesos psicológicos distintos y quehaceres particulares.

En términos de un programa para la enseñanza de la lengua, resulta fundamental especificar cómo se desarrollarán dichas habilidades de manera diferenciada, así como los puntos específicos de relación entre lectura y escritura”. (p, 9)

Hasta aquí hemos ido presentando las deficiencias del desempeño estudiantil y docente de los niños y profesores de nuestro Sistema Educativo Nacional. Adicionalmente hemos presentado también a los Programas de Español

como un posible obstáculo para el logro general de la enseñanza de esta materia en el aula. Hemos mostrado cómo pese a la intención de promover el aprendizaje dentro de un contexto comunicativo-funcional, los contenidos del programa apenas resultan ser un breve listado de temas de los que nunca se indica qué hay que lograr en los alumnos o cómo orientar la tarea educativa de manera específica.

Establecimos, en el interior de este capítulo, la posibilidad de que el avance escolar de nuestro país esté condicionado no sólo por las características de los docentes a cargo, sino también por los instrumentos que oficialmente se le otorgan para realizar su labor educativa. En este sentido los Planes y Programas, Libros de Texto y los Libros para los Maestros, tendrían que ser cuestionados para poder identificar la eficiencia de los mismos alrededor de la tarea educativa.

Hemos ya hablado de los Planes y Programas. Lo relativo a los Libros de Texto excede los propósitos del presente trabajo. Presentaremos a continuación un análisis pormenorizado de los Libros para los Maestros. Nos centraremos, como lo mencionábamos al inicio de esta tesis, en el Libro del Maestro de Español para Primer grado de Primaria.

### III. RESULTADOS Y DISCUSIONES

En este capítulo presentamos los resultados del análisis que se llevó a cabo del *Libro del Maestro*. La secuencia en la que se presenta el análisis es la siguiente. Primeramente se hace una descripción o definición de las categorías de análisis y se muestra un ejemplo de cada una de ellas. Posteriormente se presenta la frecuencia de sugerencias asociadas a cada categoría considerada. Por último se concluye haciendo una ponderación de cada parte del *Libro del Maestro*.

#### **3.1 Descripción general del Libro del Maestro de Español. Análisis por componentes**

Como lo mencionábamos en el Capítulo II, el *Libro del Maestro* de Español surgió en el año 1997 como consecuencia de la revisión de los programas y planes de estudio de la asignatura de Español. El *Libro del Maestro* es una guía que propone alternativas de trabajo que, junto con los libros de texto para los alumnos, pretende cubrir a cabalidad el Programa de Español de cada uno de los años de escolaridad primaria.

Las actividades y sugerencias contenidas en el *Libro del Maestro*, al igual que el Programa de Español, están vinculadas a los cuatro componentes de la asignatura: *Leer y compartir, hablar y escuchar, tiempo de escribir y reflexión sobre la lengua*. La estructura del libro sigue el mismo orden de bloques y unidades que presenta el *Libro del Alumno*, de tal suerte que todas las sugerencias y señalamientos giran alrededor de este último libro. Como el Libro del Alumno, el del Maestro está organizado en cinco bloques con ocho lecciones cada una, a excepción de la última unidad que está integrada por siete. Cabe mencionar que este material, al igual que el del Alumno, fue diseñado para cubrirse una lección por semana y cada bloque por bimestre. Al inicio de cada lección se presenta un resumen de los contenidos a abordar en la misma.

El *Libro del Maestro* inicia con una introducción donde se menciona el significado de leer y escribir, se habla a grandes rasgos del enfoque comunicativo y funcional, y se describen brevemente los componentes. Esta información es coincidente a la que hemos hecho referencia en el Capítulo II al describir los Planes y Programas de la asignatura de Español.

En el *Libro del Maestro* se hace también una breve descripción de los nuevos materiales destinados al alumno (Libro de Lecturas, Libro de Actividades y Libro Recortable) y al maestro (Libro del Maestro, Fichero de Actividades Didácticas), así como también de los Libros del Rincón. Finalmente, aparece un apartado con sugerencias para la evaluación inicial.

### **3.2 Definición de los componentes**

Como se señalaba arriba, todas las sugerencias y comentarios que ofrece el *Libro del Maestro* están asociadas a los componentes en los que se organiza la materia, de tal suerte que siguiendo el orden de las actividades del *Libro del Alumno* aparecen intercaladas sugerencias y comentarios para realizar dichas actividades. Antes de presentar cada sugerencia o conjunto de sugerencias se especifica a qué componente está asociado.

A continuación hacemos una descripción de cada componente atendiendo a las sugerencias que se encuentran dentro de cada uno de ellos.

a) En el apartado de **leer y compartir** se hace referencia a las diferentes modalidades para llevar a cabo la práctica de la lectura: *lectura en voz alta* (el docente lee), *lectura compartida* (el maestro lee el texto y comparte con los niños los aspectos gráficos lo cual les permite localizar las palabras clave y el tema central), *lectura guiada* (se divide al grupo en subgrupos y se invita a los niños a hacer una exploración general, a que platicuen del tema y a que lean el texto, donde los más adelantados guían), *lectura por parejas* (se forman parejas con un niño adelantado y otro que presente dificultades, se les pide que juntos lean el texto) y *lectura independiente* (el alumno lee solo el texto).

En este componente se proponen actividades para ser realizadas antes, durante y después de leer.

b) En lo que respecta al componente de **hablar y escuchar** se contemplan actividades donde los alumnos tengan la oportunidad de expresar sus comentarios e ideas que tienen o se forman a partir de las lecturas realizadas. El maestro puede invitar a los alumnos a explorar otros materiales (libros, revistas, esquemas, mapas) relacionados con el tema para que puedan exponer en una conferencia. La finalidad es que el alumno aprenda a expresarse, a organizar sus ideas y a escuchar a los demás, a plantear preguntas, argumentar o defender su punto de vista.

c) En el componente de **tiempo de escribir** se hace mención a que el aprendizaje de la escritura se debe comenzar con el nombre propio. Siempre se introduce la escritura en relación con una finalidad práctica, por lo que el libro de actividades propone diferentes tareas donde se invita a los niños a hacer listas de palabras (lista de útiles, de nombre de sus amigos, los juguetes que les gustaría tener). Se enfatiza que no se trata de que el niño descubra por sí mismo las letras, sino de proporcionarle modelos. Todas las actividades de las primeras lecciones contienen palabras y oraciones que el niño puede copiar en el libro o en su cuaderno todas las veces que desee. Textualmente se menciona que *lo importante es que sepa que puede escribir todo lo que quiera y que lo escrito se puede leer y usar con un fin determinado* (SEP, 1997. p. 13)

Sin mayor explicación de los procesos se asegura que conforme el niño vaya avanzando podrá escribir mensajes, recados, postales, cartas, recetas de cocina, relatos, historias, cuentos o resúmenes. Se asegura que cuando se trabaja con los textos y un destinatario real, los niños pondrán más empeño y se preguntarán por la ortografía de las palabras, mejorarán su trazo y redacción.

d) En el rubro de **reflexión sobre la lengua** se incluyen actividades donde los niños establecen la relación sonoro-gráfica en la escritura de palabras



principalmente. Existen también, en menor medida, sugerencias ligadas a la ortografía de palabras, puntuación y concordancia en la redacción de un texto.

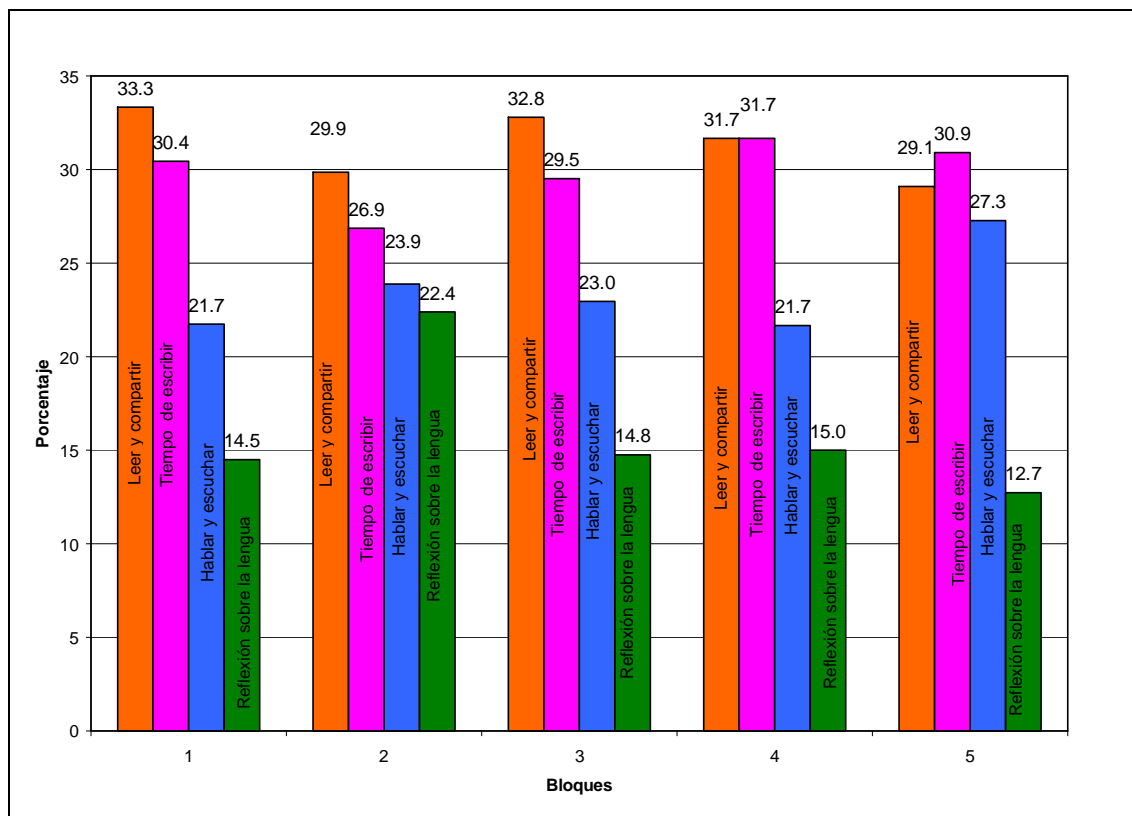
Es importante resaltar que las sugerencias que integran el *Libro del Maestro* no se presentan de manera equitativa atendiendo homogéneamente a cada uno de los componentes. En la siguiente tabla se muestra el número de actividades propuestas por bloque y por componente a lo largo del *Libro del Maestro*.

	Leer y compartir	Tiempo de escribir	Hablar y escuchar	Reflexión sobre la lengua	Total de sugerencias por bloque
Bloque 1	23	21	15	10	69
Bloque 2	20	18	16	13	67
Bloque 3	20	18	14	9	61
Bloque 4	19	19	13	9	60
Bloque 5	16	17	15	7	55
Total de sugerencias por componente	98	93	73	48	312

Tabla 13. Número de Actividades propuestas por componente y bloques

En la tabla anterior se observa que el número de actividades va disminuyendo en cada bloque, en el primero comienza con 69 sugerencias y el quinto bloque presenta 55. Así mismo, se observa que el Libro provee más sugerencias en relación con el componente de *leer y compartir*. Con una diferencia de 25 sugerencias, se presentan en el extremo más bajo las sugerencias ligadas al componente de *reflexión sobre la lengua*.

En la siguiente gráfica se muestra el porcentaje de actividades que están propuestas en el libro para cada componente, con la finalidad de ver más claramente la distribución de las actividades propuestas por bloque y por componente.



Gráfica 4. Porcentaje de sugerencias del Libro del Maestro por componente y por bloque

Como lo mencionábamos arriba, el componente con mayor número de actividades es el de *leer y compartir*. Sin embargo, en el cuarto bloque la frecuencia de sugerencias de este componente está a la par de las del componente *tiempo de escribir*. En el último bloque la frecuencia de sugerencias ligadas a *leer y compartir* está a 1.8 por ciento por debajo de la frecuencia de sugerencias relacionadas con *tiempo para escribir*.

Estos datos nos dejan ver la heterogeneidad en la frecuencia de sugerencias ligadas a los distintos componentes, lo que nos hace pensar que el *Libro del Maestro*, al estar supeditado al del *Alumno*, requirió de sugerencias en función de éste último y no atendió a algún otro principio para nivelar el trabajo en los diferentes componentes, y como lo veremos a continuación, quedó también desligado de la tendencia marcada en el Programa de Español para este grado. En la siguiente gráfica mostramos solamente el porcentaje total de sugerencia presentes en el *Libro del Maestro* por cada uno de los componentes.

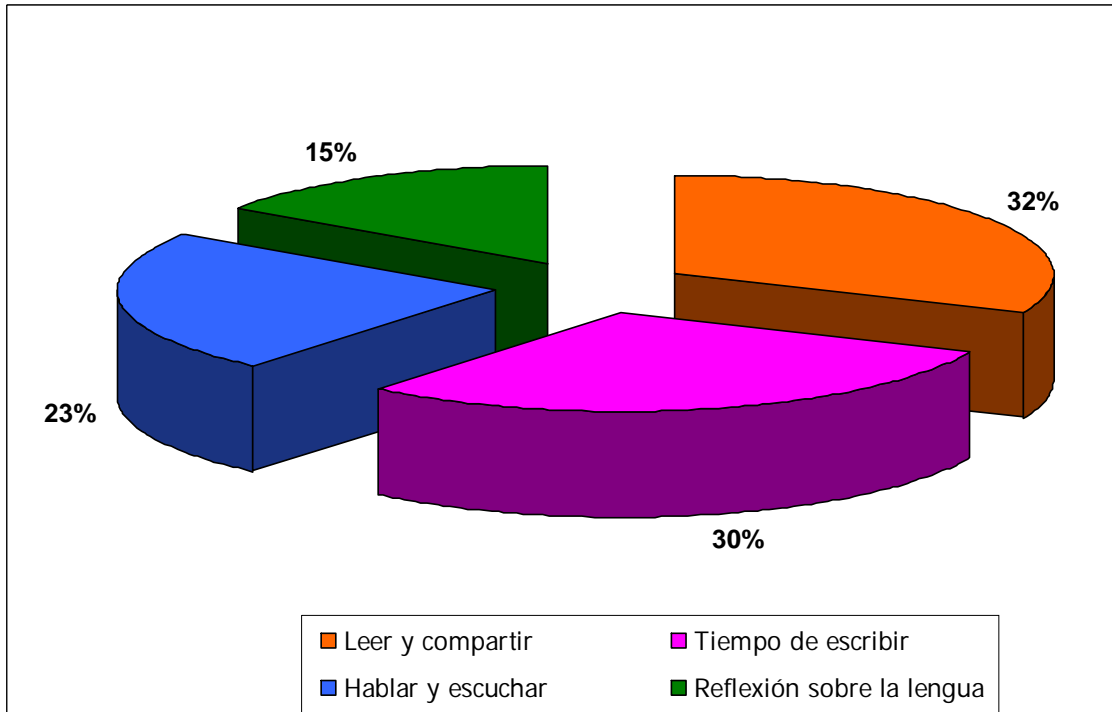


Gráfico 5. Frecuencia de sugerencias didácticas por componente

Como puede apreciarse, el porcentaje de sugerencias por cada componente, lejos de corresponder con lo que plantea el Programa de Español, presenta sus propias prioridades. En el capítulo dos (apartado 2.2), donde se hace una revisión del Programa de Español señalamos que el componente con mayor número de propósitos a trabajar fue el de Reflexión sobre la lengua (17 % de un total de 82 propósitos), mientras que en el *Libro del Maestro* es el componente menos trabajado (15% de un total de 312 indicaciones). También resulta incongruente el hecho de que el segundo componente con mayor porcentaje que considera el *Libro del Maestro* es el de Tiempo de escribir (30 %), mientras que en el Programa de Español sea el componente con menor porcentaje (12 %).

### **3.3 Análisis de las sugerencias**

Como lo mencionamos con anterioridad, fue necesario establecer categorías de análisis acordes con las sugerencias que el *Libro del Maestro* proporciona. De habernos quedado sólo con los componentes que el mismo material señala, habríamos tenido una visión muy reducida de lo contenido en este libro y, como puede apreciarse en el apartado anterior, habríamos tenido dificultad para lidiar con la heterogeneidad de lo contenido en cada componente.

