



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ACATLÁN

**“PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA
LECTOESCRITURA EN PADRES DE NIÑOS QUE ASISTEN A LA SIAP,
A PARTIR DEL USO Y CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS
COGNITIVAS COMO HERRAMIENTA QUE PERMITA APOYAR LA
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA DE SUS HIJOS.”**

**INFORME DE PRÁCTICA PROFESIONAL
DE SERVICIO A LA COMUNIDAD**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

MARTÍNEZ SÁNCHEZ ELIZABETH

ASESOR: LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA

OCTUBRE 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

**A MIS PADRES:
MARÍA GUADALUPE
Y
REYNALDO**

*Por todo su amor,
por su apoyo incondicional,
por su ejemplo de lucha,
por cada uno de sus consejos,
por todos sus desvelos
y por todo el tiempo que me han dedicado.*

*Lo que ha facilitado
el logro de de mis metas
y cada una de éstas
es un logro suyo.*

**MUCHAS GRACIAS
SIEMPRE LOS AMARÉ.**

A MI ESPOSO:

ALEJANDRO

*Por su amor,
por los momentos de felicidad compartidos,
por sus palabras de aliento,
por respetar mis decisiones,
mi tiempo y mi espacio.*

*Por ayudarme a ser
un mejor ser humano.*

TE AMO

*y quiero compartir
contigo muchos logros más.*

A MIS HERMANAS:

MARISELA, LUPITA Y VERÓNICA

*Por su ejemplo,
por todo su cariño,
por confiar en mí
y por su apoyo incondicional.*

LAS QUIERO MUCHO
*y siempre podrán
contar conmigo.*

A:

**MIS MAESTROS, AMIGOS, A CADA UNO DE LOS NIÑOS Y
PADRES CON LOS QUE TRABAJE EN LA SIAP.**

*Porque creyeron en mí,
por su tiempo brindado
para la construcción de este trabajo,
por compartir conmigo
sus experiencias y conocimientos
para ser una mejor*

PEDAGOGA

Y

UN MEJOR SER HUMANO.

¡MIL GRACIAS!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
--------------------------	----------

CAPÍTULO I.

DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL AL SERVICIO DE LA COMUNIDAD.

1.1 SALA DE INTERVENCIÓN Y ASESORÍA PEDAGÓGICA.....	14
1.1.1 Datos de identificación.....	14
1.1.2 Objetivos de la SIAP.....	15
1.1.3 Historia de la SIAP.....	16
1.1.4 Proceso de ingreso de los niños a la SIAP.....	18
1.1.5 Elección del Servicio Social Profesional.....	19
1.2 PLAN DE TRABAJO.....	20
1.2.1 Problemática detectada.....	20
1.2.2 Estrategias de solución.....	22
1.2.3 Población.....	23
1.2.4 Objetivos del plan de trabajo.....	24
1.2.5 Metodología.....	25
1.2.6 Cronograma.....	31

CAPÍTULO II.
DIMENSIONES DE LA ALFABETIZACIÓN.

2.1	CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN.....	33
2.2	CONTEXTO POLÍTICO, ECONÓMICO Y SOCIAL.....	34
2.2.1	La alfabetización y las políticas educativas.....	35
2.2.2	Políticas educativas establecidas en México.....	37
2.2.3	Globalización y neoliberalismo.....	44
2.2.4	Efectos sociales del analfabetismo.....	47
2.3	CONTRIBUCIONES A LA ALFABETIZACIÓN.....	49
2.3.1	Aprendizaje adulto.....	49
2.3.2	Alfabetización y desarrollo cognitivo.....	54
2.3.3	Dimensión psicolingüística del lenguaje escrito.....	57
	a) Procesos implicados en la enseñanza de la lectura.....	60
	b) Procesos implicados en la enseñanza de la escritura.....	67
2.3.4	Dimensión sociolingüística del lenguaje escrito.....	76

CAPÍTULO III
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	79
3.1.1 PRIMERA ETAPA.....	82
a) Contexto.....	82
b) Descripción de actividades.....	83
3.1.2 SEGUNDA ETAPA.....	95
a) Contexto.....	95
b) Descripción de actividades.....	96
3.1.3 EVALUACIÓN.....	109
CONCLUSIONES.....	111
BIBLIOGRAFÍA.....	115
ANEXOS.....	118
Anexo 1.....	119
Anexo 2.....	122
Vo.Bo.....	124

INTRODUCCIÓN

El presente informe es el resultado de la Práctica Profesional al Servicio de la Comunidad realizada en la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP), dependencia de la FES: ACATLÁN, durante el período comprendido del 25 de julio de 2002 al 25 de julio de 2003.

Durante este período realicé las siguientes actividades: evaluación, diagnóstico e intervención pedagógica de niños con necesidades educativas en el área de lectoescritura, elaboración de periódicos murales con temas de interés para la comunidad atendida, asistencia y participación en el curso de pruebas psicopedagógicas, organización y desarrollo de un curso de verano dirigido a niños. Además del trabajo directo con padres en la ejecución de la presente propuesta.

Al iniciar mi práctica profesional fueron canalizados para su intervención, ocho niños con Necesidades Educativas en el área de lectoescritura. Esta experiencia fue muy enriquecedora ya que me permitió aplicar y profundizar muchos conocimientos adquiridos durante toda la licenciatura, así como desarrollar habilidades de observación, empatía y comunicación con los niños y sus padres.

El **trabajo con niños con Necesidades Educativas Especiales** implica intervenir no sólo con el niño, sino también hacer ciertas modificaciones a su ambiente familiar y escolar. El análisis del contexto familiar y escolar me permitió identificar ciertas similitudes entre los pequeños, quienes eran repetidores del primer grado de educación básica, que acudían a la SIAP por amenazas de repetir nuevamente el grado, procedentes de un nivel socioeconómico muy bajo y de un **ambiente familiar poco estimulante en las prácticas de lectura y escritura.**

También pude identificar que **los padres de estos niños no sabían leer y escribir**. Es importante destacar que se intentó **la canalización** al Instituto Nacional de Educación para Adultos (**INEA**), lo que no tuvo aceptación por parte de los padres, quienes argumentaron “no tener tiempo para ir, que apenas tenían tiempo de llevar a sus hijos a la intervención”.

Esta situación me permitió definir la siguiente **respuesta práctica**, brindando un **espacio** en donde los **padres aprendieran a leer y escribir**, mientras sus hijos asistían a las sesiones de intervención. Para esto canalicé con otros prestadores del Servicio Social a los niños que aún tenían que continuar con su proceso de intervención y otros fueron dados de alta en el área de lectoescritura (algunos continuaron su intervención en el área de matemáticas).

Es importante destacar que al momento de elegir preespecialidad, mis intereses y expectativas se orientaron hacia el área de “psicopedagogía”, por lo que el trabajo con padres significó un gran reto. Es cierto que había otras **necesidades** acordes con mi preespecialidad, pero consideré esta como prioritaria ya que consideró que el **contexto familiar** es un factor **determinante** en la **intervención pedagógica** de los **niños**. Si la familia brinda un **ambiente alfabetizador** (variedad de experiencias donde se haga uso del lenguaje escrito), se verá reflejado en el **conocimiento** y **uso** que los **niños** tienen sobre el **lenguaje escrito**.

Según el informe de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) existen actualmente en **América Latina** y el Caribe **39 millones de analfabetos**. Las causas hay que buscarlas en las condiciones precarias de vida que han vivido estos países y profundizar en la **realidad social, económica y política** en que la educación opera, particularmente en las últimas décadas del **neoliberalismo** triunfante.

La realidad social de **México** es muy compleja, a lo largo de la historia, la **inequidad social** y **económica** han hecho que la mayor parte de la población sufra de **rezagos**, que impiden una vida digna, especialmente en el medio rural e indígena.

A pesar de las **modificaciones constitucionales** al artículo 3º (que hace obligatoria la educación primaria y secundaria) y a la Ley General de Educación en el artículo 4º (que establece que todos los habitantes del país deben cursar esos niveles educativos), existe una **insuficiente cobertura** de los sistemas de educación pública y una creciente **deserción** en los niveles de educación primaria y secundaria, lo que propicia que el rezago educativo se incremente año con año.