A partir de considerar cada sugerencia del Libro del Maestro establecimos cuatro categorías en las que pudimos organizar todas las sugerencias y comentarios de este libro:

- Sugerencias ligadas a actividades que involucran la lectura
- Sugerencias ligadas a la realización de ejercicios de otros materiales
- Sugerencias ligadas a actividades que involucran la comunicación oral
- Sugerencias ligadas a actividades para ayudar a pensar sobre la lengua escrita

#### **3.3.1. Descripción de las categorías**

a) Sugerencias ligadas a actividades que involucran lectura. Dentro de esta categoría agrupamos sugerencias y comentarios que atendían a indicaciones para antes, durante y después de leer, así como para volver a leer e introducir materiales complementarios de lectura. Presentamos a continuación un ejemplo de las sugerencias contenidas en esta categoría.

*“Lea nuevamente el cuento a los niños, señalando las partes que va leyendo. Pídales que ellos también señalen en sus libros las partes que usted va leyendo”* (Lección 4, Sesión 2, Libro del Maestro, Primer Año)

b) Sugerencias ligadas a la realización de ejercicios de otros materiales. En esta categoría ubicamos las sugerencias que indican la realización de alguna actividad del *Libro del Alumno* o del *Fichero de Actividades*. En ocasiones, se indica también que hay que revisar la actividad realizada. Sin

embargo, las indicaciones no presentan mayor sugerencia sobre la estrategia de intervención del docente. Presentamos a continuación un ejemplo:

*“¿Cómo nacen? (Actividades, p.117) Pídale que recorten las figuras de animales (Recortable, p. 91). Indíqueles que van a pegar en una línea los animales que nacen de un huevo y en otra, los que nacen directamente de su madre. Luego deben de escribir el nombre de cada animal. Al final, usted puede proponer la revisión de las escrituras con la participación del grupo.”* (Lección 19, sesión 2, Libro del Maestro, primer grado).

- c) Sugerencias ligadas a actividades que involucran la comunicación oral. Incluimos dentro de esta categoría las sugerencias en las que se propone hablar de un tópico, dramatización de textos leídos y la organización de turnos de participación. Un ejemplo de las sugerencias de esta categoría es el siguiente:

*“Comente con los niños sobre los distintos medios de transporte que existen actualmente y sobre la evolución que ha tenido el transporte a lo largo del tiempo. Puede apoyarse en algún material de la biblioteca del aula o en otro disponible.”* (Lección 16, sesión 2, Libro del Maestro, primer grado)

- d) Sugerencias ligadas a actividades para ayudar a pensar sobre la lengua escrita. En esta categoría se ubicaron sugerencias encaminadas a lograr que los niños reflexionen sobre el funcionamiento del sistema de escritura, el proceso de escritura y el manejo del lenguaje literario. Presentamos a continuación un ejemplo:

*“Propóngales la elaboración colectiva de un cuento parecido al que leyeron. Mencione que entre todos van a proponer los personajes, el motivo del pleito y el final de la historia. Dígales que usted escribirá lo que ellos le dicten.”* (Lección 12, sesión 5, libro del maestro, primer grado)

Dentro de esta categoría identificamos incisos para poder observar con mayor puntualidad la naturaleza de las sugerencias. Los incisos de esta categoría fueron cuatro:

- Ayudar a pensar sobre el sistema de escritura y la gramática
- Ayudar a pensar sobre el significado de las palabras
- Ayudar a pensar sobre la organización textual y el proceso de escritura
- Ayudar a pensar sobre los tipos textuales.

*d.1) Ayudar a pensar sobre el sistema de escritura y gramática*, dentro de esta categoría se encuentran sugerencias para el trabajo con la escritura del nombre propio, juegos para anticipar la lectura de palabras (“dónde dice”), comparación entre la escritura de palabras, el uso convencional de algunos dígrafos (“gu” y “rr”). Incluimos también sugerencias para propiciar la concordancia de género y el análisis de la escritura convencional de los finales de una palabra.

*d.2) Ayudar a pensar sobre el significado de palabras*, en esta categoría se encuentran actividades en relación con sinónimos, antónimos, palabras compuestas, significado de palabras a partir del texto y uso y significado de una expresión.

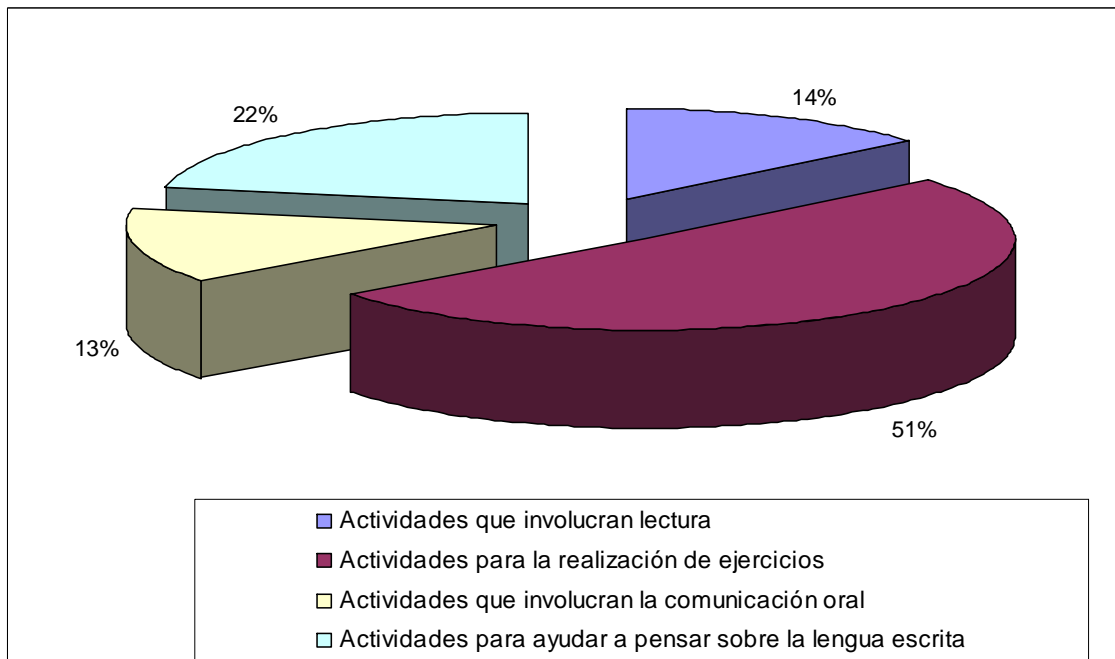
*d.3) Ayudar a pensar sobre la organización textual y procesos de escritura*. Aquí se ubicaron las actividades relacionadas con la direccionalidad, segmentación de palabras, signos de admiración e interrogación, guión largo, ordenar palabras en una oración, uso de comas, conectivos, uso de mayúsculas, globos en una historieta y orden alfabético, así como las actividades de elaborar borradores y dictar textos.

*d.4) En Ayudar a pensar sobre los tipos textuales* se ubicaron las actividades que tienen que ver con diferentes portadores como la relación entre

ilustración y texto, uso del índice, cartel, recado, texto informativo, menú, aviso, receta, descripción, anuncio comercial, tarjeta postal, carta, trabalenguas, instructivo y cuento.

### **3.3.2 Resultados**

En la siguiente gráfica, se muestran los porcentajes de sugerencias por cada categoría identificada en este análisis.



Gráfica 6. Porcentaje de actividades sugeridas por categorías

En la Gráfica 6 se puede observar que el 51 % de las sugerencias del *Libro del Maestro* se refieren a instrucciones para ayudar al alumno a resolver los ejercicios del *Libro del Alumno*. El 22 % de las sugerencias planteadas están en relación a ayudar a pensar sobre la lengua escrita. En una proporción más o menos equivalente y baja (14 y 13%) se presentan sugerencias que involucran la lectura y la comunicación oral.

Estos datos nos muestran que la mitad de las sugerencias del libro presentan más o menos las mismas indicaciones que el *Libro del Alumno*: abrir una página específica, recortar materiales, completar un ejercicio... Sin duda esto es inquietante, ya que el docente carece de sugerencias para optimizar su

intervención, aún cuando se trate de resolver ejercicios del *Libro del Alumno*. En la ilustración 1, se muestra un ejemplo:

**Tiempo de escribir**

► “¿En dónde salta?” (*Actividades*, p. 13). Pida a los niños que recorten las ilustraciones que corresponden al cuento (*Recortable*, p. 15). Luego, ayúdelos a leer el primer texto de la actividad: *Salta en la...* Señale que deben poner en el cuadro la tarjeta que corresponda para completar la oración. Ahora, lea con ellos la oración completa; señale que la última palabra está en la ilustración: Salta en la *cama*. Proceda de la misma manera con las siguientes oraciones

► Pida a los niños que completen las oraciones, copiando las palabras de los recuadros. Luego pueden analizarlas y escribirlas en las tarjetitas que se encuentran en su libro recortable.

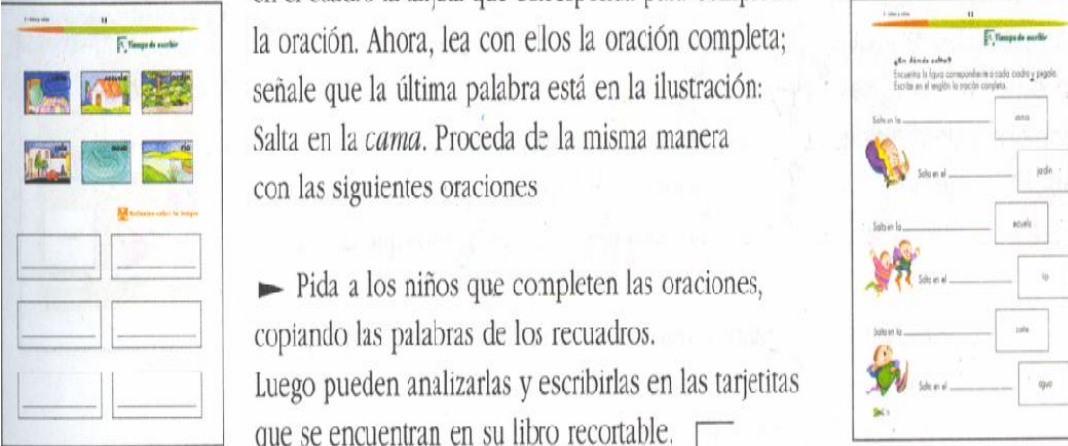
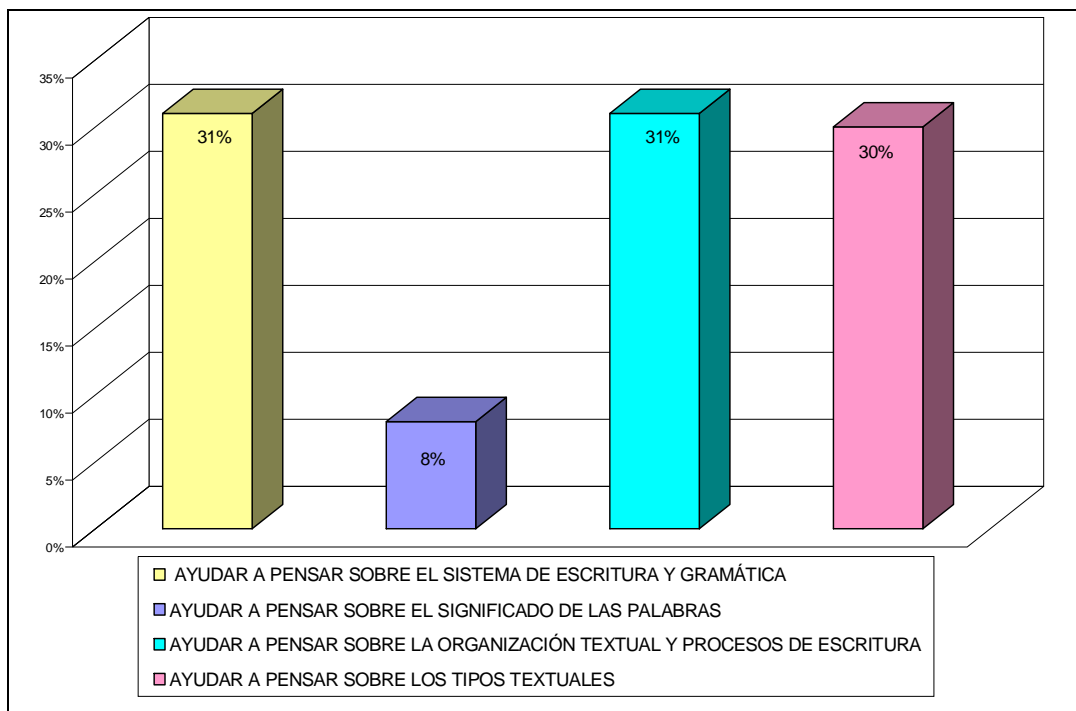


Ilustración 1. Ejemplo de Sugerencias de realización de ejercicios

Si bien el trabajo de esta tesis se circunscribe exclusivamente al análisis del Libro del Maestro, puede señalarse, a partir de las copias en miniatura del Libro del Alumno que acompañan los textos del Libro del Maestro, la pobreza de las actividades propuestas. Como lo muestra la Ilustración 1, pedir a los niños que copien palabras escritas o hagan identificación visual de la escritura de una palabra, constituyen las actividades tipo de este Libro.

Presentamos a continuación un análisis más detallado sobre las sugerencias encaminadas a ayudar a pensar sobre la lengua escrita. La Gráfica 7 resume el porcentaje de sugerencias por cada inciso de esta categoría.





Gráfica 7. Porcentaje de sugerencias del apartado Ayudar a pensar sobre la lengua escrita

Como puede apreciarse en la Gráfica 6, ayudar a pensar sobre el sistema de escritura y la gramática, sobre la organización textual y el proceso de escritura, y sobre los tipos textuales, fueron sugerencias que se presentaron de manera equivalente dentro de esta categoría. Cabe señalar que el 30% de presencia dentro de la categoría, corresponde con el 1.5% de las sugerencias totales del *Libro del Maestro*.

Observamos también que casi no se presentaron sugerencias que ayudaran a pensar sobre el significado de las palabras. En relación con las sugerencias totales del Libro, corresponden tan sólo al 0.36%.

Si bien las sugerencias encaminadas a *Ayudar a pensar* buscan promover una reflexión en los alumnos, es importante adelantar que la mayoría de éstas atiende a aspectos superficiales. De esto hablaremos con detenimiento en el siguiente apartado.

### **3.4. Análisis de las sugerencias en cuanto a su utilidad pedagógica**

A partir del análisis anterior, para poder evaluar la utilidad de las sugerencias e informaciones presentes en el *Libro del Maestro*, intentamos analizar este material atendiendo a dos criterios principales.

- a) Indicaciones para introducir una lección, evaluarla o hacer alusión directa sobre las actividades del *Libro del Alumno* o el *Fichero de Actividades*
- b) Indicaciones ligadas con el uso de la lengua y las características del objeto de enseñanza y las acciones específicas para promover el aprendizaje

El primer criterio nos llevó a identificar señalamientos en el *Libro del Maestro* referentes a:

- Presentación general de la lección y sus propósitos
- Repetición de las instrucciones del *Libro del Alumno* o del *Fichero de Actividades*
- Sugerencias para la evaluación

El segundo criterio agrupó indicaciones relacionadas tanto con el objeto de enseñanza como con las intervenciones que promueven la adquisición o el aprendizaje de los alumnos. Dentro de éstas encontramos los siguientes tipos:

- Información sobre el uso de la lengua y las características del objeto de enseñanza
- Información sobre maneras de intervención docente para facilitar el proceso de aprendizaje de la lengua

Si bien la mayoría de las sugerencias del *Libro del Maestro* se ubicaron en alguna de las categorías anteriores, cabe señalar que el 1% de las indicaciones no corresponde con estas categorías, por lo que dieron origen a “otras”. De esta categoría hablaremos más adelante.

### 3.4.1 Descripción de las categorías

- a) Indicaciones para introducir una lección, evaluarla o hacer alusión directa sobre las actividades del *Libro del Alumno* o el *Fichero de Actividades*
- *Presentación general de la lección y sus propósitos*: se refiere a la información que presenta el *Libro del Maestro* al inicio de cada lección. Este tipo de información emplea tanto el resumen de la lectura de la lección como un listado de los temas abordados. Estos temas pueden presentarse en relación con las prácticas sociales de la lectura o bien con convencionalidades del sistema: usos de signos, relación sonoro gráfica y ortografía convencional. Cabe señalar que el tipo de información que se presenta en estos apartados es muy escueta, apenas la enumeración de los contenidos a tratar. Carece de criterios de selección de los contenidos o de explicaciones sobre las características de los mismos. A continuación se muestra un ejemplo.

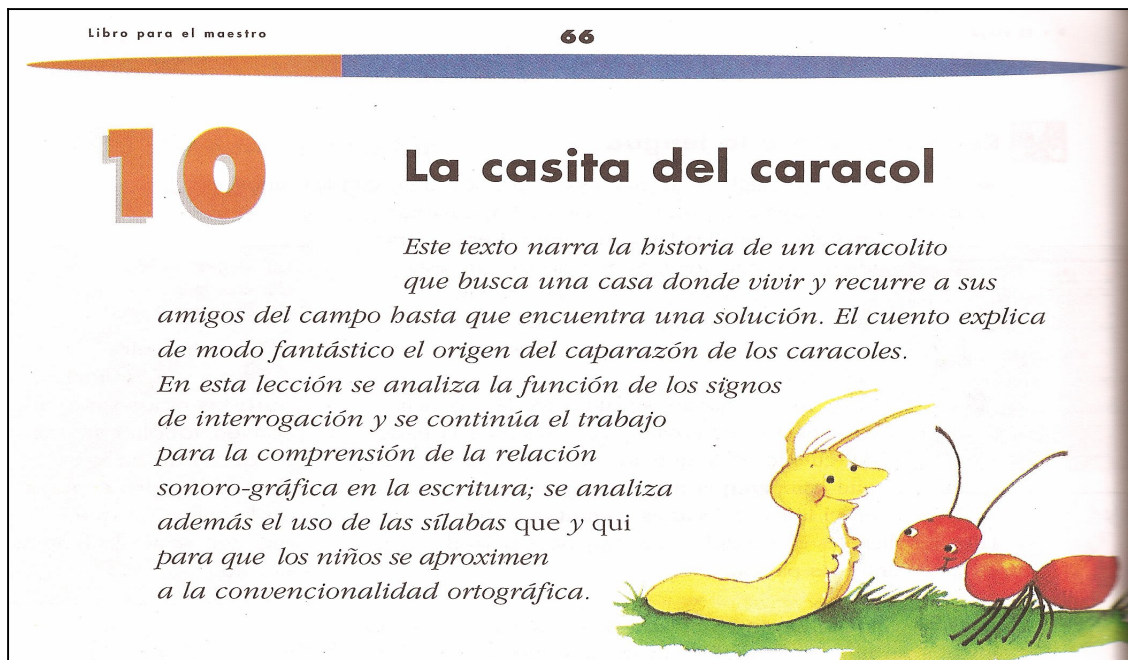



Ilustración 2. Ejemplo de sugerencia de la categoría Presentación general de la Lección y sus propósitos. Tomada del Libro del Maestro pág. 66.

En el primer párrafo, del ejemplo anterior –que coincide con la primera página de cada lección y por tanto, funge como introducción -, se presenta el resumen del texto que se leerá para esta lección. Como puede verse, se hace una descripción somera de lo que trata la lectura de Libro de Lecturas para la lección.

Este apartado concluye presentando un listado horizontal con los temas a abordar en la lección: signos de interrogación, relación sonoro-gráfica y ortografía de sílabas.

- *Reiteración de las instrucciones del libro del alumno o del fichero de actividades*: se trata de fragmentos en los que se presentan, en los mismos términos o en una paráfrasis, las indicaciones del *Libro del Alumno* o refiere al fichero. En la siguiente ilustración se muestra un ejemplo:



## Reflexión sobre la lengua

► “Orejón, flaco y sonriente”  
(*Actividades*, p. 208). Pida a los niños que observen las ilustraciones de los personajes del cuento. Explíqueles que debajo de cada ilustración deben escribir algunas palabras que describan cómo son los personajes.

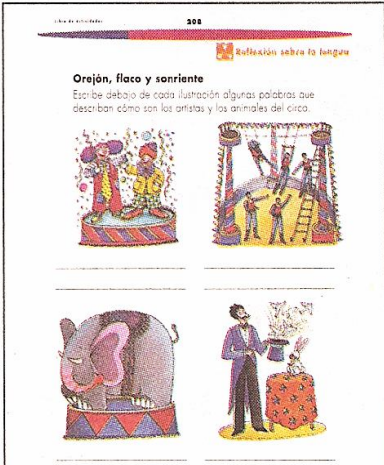


Ilustración 3. Ejemplo de sugerencia de la categoría Reiteración de las instrucciones del Libro del alumno o del Fichero de Actividades. Tomada del Libro del Maestro página 190.

En el ejemplo anterior se puede observar que la indicación que viene en el *Libro del Maestro* es la misma que se presenta en el *Libro del Alumno*. La única diferencia es que en la indicación del *Libro del Maestro* se le agrega la instrucción “que observen las ilustraciones”.

- *Sugerencias para la evaluación:* se refiere al apartado en el que se mencionan los productos a considerar en la evaluación. Hace referencia a los textos que los niños producirán y serán guardados para dar seguimiento al avance. A continuación se muestra un ejemplo.

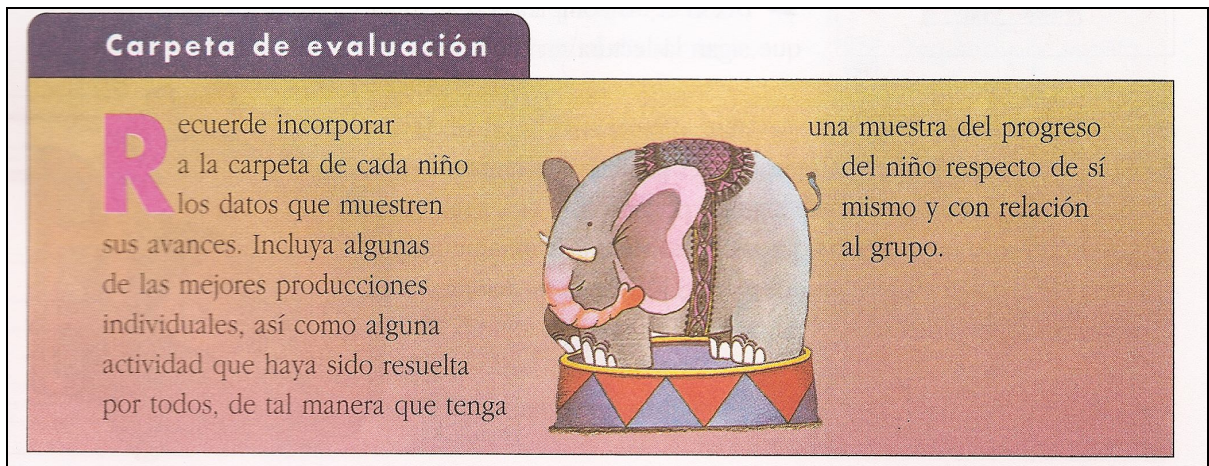


Ilustración 4. Ejemplo de sugerencia de la categoría Sugerencias para la evaluación. Tomada del Libro del Maestro, página 191.

En el ejemplo anterior se puede ver que sólo se menciona que el docente incorpore en la carpeta de cada alumno producciones que muestren sus avances y de trabajos donde se observe el avance del grupo.

- b) Indicaciones ligadas con el uso de la lengua y las características del objeto de enseñanza y las acciones específicas para promover el aprendizaje.
- *Información sobre el uso de la lengua y las características del objeto de enseñanza:* Esta información se presenta, dentro del *Libro del Maestro*, en recuadros, en su mayoría de texto, que acompañan la exposición central de las páginas. Se trata en todos ellos de información sobre las características del sistema de escritura y de la diversidad textual. Se puede observar un ejemplo de este tipo de información en la ilustración que se muestra a continuación:



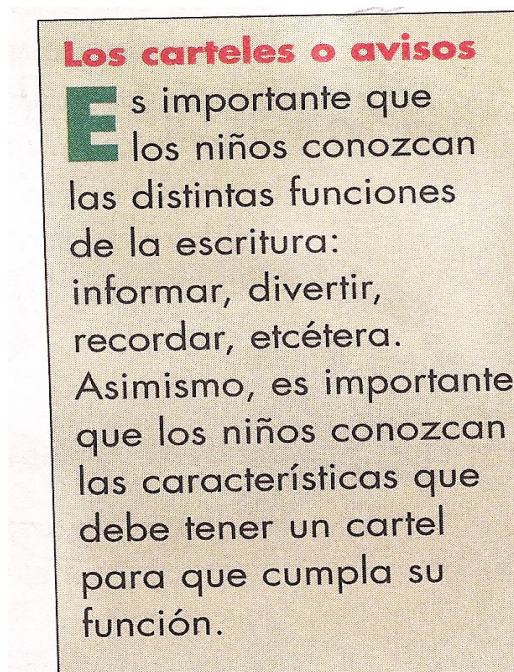


Ilustración 5. Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Tomada del Libro del Maestro página 84.

En el ejemplo anterior se observa que en el primer párrafo se enlistan algunas funciones de la escritura y hace mención a la importancia de que los alumnos las conozcan. En el segundo párrafo hace referencia a la importancia de conocer las características del texto, en este caso el cartel, para que éste cumpla con su función. Es importante señalar que habla de la importancia de conocer las características del tipo textual (cartel o avisos), pero no las menciona.

- *Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje:* se refiere a las indicaciones que hacen referencia al proceso de adquisición de la lengua escrita y sugerencias para actuar en consecuencia. Presenta también actividades que resaltan las ventajas de la lectura en voz alta y el favorecimiento de las estrategias de lectura. En ocasiones se hace alusión al trabajo de análisis del sistema de escritura a través de la forma escrita del nombre propio y la composición de textos escritos mediante dictados al maestro. Dentro de esta categoría colocamos también indicaciones introductorias a actividades del libro del alumno. Cabe señalar que, a diferencia de la categoría siguiente, la información de esta

categoría no repite las indicaciones del Libro del Alumno, sino que hace un preámbulo para el trabajo focalizado en ese libro. En las siguientes ilustraciones se muestran ejemplos de esta categoría.

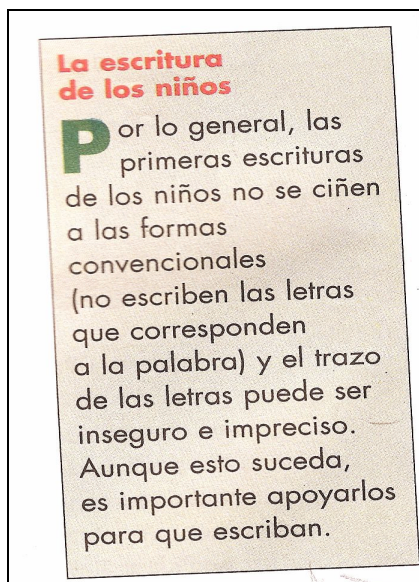


Ilustración 6. Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Indicación sobre el proceso de adquisición. Tomada del libro del Maestro página 20

En el ejemplo anterior se puede observar que en el primer párrafo se hace mención a las características de las primeras escrituras de los niños. En el segundo se sugiere al docente que apoye a que los niños escriban.

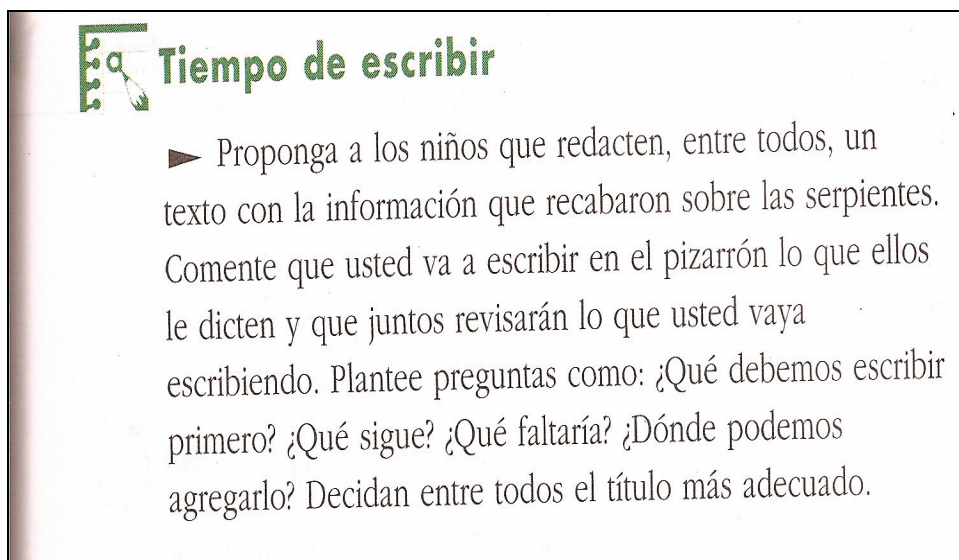



Ilustración 7. Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Sugerencia para facilitar el proceso de adquisición de la lengua escrita. Tomada del libro del Maestro página 107

En este ejemplo se observa que se sugiere al docente que promueva en sus alumnos la escritura de un texto informativo. También hace mención al papel del docente, ya que él va a escribir todo lo que sus alumnos le vayan dictando y da sugerencias de preguntas que puede hacerle a los niños durante la actividad.



### Hablar y escuchar

- ▶ “Los sonidos de los animales” (*Actividades*, p. 38). Para iniciar la actividad, divida al grupo en dos equipos y explíqueles que van a jugar a imitar animales. Un equipo hará la imitación y el otro tratará de adivinar de qué animal se trata. Los equipos alternarán los papeles y pueden imitar cinco o seis animales. Cuando los dos equipos hayan cumplido sus turnos, pida a los niños que escriban en su libro de actividades los sonidos que hace cada animal.
  
- ▶ Después pídale que recorten las tarjetas en blanco (*Recortable*, p. 43) y que escriban en ellas los nombres de estos animales. Por último, deben guardar las tarjetas en sus sobres de palabras.

Ilustración 8. Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Indicaciones para introducir de manera oral un tema o actividad en el libro del alumno. Tomada del Libro del Maestro página 47.

En el primer párrafo se mencionan las indicaciones que debe seguir el docente para iniciar la actividad, cómo debe dividir al grupo y las explicaciones que debe dar a los alumnos. Nótese que, aunque se hace alusión directa a una actividad en el libro del alumno, las sugerencias son periféricas a dicha actividad. En la primera sugerencia se promueve la realización de un juego oral, mientras que en la segunda sólo se presentan aspectos de la organización del grupo y se involucra la preparación del material a emplear en el Libro del Alumno (material del libro recortable).



- *Otras*: en ésta categoría se agruparon indicaciones que no tenían lugar en las categorías anteriormente mencionadas, pero que tampoco eran lo suficientemente relevantes como para establecer una categoría específica para ellas. En la siguiente ilustración se muestra un ejemplo:

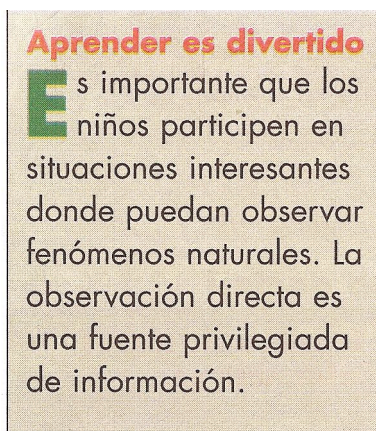
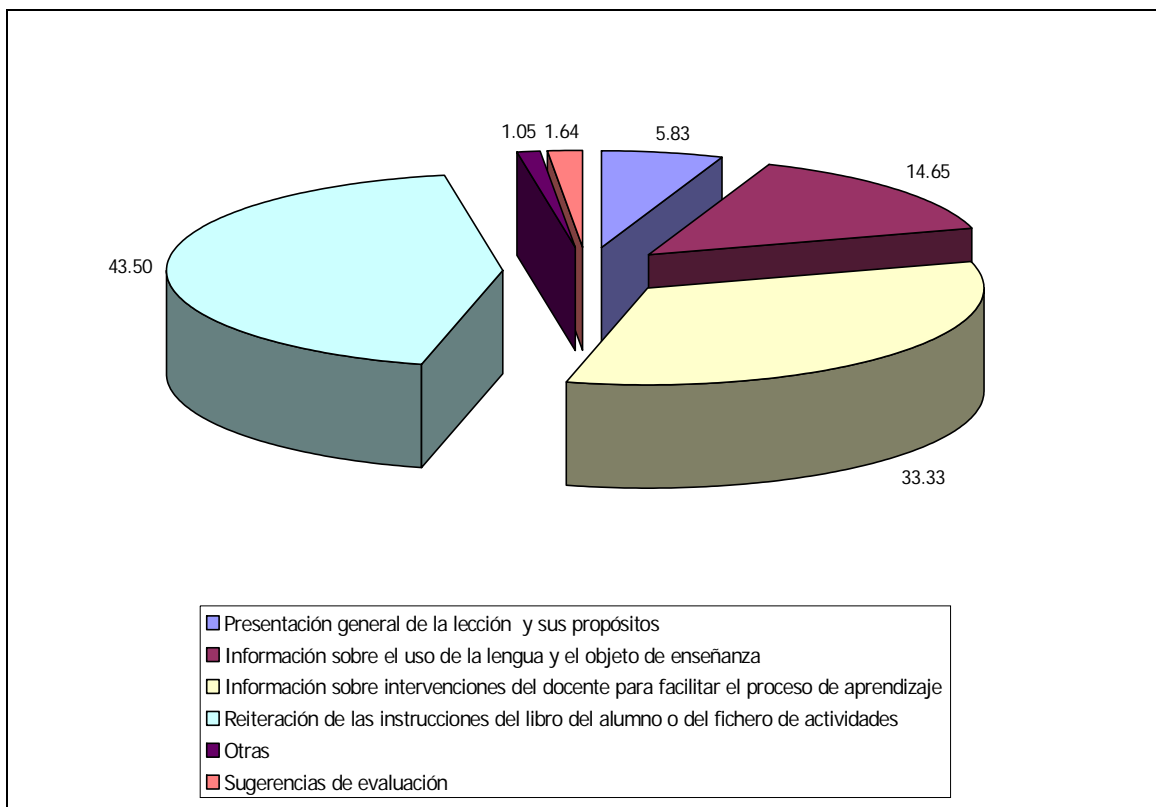


Ilustración 9. Ejemplo de sugerencia de la categoría Otra. Tomada del Libro del Maestro pág. 144.

En el ejemplo anterior se hace mención a la importancia de llevar a cabo actividades interesantes, donde los alumnos puedan observar fenómenos naturales como fuente de información.

### **3.4.2 Resultados**

En total, el libro del maestro presenta 667 sugerencias diferentes. De acuerdo con las categorías descritas anteriormente, agrupamos dichas sugerencias y observamos que se presentan de manera heterogénea. El 76.8% de las sugerencias se concentra en dos categorías, información sobre *intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje y reiteración de las indicaciones del libro del alumno o del fichero de actividades* (33.3 y 43.5% respectivamente). La Gráfica 8 resume esta información



Gráfica 8. Porcentaje de sugerencias distribuidas por categoría.

El 14.65% de las sugerencias entran en la categoría de *“Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza”*. El resto de las sugerencias (8.52%) se distribuye en las categorías de *“presentación general de la lección y sus propósitos”*, *“sugerencias de evaluación”* y *“otras”*. Ésta última estuvo integrada por 7 sugerencias de las que no se volverá a hacer mención por ser demasiado escasas y heterogéneas.

Se presenta a continuación un análisis del comportamiento de cada una de las categorías en las que clasificamos las sugerencias de Libro del Maestro. El orden de presentación será de forma descendente, por lo que comenzaremos con la categoría con mayor porcentaje de aparición.

#### **3.4.2.1 Reiteración de las instrucciones del libro del alumno o del Fichero de Actividades**

En esta categoría se ubicaron 291 indicaciones (43.5% de las sugerencias que presenta el Libro), de las cuales 238 hacen referencia al Libro del alumno y 53 al Fichero de Actividades. Es importante señalar que aunque en la presente investigación no se va a llevar a cabo un análisis del Fichero de Actividades de Primer grado es interesante mencionar que el libro del Maestro no ofrece información extra al docente sobre un mejor uso y manejo del Fichero, ya que sólo se limita a citar la actividad y su propósito, lo cual ya está indicado en el Fichero. También consideramos importante señalar que el Fichero de actividades propone 80 actividades mientras que en el Libro del Maestro sólo se citan 43 de ellas, dejando de lado 37 actividades.

Los datos arrojan que casi la mitad de la información que ofrece el Libro del Maestro está en función de la resolución del Libro de Actividades del alumno, por lo que se puede decir que hay una semejanza considerable entre el Libro del Maestro y el Libro del Alumno. Como lo señalamos al inicio de este capítulo, este tipo de indicaciones repite de manera más o menos textual las indicaciones que aparecen en el libro del alumno, no dando sugerencias mayores sobre la intervención que no sea completar las páginas del libro o recortar secciones recortables.

#### **3.4.2.2 Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje**

En esta categoría se ubicaron 223 indicaciones (33.3% de las sugerencias que proporciona el *Libro del Maestro*). Estas sugerencias ofrecen información que podrían ayudar al docente para facilitar procesos de aprendizaje de la lengua (sea oral o escrita).

Dentro de esta categoría se encontraron cuatro tipos de sugerencias:

- Sugerencias que hacen referencia a actividades para iniciar o finalizar actividades del *Libro del Alumno* (14%)
- Sugerencias de actividades que no tienen relación directa con ejercicios del *Libro del Alumno* (10.5%)
- Sugerencias para introducir la lectura del *Libro de Lecturas* (6.8%)
- Comentarios sobre el ambiente de clase o la dinámica de trabajo (2%)

a) Sugerencias que hacen referencia a actividades complementarias ya sean para iniciar o concluir una actividad propuesta en el *Libro del Alumno*. De este tipo se ubicaron 93 sugerencias (14 %). Estas indicaciones son muy simples y no señalan los propósitos ni criterios para que el docente evalúe el desempeño de los niños. En estas indicaciones se hace referencia a actividades escritas o a conversaciones sobre el tema que se habla en la lección. En algunos casos las indicaciones son más específicas, mencionan la forma en que se debe organizar al grupo y dan las instrucciones de la actividad a realizar (ver ilustración 10). En otros casos, las indicaciones son insuficientes para que el docente pueda hacer intervenciones puntuales (ver ilustración 11).

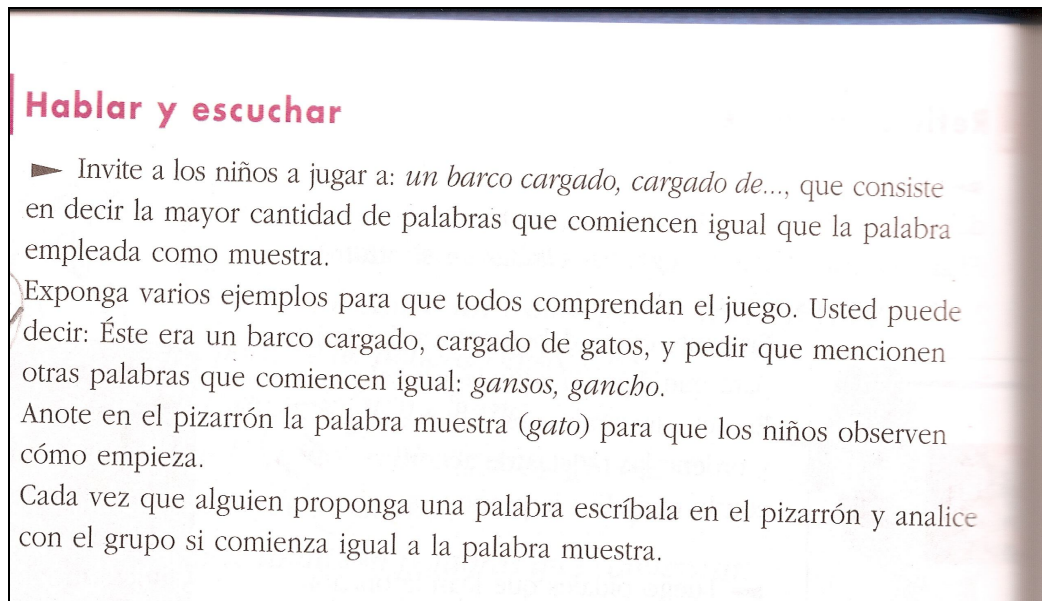


Ilustración 10. Ejemplo de Información específica sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Tomada del Libro del Maestro página 84

En el ejemplo anterior se observa que la indicación hace mención a la organización del grupo y explica los diferentes momentos de la actividad, aunque no presenta el propósito de la misma o qué hacer en caso de que los niños den respuestas erróneas. Después de esta sugerencia, se señala el trabajo en el Libro del Alumno que consiste en trabajar también con el inicio de palabras.

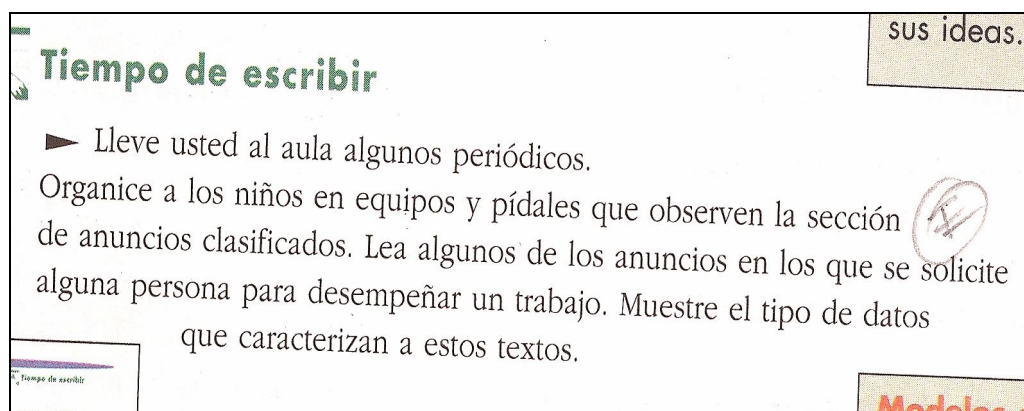


Ilustración 11. Ejemplo de Información vaga sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje. Tomada de la página 151

Las actividades de exploración de diferentes portadores de textos es enriquecedora para el proceso de enseñanza de la lengua, por lo que el papel del docente en esta actividad es importante ya que tiene que tener claro que es lo que quiere que sus alumnos observen, cuáles son las características del texto en cuestión y cómo sus alumnos las pueden descubrir. Sin embargo, el ejemplo anterior no proporciona información al docente sobre las intervenciones que puede hacer durante la exploración, sólo se limita a dar información sobre la organización del grupo, sugerir la lectura de algunos ejemplos y mostrar los datos característicos del texto.

- b) Sugerencias de actividades complementarias, que no tienen relación directa con ejercicios del Libro del Alumno. Proporcionan información sobre actividades que tienen que ver con lectura, escritura, expresión oral

y análisis del sistema de escritura. Se ubicaron 70 indicaciones de este tipo (10.5%). En la siguiente ilustración se muestra un ejemplo.

### Reflexión sobre la lengua

► Proponga a los niños que exploren el texto nuevamente. Pídales que localicen los signos de interrogación y admiración. Usted puede escribirlos en el pizarrón y señalar que estos signos se escriben por pares: uno de ellos abre el enunciado y el otro lo cierra. Pida a algunos niños que señalen los signos que encontraron y que lean el fragmento donde aparecen. Comente con ellos cuál es su función en la escritura. Concluya con el grupo que en la escritura, la sorpresa, el enojo o la alegría, se indican con signos de admiración y que las preguntas se señalan con signos de interrogación. Pídales que revisen lecturas anteriores para que localicen otros fragmentos donde se utilizan los signos de interrogación y admiración; analice con ellos el contexto en que se emplean.

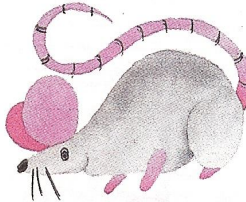



Ilustración 12. Ejemplo de Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, que no tiene relación directa con una actividad propuesta en el Libro del alumno. Tomada de la página 79.


En el primer párrafo de la ilustración se mencionan las actividades que se les solicitan a los alumnos, como son: explorar el texto y ubicar los signos de interrogación y admiración. Así mismo, se menciona el papel del docente: escribir los signos y mencionar cómo se escriben. En el segundo párrafo señala que el docente debe comentar con sus alumnos la función de los signos, cuándo y dónde se utilizan y analizar el contexto en que se emplean.

- c) Sugerencias para introducir la lectura del *Libro de Lecturas*. Proporcionan información sobre cómo introducir la lectura, cómo solicitar que los niños anticipen, qué tipo de lectura realizar, cómo corroborar las anticipaciones y ejemplos del tipo de preguntas que puede hacer al finalizar la lectura (ver ilustración 12). Encontramos 45 sugerencias de este tipo (6.8%).





## Leer y compartir

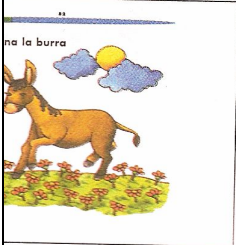


**Antes de leer**

- ▶ Converse con los niños acerca de los animales que conocen: los que han visto en su casa, en la televisión, en los circos o en los libros. Sugiera que hablen de sus características físicas, sus hábitos o la utilidad que tienen para el hombre.

**Al leer**

- ▶ “Rufina la burra” (*Lecturas*, p. 82). Diga a los niños que leerá un cuento sobre una burra llamada Rufina. Muéstrelas la carátula del cuento, pídale que lo localicen en su libro de lecturas y que lo exploren durante unos minutos.  
Después léalo en voz alta para los niños.



**Después de leer**

- ▶ Comente con ellos el tema del cuento; puede plantear preguntas como: ¿De qué trata el cuento? ¿Cómo se llamaba la burra? ¿Cuál era la ilusión de Rufina? ¿A qué animal quería parecerse? ¿Por qué? ¿Rufina logra disfrazarse de otro animal? ¿De cuál? ¿Qué sucede con el disfraz de Rufina?

Ilustración 13. Ejemplo de indicaciones correspondiente a la categoría de Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, que sirven para introducir el Libro de Lecturas. Tomada del Libro del Maestro página 86

Se aprecian en el primer párrafo indicaciones para introducir la lectura, en donde se invita a los niños a hablar sobre el tema. En el segundo párrafo se muestran las indicaciones que se dan a los alumnos antes de empezar a leer, se les pide que busquen el cuento en su *Libro de Lecturas* y que lo exploren. El tercer párrafo muestra una serie de preguntas que puede realizar al finalizar la lectura, cabe señalar que todas las preguntas propuestas son obvias, es decir, hacen cuestionamientos en los mismos términos en que el libro se expresa. No hay alguna intención de llevar a los alumnos a establecer inferencias o interpretaciones del texto.

- d) Comentarios sobre el ambiente de clase o la dinámica de trabajo. Se señala la importancia de promover el trabajo en equipo, dinámicas para la composición colectiva de textos (dictar al maestro), importancia de la exploración de ideas y la conversación entre niños.

Este tipo de información aparece sólo en un 2% de las sugerencias tituladas “*Información sobre intervenciones del docente para facilitar el*

*proceso de aprendizaje”* y se ubican en su totalidad dentro de los recuadros complementarios al texto.

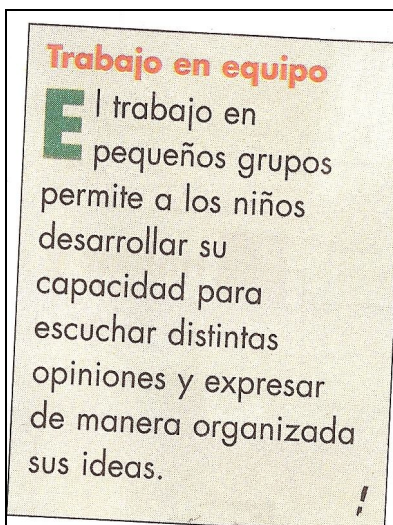


Ilustración 14. Ejemplo de indicaciones correspondiente a la categoría de *Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje, información sobre los beneficios de llevar a cabo las actividades.. Tomada del Libro del Maestro página 86*

En el ejemplo anterior se hace alusión a capacidades que no son explicadas ni permiten desprender actividades específicas.

Como puede apreciarse, este tipo de sugerencias (“Información sobre intervenciones del docente para facilitar el proceso de aprendizaje”) si bien, no reitera el trabajo que se pretende hacer en el *Libro del Alumno*, vuelven a girar alrededor de las actividades de dicho libro; 20.8% (del 33.3% total) de las sugerencias introducen o cierran actividades iniciadas en el *Libro del Alumno* o en el de *Lectura*.

Ahora bien, llama nuestra atención que el resto de las sugerencias (12.5%) sean tan superficiales. Es decir, indican solamente procedimientos o bien justificaciones a dinámicas muy generales de actuación y organización, dejando de lado información respecto de propósitos de enseñanza, o bien procesos de aprendizaje: respuestas pre-convencionales que los niños pudieran presentar y la manera en que el docente puede intervenir respecto de éstas.

### **3.4.2.3 Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza**



La información de esta categoría aparece en el 14.65% de las sugerencias del *Libro del Maestro*. Cabe señalar que en su mayoría dichas sugerencias se ubican dentro de recuadros complementarios a las páginas del libro (ver ilustración 15).

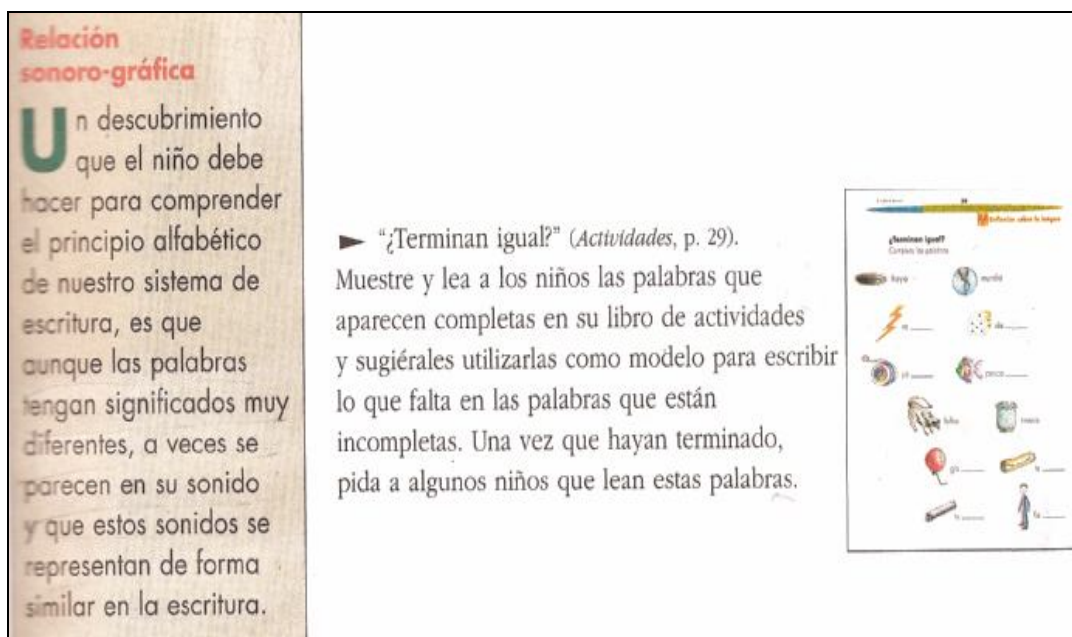


Ilustración 15. Ejemplo de sugerencia de la categoría Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Tomada del libro del Maestro página 41

Como lo muestra el ejemplo anterior, la información que se proporciona sirve como apoyo para la actividad propuesta en el *Libro del Alumno*. Da información sobre cuál es la intención del ejercicio, en este caso, que el alumno descubra la relación sonoro gráfica del principio alfabético.

Encontramos también información de este tipo (sólo 7 señalamientos) en el texto central del Libro (ver ilustración 16).

## Reflexión sobre la lengua

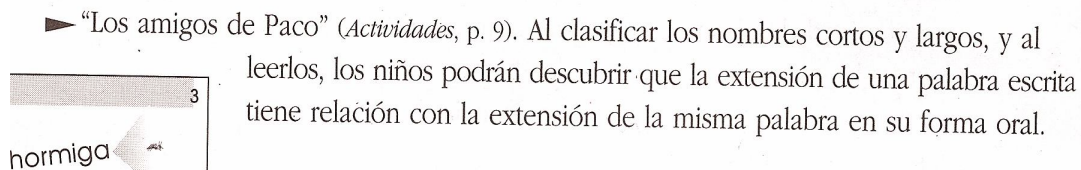


Ilustración 16. Ejemplo de Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza. Ubicada en el texto central del Libro del Maestro. Tomada del Libro del Maestro página 22

Se puede observar que esta indicación refiere a una actividad propuesta en el *Libro del Alumno*, pero a diferencia de otras, la información que brinda es sobre los propósitos de la actividad.

En esta categoría encontramos diferente tipo de información, por lo que se hizo la siguiente clasificación:

- Comentarios en relación a la expresión oral y las competencias lingüísticas
- Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura
- Comentarios en relación al proceso de lectura y el contacto con diferentes tipos textuales

En la siguiente gráfica se muestra el porcentaje de aparición del tipo de comentarios ubicados en el apartado de “Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza” encontradas en el *Libro del Maestro*.

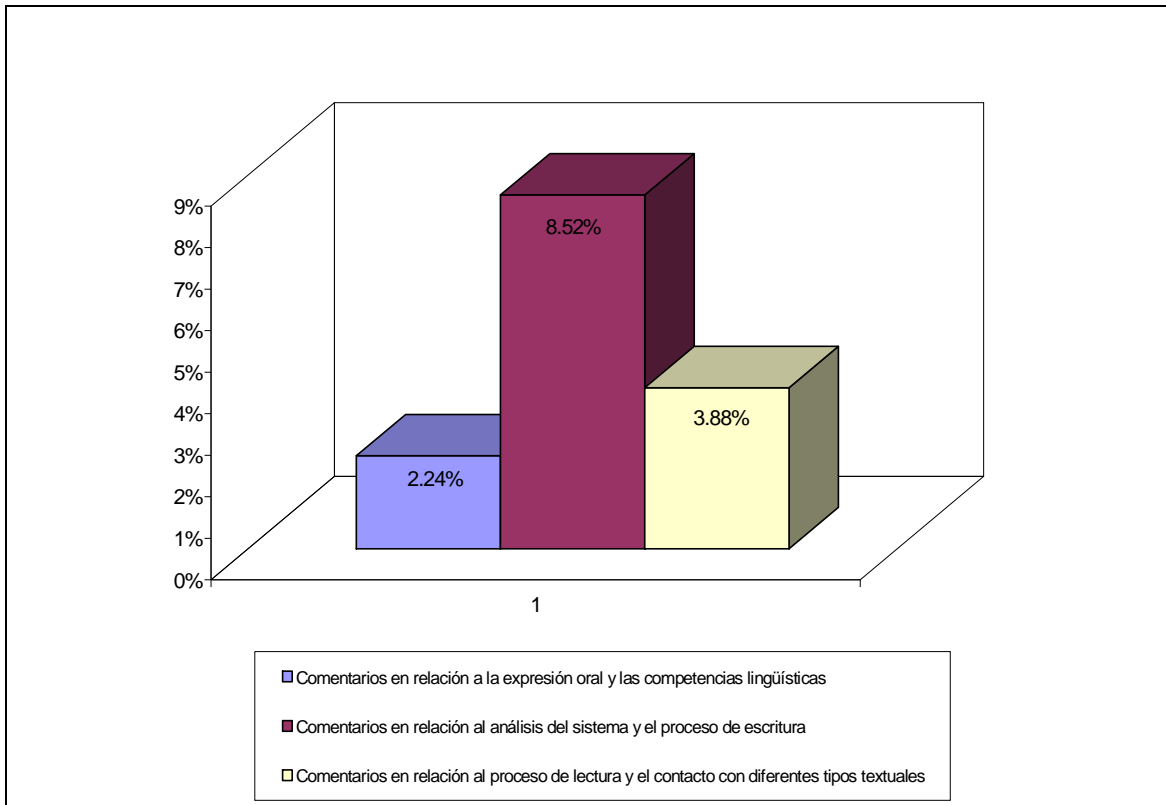


Gráfico 9. Tipo de información ubicada en la categoría "Información sobre el uso de la lengua y el objeto de enseñanza"

En la gráfica se puede observar que el mayor porcentaje (8.52%) se refiere a comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura. Como se ha mencionado anteriormente, la información de esta categoría está ligada con el *Libro del Alumno*, ya sea de manera directa (en relación estrecha con el tema de las actividades) o en relación con introducciones a dichas actividades.

Desde esta perspectiva, no resulta azaroso que el porcentaje más alto de este tipo de informaciones se encuentre también ligado al proceso de escritura. El *Libro del Alumno* tiene una clara inclinación a tareas de escritura. De tal suerte que, las informaciones que hemos reportado aquí, al apoyar al *Libro del Alumno*, apoyan de manera central aspectos ligados con la escritura y no así con la lectura.

a) *Comentarios en relación a la expresión oral y las competencias lingüísticas.*

Dentro de esta categoría se ubicó información relacionada con el desarrollo de situaciones comunicativas donde los alumnos intercambien y expresen sentimientos, conocimientos e ideas a través de la conversación, el juego y el trabajo en equipo. Así mismo, en este apartado se ubicaron los comentarios que favorecen las competencias lingüísticas, como son la ampliación del vocabulario y el trabajo con las expresiones idiomáticas. A continuación se muestra un ejemplo:

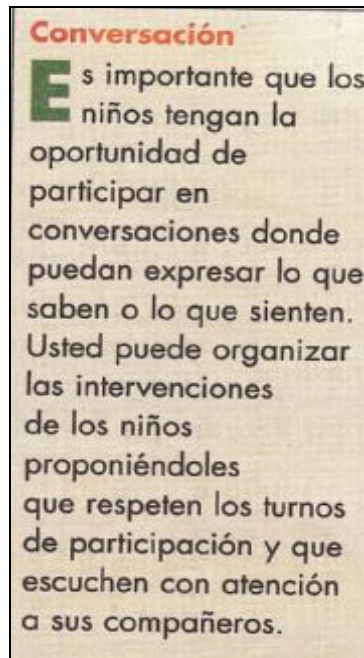


Ilustración 17. Ejemplo de *Comentarios en relación a la expresión oral y las competencias lingüísticas*. Tomada del Libro del Maestro página 55

Se puede observar que la información que proporciona es general. Difícilmente este tipo de indicación podrá originar actividades específicas o facilitar la intervención del docente.

b) *Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de adquisición de la escritura.* Del sistema de escritura se presenta información general sobre éste y se señalan sus propiedades ortográficas. Se hacen también algunos señalamientos sobre los diferentes tipos textuales y sus condiciones de uso encaminado a tareas de escritura.

Sobre el proceso de adquisición de la escritura se mencionan de manera general algunas maneras pre-convencionales que siguen los niños en dicho proceso y se hace alusión al trabajo con el nombre propio como una forma para facilitar dicho proceso. También se encontró información sobre las ventajas que conlleva el realizar ciertas actividades como el dictar al maestro.

A continuación se muestran ejemplos de cada tipo de información que se encontró en este apartado.

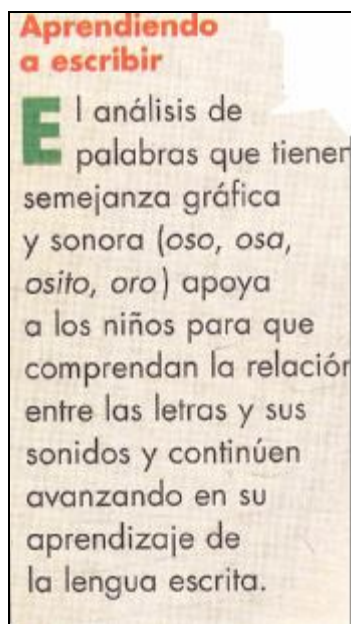


Ilustración 18. Ejemplo de *Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura: Información sobre el sistema de escritura.* Tomada del Libro del Maestro página 91.

La información que proporciona el ejemplo anterior da información al docente sobre el análisis de palabras con semejanza gráfica y sonora que pueden realizar los alumnos para avanzar en su aprendizaje de la lengua escrita. Esta información apoya la actividad propuesta en el *Fichero de Actividades*, la cual tiene como propósito que los alumnos se den cuenta de que al cambiar una letra en una palabra se modifica su significado.

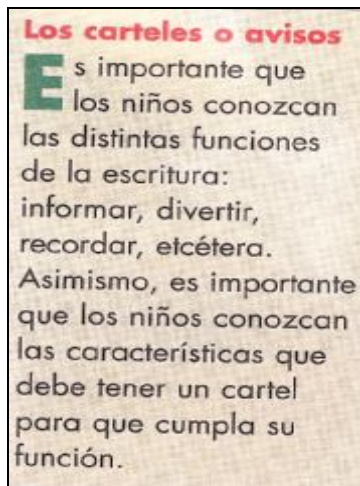


Ilustración 19. Ejemplo de *Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura: Información sobre los tipos textuales.*  
 Tomada del Libro del Maestro página 84

En la ilustración se observa que el título del recuadro es “Los carteles o avisos”, por lo que uno pensaría que la información contenida está relacionada con las características o información que apoyen el trabajo del docente con este tipo textual. Pero la información que proporciona es muy general, hace alusión a las funciones de la escritura y menciona que es importante conocer las características de un cartel.

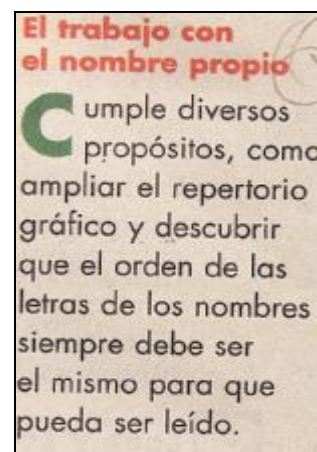
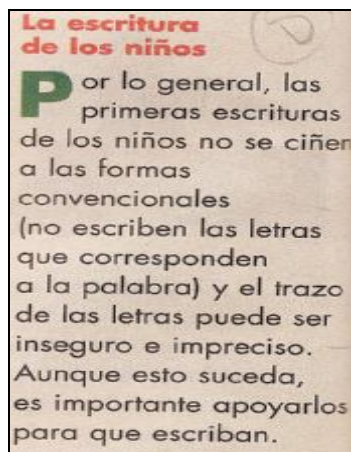


Ilustración 20. Ejemplo de *Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura.* Maneras pre-convencionales que siguen los niños en dicho

proceso y el trabajo con el nombre propio Tomada del Libro del Maestro página 20



La información que proporcionan los ejemplos anteriores hace mención a las características de las primeras escrituras de los niños y a los propósitos que se persiguen al trabajar con el nombre propio. Este último apoya la actividad propuesta en el *Fichero de actividades*, la cual tiene como propósito que los alumnos reflexionen sobre la estabilidad de la representación escrita a partir del análisis del nombre propio. Se puede concluir que el *Libro del Maestro* no brinda información o apoyo extra al *Fichero de Actividades* sobre el trabajo con el nombre propio.



Ilustración 21. Ejemplo de *Comentarios en relación al análisis del sistema y el proceso de escritura*. Tomada del Libro del Maestro página 42

Este comentario proporciona información al docente sobre la reflexión que se da cuando los alumnos dictan al docente y las ventajas que proporciona esta actividad. Es importante señalar que esta información sirve como apoyo a la actividad propuesta en el *Libro del Alumno*, la cual consiste en que los alumnos inventen y dicten una historia al maestro a partir de las ilustraciones que vienen en el libro.

- c) *Comentarios en relación con el proceso de lectura y el contacto con diferentes tipos textuales*. A diferencia del apartado anterior, en éste se ubicó información referente a procesos de lectura: exploración de diversos

portadores, lecturas pre-convencionales, usos y funciones de los diversos textos. En la siguiente ilustración se puede observar un comentario de este tipo.

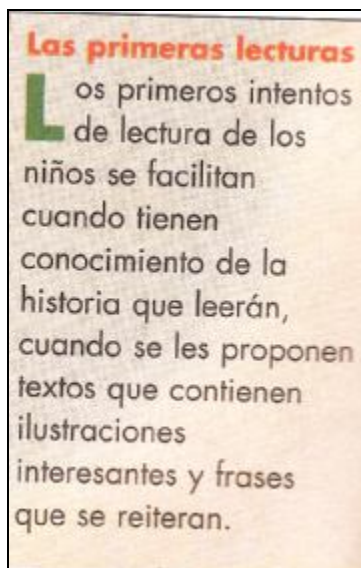


Ilustración 22. Ejemplo de *Comentarios en relación con el proceso de lectura y el contacto con diferentes tipos textuales*. Tomada del Libro del Maestro página 60

Este ejemplo proporciona información sobre los textos que facilitan la lectura como son: textos con ilustraciones y frases reiteradas.

#### **3.4.2.4 Presentación general de la lección y sus propósitos**

En la categoría de Presentación general de la lección y sus propósitos, se encuentran 39 indicaciones (5.83 %) lo que corresponde a una por lección. Al inicio de cada lección se hace una presentación del contenido y estructura del texto, así como también se enlistan los temas que serán abordados a lo largo de la lección. En algunos casos se enuncian algunas prácticas y estrategias de lectura.

La información sobre los contenidos y propósitos es corta y superficial. En ocasiones la lección contiene actividades ligadas con propósitos diferentes a los que se hace mención en este apartado. Por lo



general, las lecciones contienen actividades relacionadas con los propósitos explícitos, más aparte otras actividades que no se incluyen en éstos.

Por ejemplo, en la lección 24 (ver ilustración 23) se menciona que el teatro es una actividad artística, divertida y formativa que favorece la expresión verbal y no verbal de emociones y sentimientos. No hace mención de otros contenidos que son abordados en la lección como son: segmentación entre palabras, signos de puntuación, la invitación y transformación de palabras.

**24** **El teatro**

*En este texto los niños podrán conocer los aspectos elementales de una representación teatral.*

*El teatro es una actividad artística, divertida y formativa, que involucra distintas modalidades de expresión. Haciendo teatro los niños se divierten y aprenden acerca de la comunicación verbal y no verbal, al mismo tiempo que descubren una forma de expresar sus sentimientos y emociones.*


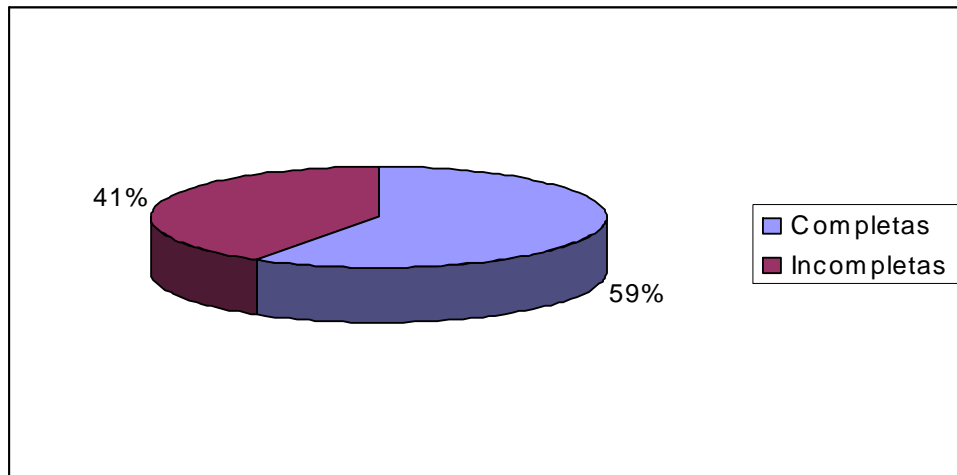


Ilustración 23. Ejemplo de Presentación general de la lección y sus propósitos.  
Tomada del Libro del Maestro página 134

En la siguiente gráfica su observa cuántas presentaciones de cada lección muestran los temas que se abordarán de manera completa y cuántas incompletas.



Gráfica 10. Porcentaje de las Presentaciones generales de las lecciones y sus propósitos completas e incompletas

Como se aprecia en la gráfica anterior, son muchas lecciones las que carecen de información completa respecto de sus propósitos. Por ahora baste señalar lo anterior y decir que dentro del siguiente subtítulo (5.3) ahondaremos más sobre este particular, ya que no basta decir si fue o no completa la exposición de propósitos. Hace falta, sobre todo, decir qué relación se encuentra entre los propósitos que señala el *Libro del Maestro* en relación con los contemplados en el Programa de la asignatura.

### 3.4.2.5 Sugerencias para la evaluación

Aunque en el libro del maestro se señala la importancia de llevar un seguimiento de cada niño y de los beneficios de este recurso, a lo largo del todo el Libro sólo se presentan 11 indicaciones, de las cuales 5 están ubicadas al final de cada bloque. Las 6 restantes se distribuyen al interior de los mismos bloques.

Al encontrarse las evaluaciones al final de cada bloque, sería de esperar que presentaran indicaciones para identificar el avance de los niños al finalizar estos periodos. Sin embargo, las indicaciones que se presentan son muy similares entre sí. Hacen señalamientos muy generales al margen de los propósitos del bloque, de tal manera que el trabajo del docente para poder

evaluar el avance de sus alumnos tendría que plantearle la adaptación de dichos señalamientos generales para observar el cumplimiento de los propósitos del bloque. A continuación se muestran unos ejemplos:

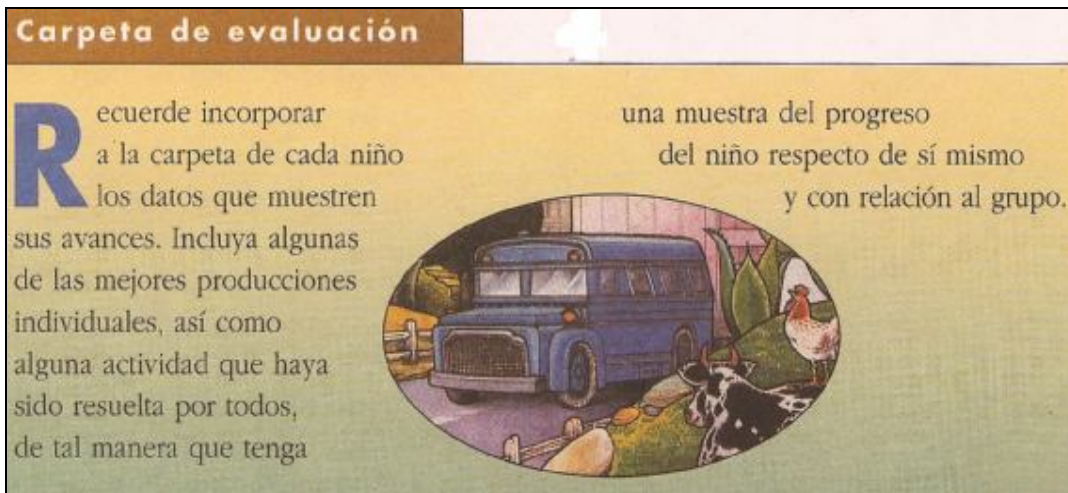


Ilustración 24. Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el segundo bloque.

Tomada del Libro del Maestro página 101.

Como puede apreciarse en el ejemplo anterior, en ningún momento se hace referencia a los contenidos contemplados en ese bloque, y sólo se presentan señalamientos generales que han de repetirse en los bloques subsiguientes, como lo muestra la Ilustración 24.



Ilustración 25. Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el cuarto bloque.

Tomada del Libro del Maestro página 173.

Incorporar a la carpeta del niño datos que muestren sus avances, no garantiza que el profesor pueda identificar los avances o dificultades de sus alumnos. Hacen falta criterios específicos que posibiliten al maestro observar

y valorar lo que el alumno ha aprendido respecto de aspectos específicos en el manejo de la lengua escrita.

Si consideramos que los momentos de evaluación sirven para adaptar la estrategia didáctica, en función de lo que los niños aprenden y se les dificulta, este tipo de evaluaciones resulta poco pertinente para orientar las decisiones de los docentes.

La sugerencia de evaluación que se presenta al finalizar el quinto bloque añade datos a la exposición de las sugerencias anteriores. En ésta, además de hacer mención de las carpetas, se propone que se haga una exposición a final del año con los textos infantiles y que se comparta la experiencia en el colectivo docente.

Sin duda, exhibir los trabajos de los niños puede ser favorable. Sin embargo, nos preguntamos qué trabajos son los que se mostrarán, cuando a lo largo del Libro del Maestro se propone muy escasamente la producción de textos reales que pudieran dar sentido a una exposición. Como lo mostramos a lo largo de este capítulo y el precedente, el centro de las actividades que se sugieren a los profesores giran alrededor del Libro del Alumno. Si bien no es competencia de este documento analizar a este último, siguiendo el trabajo de Kauffmann y Rodríguez (2001), podemos decir que dado que se trata de un “Libro de Texto”, la promoción de actividades que sugieren no entra dentro de los textos con finalidad comunicativa real.



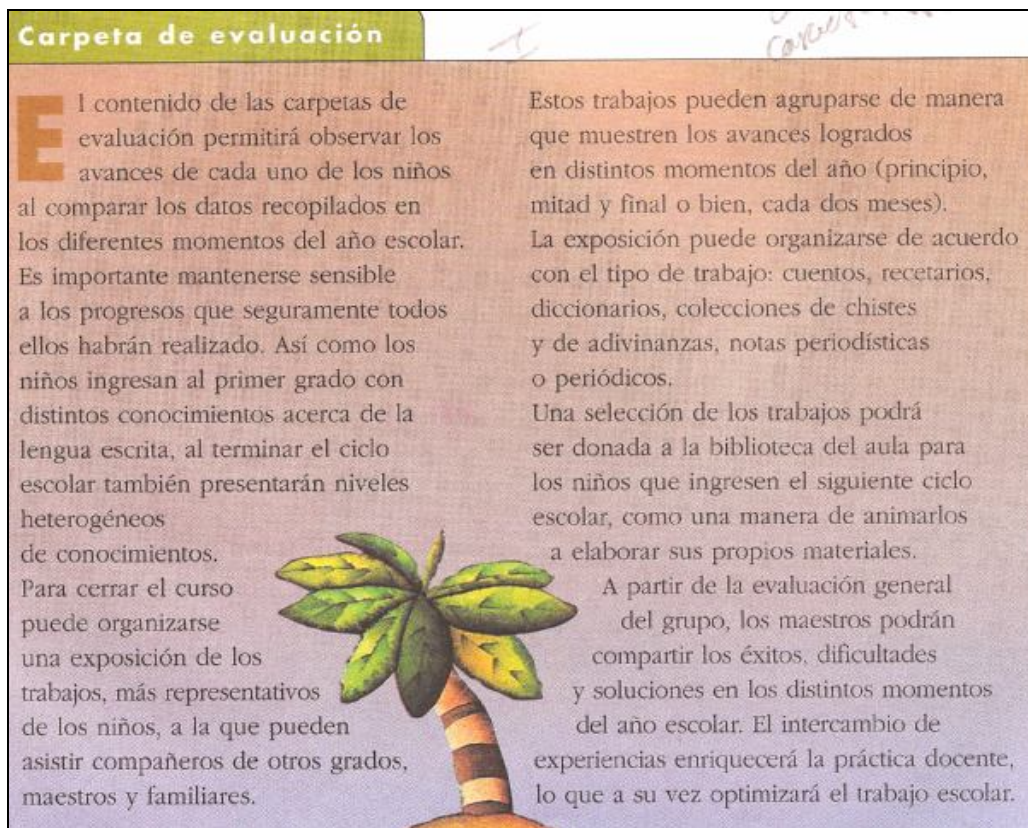


Ilustración 26. Ejemplo de sugerencias para la evaluación al finalizar el quinto bloque.

Tomada del Libro del Maestro página 203

La parte final del *Libro del Maestro*, bajo el título de “Al final del primer año...” hace algunos comentarios relacionados con los aprendizajes esperados para el Primer año. Podemos agrupar los señalamientos en dos grandes categorías:

Aprendizajes alrededor del sistema de escritura y su trazo	Aprendizajes alrededor de los usos, funciones y recursos de la lengua escrita
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis sonoro-gráfico</li> <li>- Errores en la orientación de las letras y errores de interpretación</li> <li>- Trazo impreciso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forma gráfica y contenido de distintos tipos de texto</li> <li>- Fórmulas lingüísticas típicas de los diferentes tipos de texto</li> <li>- El vocabulario propio del texto</li> </ul>

Sobre los comentarios que se hacen de aprendizajes alrededor del sistema de escritura, podemos decir que éstos son generales respecto de los logros específicos en el proceso de alfabetización que tienen que realizar los

niños. Pareciera no haber algún compromiso entre el docente y los niños respecto de metas a lograr sobre este aprendizaje.

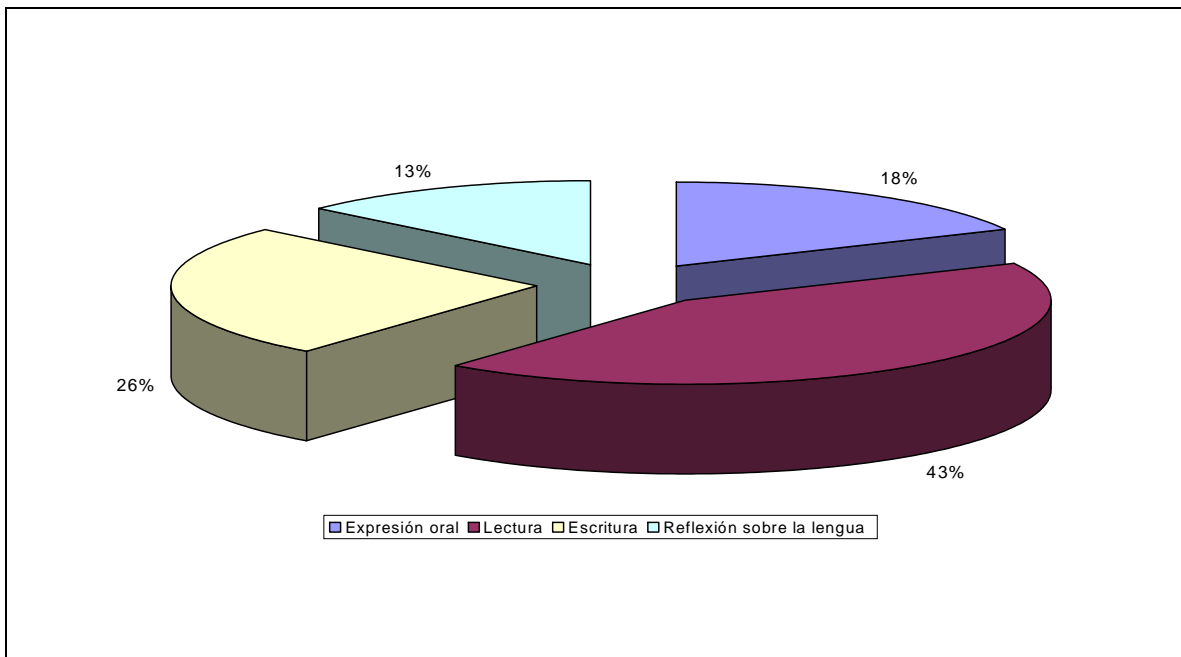
Si observamos las indicaciones que se dan respecto a los aprendizajes a lograr sobre los usos, funciones y recursos de la lengua escrita, podemos, nuevamente, constatar que se trata de metas muy generales, que bien pudieran ser logradas incluso dentro del nivel profesional. Nuevamente señalamos la falta de metas específicas que orienten la labor del maestro. Un docente requiere saber qué enseñar, qué tienen que aprender mínimamente sus alumnos, cómo constatar su avance y cómo orientar su práctica profesional.

Habría sido de mucha utilidad, con todas las reservas a las que nos pudiera llevar el Programa de Español de Primero (Alvarado y Vernon 2003), que las orientaciones respecto de la forma de evaluación, contemplaran los propósitos del grado.

### **3.5 La relación entre el Libro del Maestro y los contenidos del Programa de Español**

En el apartado 4.4.2.4 señalábamos ya que los propósitos de las lecciones se mencionan, en algunos casos de manera parcial, dentro del *Libro del Maestro*. Cabe ahora señalar la relación que existe entre los contenidos manifiestos en dicho libro y los que aparecen dentro del Programa.

Recordamos al lector que el Programa de Español para Primer grado está dividido en cuatro componentes. De acuerdo con los señalamientos del *Libro del Maestro*, estos componentes no son igualmente abordados.



Gráfica 11. Porcentaje de aparición de propósitos abordados en el Libro del Maestro por componente.

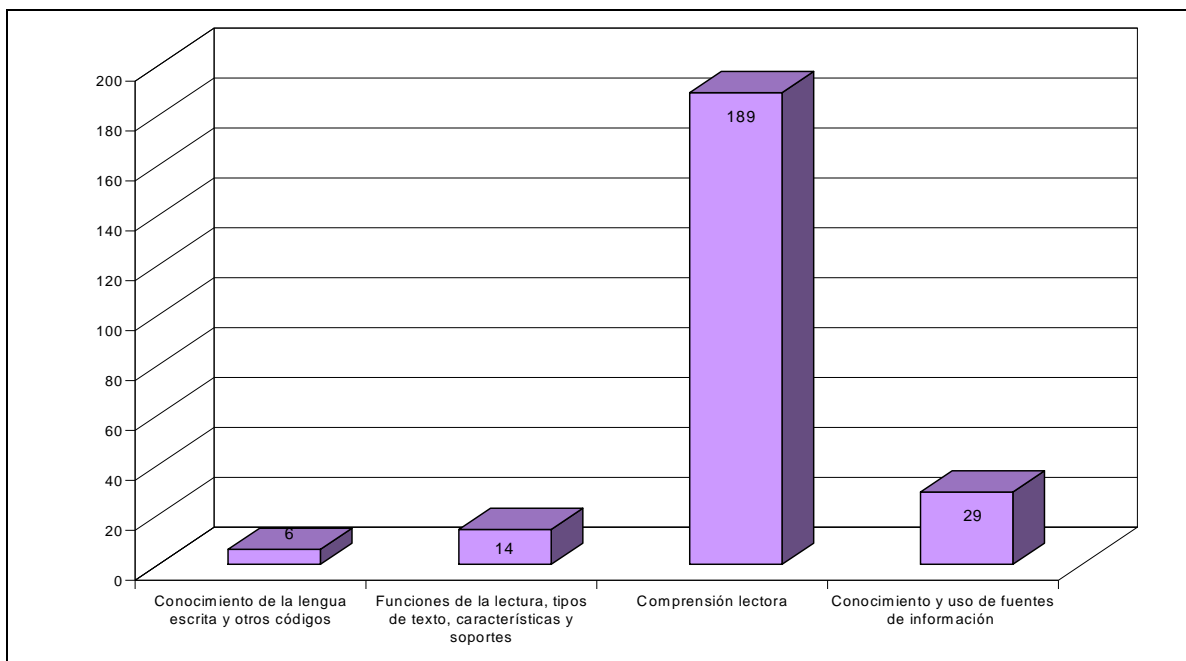
Como lo muestra la Gráfica anterior el componente con mayor presencia dentro de las indicaciones del *Libro del Maestro* fue el de *Lectura* y con menor presencia el componente *Reflexión sobre la lengua*. Cabe señalar que dentro del mismo Programa de Español se encuentra esta misma disparidad en la distribución de propósitos por componente. Estas diferencias dentro del *Libro del Maestro* obedecen, entonces, al planteamiento del mismo Programa.

Dentro de cada uno de los componentes observamos, igualmente, disparidades en la cantidad de propósitos abordados en el *Libro del Maestro*. Presentamos a continuación esta relación para cada uno de los componentes, presentándolos en orden descendente con respecto al número de propósitos considerados.

### 3.5.1 Componente de lectura

Este componente se organiza, de acuerdo con el Programa, en cuatro apartados. De éstos, como lo señalamos en la Gráfica 12, el aspecto con mayor presencia en las indicaciones del *Libro del Maestro* es el referente a la

“comprensión lectora” que en la mayoría de los casos se tradujo en sugerencias encaminadas a la audición de textos leídos por el docente.



Gráfica 12. Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Lectura abordados en el Libro del Maestro.

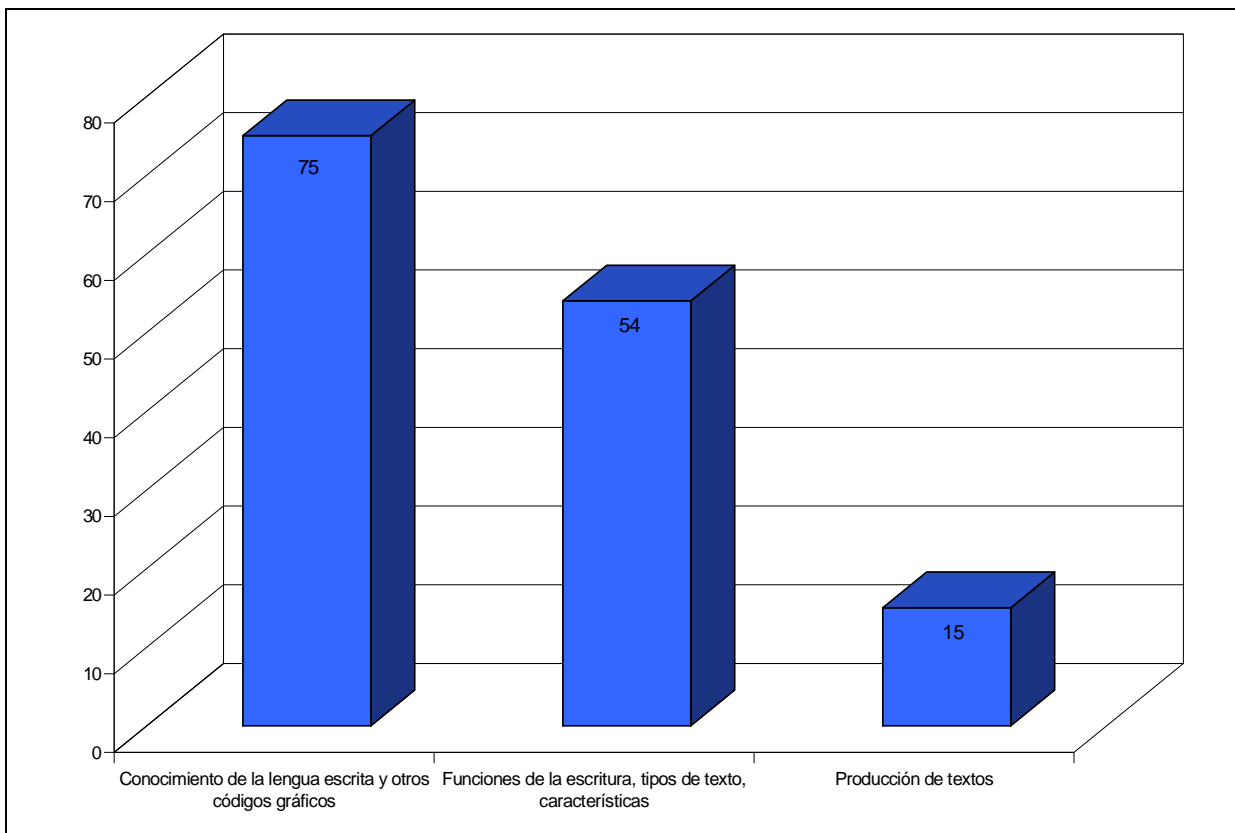
Cabe señalar, que la menor cantidad de propósitos contemplados se dio dentro del apartado de “conocimiento de la lengua escrita y otros códigos”. Dentro de éste, la menor atención se le dio a la segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo para la lectura.

### 3.5.2 Componente de escritura

Este componente está planteado, desde el Programa de Español, en cuatro aspectos: Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos, funciones de la escritura, tipos de texto y características y producción de textos.

La frecuencia de aparición de vínculos entre el *Libro del Maestro* y el componente se presenta resumida en la Gráfica13.





Gráfica 13. Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Escritura abordados en el Libro del Maestro

Si bien el aspecto de *conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos* presentó la frecuencia más alta de propósitos incluidos en el *Libro del Maestro*, cabe señalar que 73 de éstos se presentaron a propósito de ejercicios en los que los niños copiaban palabras para completar oraciones o textos breves del Libro de Actividades.

Sólo quince de las frecuencias estuvieron ligadas con sugerencias en las que se consideró *la producción de textos*. Visto desde esta perspectiva, volvemos a corroborar que las sugerencias del *Libro del Maestro*, al igual que en el Programa y el *Libro de Actividades*, están más orientadas a la realización de ejercicios mecánicos de escritura (copiar, completar palabras o frases fuera de contexto comunicativo) que a la producción de textos originales. Esto último es contrario con el discurso manifiesto en el Programa (Programas de Estudio de Español, Educación primaria, 2000) el cual dice

que la enseñanza de la lectura y la escritura no se reduce a relacionar sonidos del lenguaje y signos gráficos sino que insiste desde el principio en la necesidad de comprender el significado y los usos sociales de los textos. De ahí que el aprendizaje de las características de la expresión oral, del sistema de escritura y del lenguaje escrito deba realizarse mediante el trabajo con textos reales, completos, con significados comprensibles para los alumnos, y no sobre letras o sílabas aisladas y palabras fuera de contexto.

Dentro de este apartado, los propósitos más trabajados en las indicaciones son “audición de textos diversos leídos por otros” (52 indicaciones) y “realizar intentos de lectura con apoyo en las imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado” (47 indicaciones). Mientras que el apartado de este mismo componente (Lectura) menor trabajado es “Conocimiento de la Lengua escrita y otros códigos”. En este apartado el propósito con mayor número de indicaciones es “direccionalidad: izquierda-derecha, arriba-abajo, relación entre portada – hojas interiores y secuencia de páginas” (3 indicaciones).

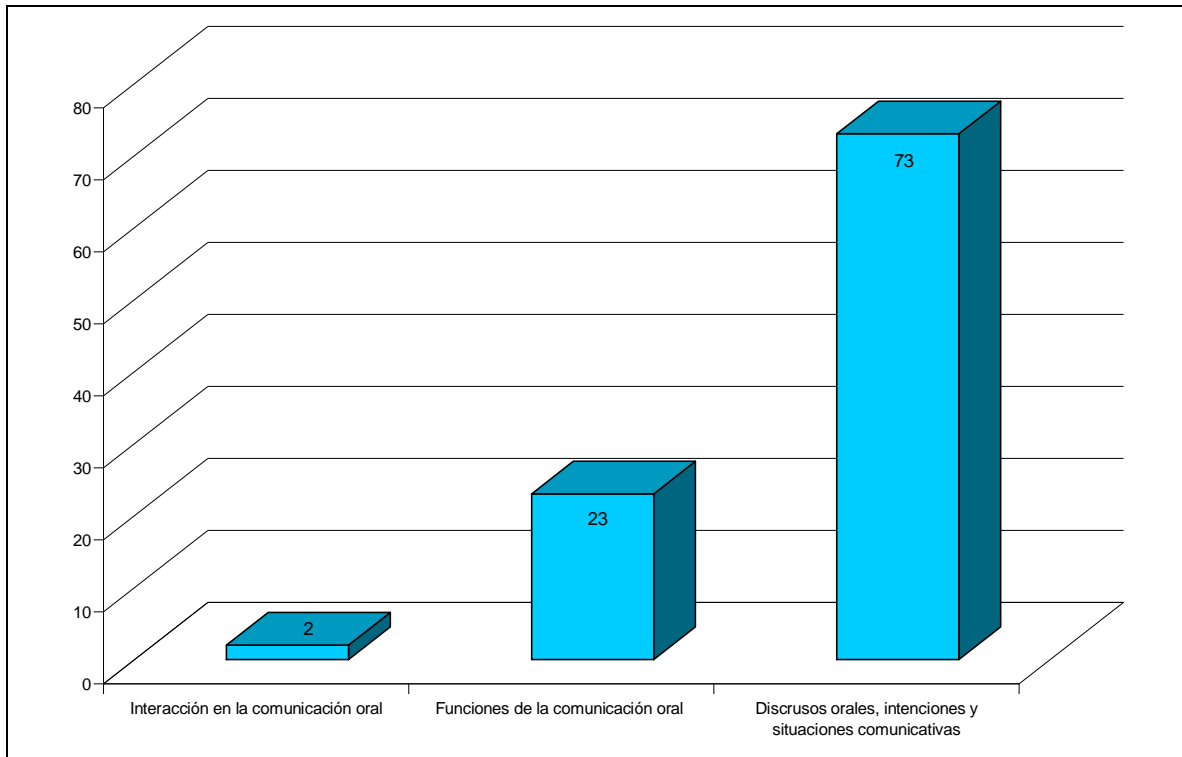
Los propósitos del componente de Escritura ocuparon el segundo lugar en aparición dentro de las indicaciones del *Libro del Maestro*. En este componente el apartado con mayor número de propósitos trabajados es “Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos” (75 indicaciones), mientras que “Producción de textos” es el apartado con menor número de aparición. Dentro de este apartado el propósito con mayor número de aparición es el de “Elaboración guiada de textos colectivos y a partir de un modelo” (8 indicaciones) y el propósito con menor número de indicaciones es el de “Elaboración de la versión final y publicación y divulgación del texto”, el cuál sólo presenta una indicación.

### **3.5.3 Componente de Expresión Oral**

Este componente está planteado, desde el Programa de Español, en tres apartados: Interacción en la comunicación oral, Funciones de la

comunicación oral y Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.

La frecuencia de aparición de vínculos entre el *Libro del Maestro* y el componente se presenta resumida en la siguiente gráfica.



Gráfica 14. Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Expresión oral abordados en el Libro del Maestro

En este componente el aspecto más trabajado es “Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas” (73 indicaciones), dejando el apartado de “Interacción en la comunicación oral” como el menos trabajado (2 indicaciones). Es importante señalar que los propósitos contemplados en este último son indicaciones generales que son aplicables a los otros dos aspectos en los que está planteado este componente. Por lo tanto se puede decir que los propósitos indicados en el apartado de “Interacción en la comunicación oral” están implícitos en los otros dos apartados.

Dentro del apartado de “Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas” el propósito más trabajado es “Diálogo y conversación: usando el patrón de alternancia libre de turnos apropiadamente” (40 indicaciones). De hecho este es el propósito más trabajado de todo el componente, pero es importante señalar que si bien el *Libro del Maestro* muestra varias indicaciones donde se promueve la conversación y el diálogo, los temas de las conversaciones son para introducir o cerrar la lectura o una actividad y las sugerencias que dan al maestro para promover el diálogo son específicas. Incluso en ocasiones proporcionan preguntas que puede realizar el docente para promover la conversación. Dentro de este mismo apartado el propósito con menor número de indicaciones es el de “conferencia / exposición de temas sencillos”.

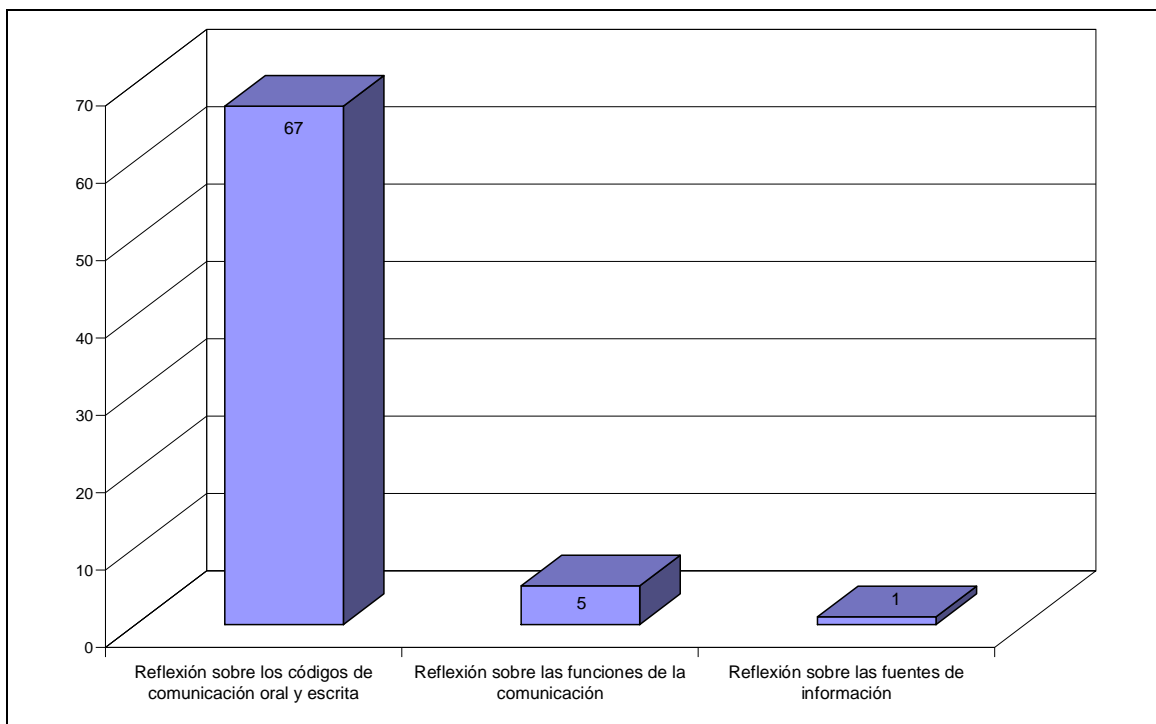
En lo que respecta al apartado de “Funciones de la comunicación oral”, el propósito con mayor número de aparición es “Dar y obtener información: identificarse a sí mismo, a otros, a objetos, dar recados, relatar hechos sencillos, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones” (20 indicaciones). Es importante señalar que estas indicaciones, al igual que las anteriores, sirven para introducir una lectura o una actividad propuesta en el *Libro de Lectura del Alumno*.

#### **3.5.4 Componente de Reflexión sobre la lengua**

Este componente está planteado, desde el Programa de Español, en tres apartados: Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita,

Reflexión sobre las funciones de la comunicación y Reflexión sobre las fuentes de información.

Los propósitos del componente de Reflexión sobre la lengua, ocupan el último lugar en aparición dentro de las indicaciones del Libro del Maestro. En la Gráfica 15 se presenta en forma resumida la frecuencia de aparición de los propósitos correspondientes a este componente.



Gráfica 15. Distribución de la frecuencia de aparición de los propósitos del componente de Reflexión sobre la lengua abordados en el Libro del Maestro.

En este componente el apartado con mayor número de aparición es “Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita” (67 indicaciones) y el de menor número de aparición es el apartado de “Reflexión sobre las fuentes de información” con sólo una indicación.

Dentro del apartado de “Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita” el propósito más trabajado es “Reconocimiento, dentro de palabras y frases, de la relación sonoro gráfica de las letras” (30 indicaciones), seguido por el propósito de “Reconocimiento de las principales similitudes entre oralidad y escritura: correspondencia secuencial-lineal; orden de palabras en la oración” (8 indicaciones). Es importante señalar que estos propósitos se pretenden cubrir, en su mayoría, con ejercicios de copiar o completar palabras u oraciones, propuestos en el Libro del Alumno. Salvo algunas ocasiones estos propósitos son trabajados por cuestionamientos o actividades que realiza el docente para promover la reflexión y el análisis de palabras u oraciones, pero que finalmente sirven como introducción o cierre de una actividad propuesta en el Libro del Alumno.

Si bien el Libro del Maestro contiene indicaciones para trabajar los propósitos del componente de Reflexión sobre la lengua, este análisis o reflexión se hace a partir de textos y palabras descontextualizadas y con la simple finalidad de completar el *Libro del Alumno*.

## V. COMENTARIOS FINALES

En el primer capítulo señalamos nuestro interés por identificar la concepción que desde el Libro del Maestro subyace en lo referente a tres cuestiones: qué es la lengua escrita, cómo son los procesos de adquisición de la lengua escrita y cómo se lleva a cabo una intervención didáctica atendiendo a un enfoque comunicativo-funcional.

Después del análisis del Libro del Maestro comenzaremos respondiendo a estas inquietudes.

- **¿Qué es la lengua escrita?** El Programa de Español explícitamente señala que enseñar la lengua escrita implica *propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales...* (SEP, 2000, p7). Sin embargo, observamos en el *Libro del Maestro* que las sugerencias que se hacen al docente están todavía lejos de propiciar el desarrollo de competencias comunicativas. Al poner en el centro de la práctica docente el *Libro del Alumno*, se sacrifica la posibilidad de interactuar con una diversidad de textos y generar situaciones que posibiliten que los niños ganen experiencia comunicándose de manera efectiva en distintas situaciones. Es por esto que pensamos que la manera en que se concretiza la concepción de la lengua escrita es todavía demasiado escolarizada. Es decir, pareciera ser suficiente adaptar situaciones comunicativas en el formato de libro de texto y solicitar a los alumnos que lo completen cabalmente para garantizar su aprendizaje. Desde esta perspectiva la lengua escrita se artificializa y entra en el aula de manera simple y directa a través de un libro de texto.
- **¿Cómo son los procesos de adquisición de la lengua escrita?** Si bien en diferentes recuadros del Libro del Maestro se señalan rasgos característicos del proceso de aprendizaje de la lengua escrita (los errores en la selección de letras para escribir una palabra, la carencia de elementos gráficos o la distorsión en el trazado de los mismos), no se cuenta con un

análisis particular que permita a los docentes comprender mejor estos procesos y, sobre todo, generar estrategias de intervención o decisiones respecto al trabajo docente, encaminadas a hacer más eficiente estos procesos. A lo más que se llega es a enterar a los docentes de algunos rasgos del proceso de adquisición, para que sean tolerantes con el tipo de errores que conllevan.

- **¿Cuáles son las implicaciones didácticas de un enfoque comunicativo funcional?** Como se señalaba en la primer viñeta de esta sección, en lo que respecta al Libro del Maestro existe una diferencia entre la declaración que se hace en el Programa y la orientación de las sugerencias del Libro. Es cierto que se considera la organización en componentes para la enseñanza del Español que propone el Programa sin embargo, las sugerencias resultan ser muy superficiales y, como ya lo señalábamos, se refieren en su mayoría a volver a indicar el procedimiento para trabajar con el *Libro del Alumno*.

Cuando el propósito que se plantea es generar experiencias educativas dentro de un contexto comunicativo-funcional, el diseño y estrategias para que los niños experimenten de primera mano la comunicación en su dimensión oral y escrita exige mucho más que sólo trabajar alrededor de un libro de texto. Requiere que los niños aprendan a leer y a escribir al mismo tiempo que enfrentan la lectura y producción de una diversidad de textos de circulación social. Esto último es lo que garantiza que existan verdaderas intenciones comunicativas.

Al inicio de nuestro trabajo planteamos también una serie de preguntas de investigación. Presentamos a continuación la respuesta a cada una de ellas.

### **¿Qué tipo de ayuda proporciona el *Libro del Maestro* a los docentes en su tarea como alfabetizadores iniciales?**

La ayuda que brinda este material es, sobre todo, de acompañamiento alrededor del trabajo con el *Libro del Alumno*. Las sugerencias e información adicional que ofrece, está también ligada a dicho libro.



Al finalizar cada bloque, el *Libro del Maestro* presenta una sección de evaluación. Sin embargo, ésta repite a lo largo del año escolar básicamente los mismos aspectos que no exceden de describir una estrategia para evaluar. Difícilmente un docente puede contar con verdaderos parámetros que le permitan ver los avances de sus alumnos y orientar su labor en función de propósitos de aprendizaje a promover o estrategias de enseñanza a emplear.

En primer año se enfrenta la alfabetización inicial. A partir de las actividades que provee el *Libro del Maestro* y del *Alumno*, pareciera que este aprendizaje se da por identificación de elementos gráficos que los alumnos deberán copiar para aprender. Son muy escasas las sugerencias que se hacen al docente respecto del trabajo de análisis que debe favorecer entre los niños para lograr que éstos comiencen a establecer las reglas de composición del sistema de escritura. Así mismo, estas reflexiones casi siempre se sugieren a propósito de la escritura de palabras aisladas y no dentro de textos completos.

### **¿Qué tipo de estrategias didácticas proponen a los docentes?**

Las estrategias didácticas, como lo hemos mostrado en el capítulo precedente, son muy simples y por lo general no exceden a las mismas indicaciones que los niños reciben en el *Libro del Alumno*. En ocasiones se plantea que los niños platicuen de los temas que abordarán en alguna lección, o bien compartan los resultados que obtengan en alguna de las actividades de ese mismo libro. Sin embargo, no se ahonda sobre las estrategias docentes y su papel como facilitador de aprendizajes. Visto desde el *Libro del Maestro* pareciera un mero administrador de actividades.

Tampoco se da cabida a plantearle al maestro su papel como usuario modelo de la lengua escrita. Así, que los niños con una procedencia familiar limitada en cuanto a su nivel educativo, difícilmente podrán ponerse en contacto con la cultura letrada. A este respecto cabe señalar que la presencia absoluta del *Libro del Alumno* como material de trabajo perjudica también el contacto de los niños con dicha cultura.

Cabe también plantear las estrategias didácticas en términos de organización de la rutina diaria propiciando, con ello, diferentes maneras de interactuar con la lengua, y más específicamente con la lengua escrita.

Si bien se señala la organización de actividades atendiendo los componentes que integran la asignatura de Español, en el Libro del Maestro no se hacen señalamientos respecto de la necesidad de promover tiempos para leer o escribir en contextos un poco más reales por lo que tampoco se considera que, dentro de la hora de clase diaria prevista para cubrir el programa, se pueda repartir el tiempo en algo que no sea completar el *Libro del Alumno*.

### **¿Se vinculan las orientaciones didácticas con los propósitos y enfoque de enseñanza para el primer año?**

Para responder a esta pregunta hace falta recordar los propósitos de la materia de Español en primer año. Se dice que al finalizar este grado los alumnos:

- *Habrán realizado avances en las características básicas del sistema*
- *Los distintos usos y funciones de la escritura: la escritura permite expresar, informar, divertir, convencer*
- *El reconocimiento de la forma gráfica y el contenido de los distintos tipos de texto. Los niños pueden reconocer por su forma gráfica: una receta de cocina, una carta, un recado, un poema rimado. Así mismo, pueden saber de qué habla cada uno de los tipos de texto.*
- *La forma que toma el lenguaje que se escribe. Los niños conocerán la forma clásica en que empieza un cuento: Había una vez y la forma que toma el saludo de la carta: Querido abuelo.*
- *El vocabulario propio de los textos: en las noticias (colisión, autor de los hechos), en los cuentos (princesas, castillo, dragones), en los textos expositivos (meteorito, planeta, evolución, nacimiento, mamíferos, aves).*
- *El tipo de información que puede encontrarse en los diferentes materiales de la biblioteca del aula o de la escuela. Los niños reconocerán en qué clase de libro pueden encontrar: un cuento, información acerca de animales, una receta de cocina, etc. (SEP, 1997, p 205)*

Si bien es cierto que todos estos aspectos están incluidos en el *Libro del Alumno*, es necesario decir que en lo que respecta al del Maestro, las sugerencias que se presentan son muy someras. Nótese que la falta de precisión es una característica de varios materiales con los que cuenta el docente: El programa de español para el primer grado y el *Libro del Maestro*. En conclusión, pareciera no ser claro el nivel de dominio que han de lograr los niños en lo referente a leer y a escribir. Sin duda esta falta de precisión explica la superficialidad de las sugerencias didácticas del *Libro del Maestro*.

En el *Libro para el Maestro* se señala también que la escritura y la lectura de los alumnos, al final del primer año de primaria, pueden presentar algunas de las siguientes características:

- *El análisis sonoro-gráfico puede no ser realizado en forma exhaustiva, por lo que a sus escrituras les puede faltar o sobrar alguna (s) letra (s) o bien, pueden sustituir unas letras con otras. Lo anterior se puede observar también en la lectura, sobre todo cuando se ha enfatizado el deletreo de los textos.*
- *La escritura de los niños puede presentar letras mal orientadas debido a la similitud de algunas letras (por ejemplo entre “b” y “d”). Por el mismo motivo, al leer, estas letras pueden ser interpretadas indistintamente. El trazado de las letras puede ser aun impreciso. (SEP, 1997, p. 205).*

Pese a los señalamientos anteriores, el Libro del Maestro carece de señalamientos de intervención particulares para promover el análisis sonoro-gráfico de los alumnos y superar las escrituras incompletas. Igualmente se carece de señalamientos para intervenir frente a las confusiones infantiles sobre la orientación de las letras.

Las hipótesis que subyacen a nuestro problema de investigación fueron tres sobre las que presentamos a continuación las siguientes conclusiones:

**Primera hipótesis:** El *Libro del Maestro* no brinda información suficiente al docente sobre cómo debe intervenir, qué tipo de dificultades puede prever entre sus alumnos y qué tipo de apoyo les puede dar para lograr los propósitos del programa.- De acuerdo con nuestros resultados, podemos afirmar que esta hipótesis es verdadera. Consideramos a este material insuficiente porque:

- a) no proporciona ejemplos específicos de respuestas infantiles preconvencionales ni sobre la manera de actuar frente a ellas
- b) no proporciona actividades que contemplen momentos de la rutina escolar diaria que puedan aprovecharse para interactuar y reflexionar a propósito de la lengua escrita
- c) no proporciona sugerencias para establecer relación entre las actividades del *Libro del Alumno* y los textos escritos con circulación social
- d) no aprovecha la colaboración entre alumnos para facilitar sus reflexiones
- e) no promueve el papel del docente como modelo de persona letrada en la interacción con materiales escritos reales.

**Segunda hipótesis:** El libro del maestro está estrechamente relacionado con el *Libro del Alumno*. En este sentido, su prioridad consiste en indicar qué hay que hacer con dichos materiales y no en cómo propiciar reflexiones relacionadas con los propósitos didácticos de los programas.- Una vez más señalamos que este material gira alrededor del *Libro del Alumno*. La segunda hipótesis planteada es verdadera.

**Tercera hipótesis:** Las recomendaciones sugeridas en el *Libro del Maestro* no están del todo vinculadas con los propósitos y el enfoque comunicativo funcional. Es decir, no propician prácticas sociales en las que se lee y escribe con finalidades comunicativas reales que puedan aprovecharse para realizar reflexiones lingüísticas y metalingüísticas.- A partir de nuestro datos podemos asegurar la veracidad de esta tercera hipótesis

En lo que respecta a la relación que existe entre las orientaciones didácticas con los propósitos y enfoque de enseñanza encontramos que las

recomendaciones sugeridas en el *Libro del Maestro* no están vinculadas con el enfoque comunicativo funcional, es decir no plantean situaciones reales de comunicación oral y escrita en las que el alumno pueda realizar reflexiones lingüísticas. En este sentido Kaufman y Rodríguez (2001) mencionan que los lectores no se forman con lecturas escolares de materiales escritos expresamente para la escuela, con el fin de cumplir con las exigencias de un programa, sino que se forman con la lectura de distintas obras que contienen una diversidad de textos. Finalmente, podemos concluir que el *Libro del Maestro* no cumple del todo su función como apoyo para el desempeño del docente en su tarea como alfabetizador.

En el segundo capítulo hablamos de los deficientes resultados de los alumnos desde tercero de primaria hasta el final de secundaria. Si bien nuestro trabajo de análisis se circunscribe tan sólo al *Libro del Maestro* de primero de primaria, podemos inferir que las deficiencias se encuentran desde el inicio. Como lo mencionábamos anteriormente, existe una discrepancia muy fuerte entre las intenciones del Programa de Español y las sugerencias que se hacen al maestro para orientar su práctica, como es el trabajar exclusivamente en torno al *Libro del Alumno*, lo que conlleva a alejarse de las prácticas sociales que posibilitan a los niños acceder a la lengua escrita.

Finalmente esperamos que los resultados arrojados en este análisis sirvan como base o punto de partida para llevar a cabo otros estudios en función del uso que le dan los docentes a los materiales de apoyo que brinda el sistema educativo del país. Con la intención de llevar a cabo una evaluación exhaustiva y en este sentido hacer las modificaciones pertinentes para que cumplan con su finalidad para la cual fueron diseñados y que estén ligados con los propósitos y programas. Así mismo buscar otras alternativas de apoyo y asesoramiento para los docentes, que sean más efectivas y tengan un mayor impacto en su tarea como alfabetizadores y que a su vez se refleje en el desempeño de los alumnos.

## Bibliografía

- Alvarado, M. 2006. Comentarios al estudio sobre Comprensión Escrita. México: INEE
- Alvarado, M y Vernon, S. 2003. *Evaluación de los Programas de Estudio de Español Educación Primaria*. Documento que se presenta a petición de la Dirección de Materiales y Métodos Educativos, Departamento de Lengua y Comunicación, de la Secretaría de Educación Pública.
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. 2006. *Encuesta Nacional de Lectura*. México: CONACULTA
- INEE. 2006. *El aprendizaje del Español y las Matemáticas en la educación básica en México. Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria*. México: INEE
- INEE. 2006. *El aprendizaje de la Expresión Escrita en la educación básica en México. Sexto de Primaria y Tercero de Secundaria*. México: INEE
- INEE. 2007. *El aprendizaje en tercero de primaria en México: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*. México: INEE
- Kaufman, A. y Rodríguez, M. 2001. *La escuela y los textos*. Argentina: Santillana
- Lerner, D. 2001. *Leer y Escribir en la Escuela, lo real, lo posible y lo necesario*. México: Secretaría de Educación Pública.
- OCDE. 2002. *Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2000*. México: Santillana
- SEP. 1997. *Libro para el Maestro. Español Primer grado*. México: Comisión Nacional de Libros Gratuitos.
- SEP. 2000. *Programas de Estudio de Español Educación Primaria*. México: Comisión Nacional de los libros de Texto Gratuitos.
- Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G. Ramírez, P., Ramos, G. y Treviño, G. 2007. *Prácticas Docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: INEE