Analizar las causas estructurales del analfabetismo permitirá dejar de percibir a la persona "analfabeta" como responsable de su situación y considerar a la **alfabetización** como un **derecho** fundamental de todo **ser humano**.

Los aspectos sociales, políticos y económicos son importantes para comprender la problemática educativa, pero insuficientes para realizar una propuesta de alfabetización integral. Por lo que es necesario revisar algunas contribuciones que **la psicología, la pedagogía, la lingüística y la sociología**, han hecho sobre el adulto, su aprendizaje y el lenguaje escrito.

Es importante tener conocimiento sobre **qué es un adulto**, sus **características**, sus **necesidades** y **motivaciones**. Además tener presente su proceso de aprendizaje, las **estrategias cognoscitivas** con las que cuenta el adulto analfabeta y cuales otras **se estimulan** con el **uso del lenguaje escrito**.

En el plano lingüístico es necesario hacer un análisis comparativo entre **lenguaje oral** y **escrito**, así como los **niveles** y **procesos implicados** en la adquisición de este último. Esto permitirá terminar con la idea falsa de que el lenguaje escrito es una traducción del lenguaje oral, además de entenderlo como un proceso global e integrado y no tratar por separado los procesos de codificación y decodificación, ni esperar que estos sean automatizados para continuar el aprendizaje de estrategias de comprensión y producción de textos.

Reconocer al lenguaje escrito como una práctica social e histórica, es el punto de partida que permite reflexionar los **“para que”** de la **alfabetización**, así como sus **usos sociales**. Este reconocimiento se verá reflejado en la utilización de textos de uso social, comenzando por los más familiares e incorporando otros gradualmente.

Abarcar todas estas proyecciones de la alfabetización permitió adquirir un número mayor de elementos teóricos para la construcción del presente **programa de intervención**.

El Informe de Práctica Profesional está organizado en tres capítulos: En el **primer capítulo** se hace una descripción del plan de trabajo del Servicio Social realizado en la SIAP. En el **segundo capítulo** se aborda la alfabetización desde el punto de vista político, económico y social. Además de las contribuciones que la lingüística, la sociología, la psicología y la pedagogía han hecho a ésta. Para finalizar en el **capítulo tercero** se describe la propuesta pedagógica de alfabetización realizada con padres, así como los resultados obtenidos.

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE SERVICIO A LA COMUNIDAD.

1.1 SALA DE INTERVENCIÓN Y ASESORÍA PEDAGÓGICA.

1.1.1 Datos de identificación.

INSTITUCIÓN RECEPTORA: **Universidad Nacional Autónoma de México.**

DEPENDENCIA: **Facultad de Estudios Superiores Acatlán.**

DOMICILIO: Av. Alcanfores y San Juan Totoltepec S/N, Col. Santa Cruz Acatlán, Naucalpan de Juárez, Estado de México, C.P. 53150

NOMBRE DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL: **Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (SIAP).**

RESPONSABLES DE LA SIAP: Lic. Mónica Ortiz García.

RESPONSABLE DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL PROFESIONAL: Lic. Estela Uribe Franco.

UBICACIÓN: FES Acatlán, Edificio A-7, Salón 716.

HORARIO DE ATENCIÓN: De lunes a viernes de 16:00 a 20:00 hrs.

TELÉFONO: 56 23 16 28

NOMBRE DE LA MODALIDAD DE TITULACIÓN: **Informe de Práctica Profesional al Servicio de la Comunidad.**

CLAVE DEL PROGRAMA DE SERVICIO SOCIAL: 2002-12/20-144

PERÍODO DE SERVICIO SOCIAL: del 25 de julio de 2002 al 25 de julio de 2003.

1.1.2 Objetivos de la SIAP.

El objetivo general de la SIAP es:

Atender las necesidades en materia de educación de la población de comunidades aledañas a la FES Acatlán, que se encuentran en riesgos de presentar **dificultades de aprendizaje**, desde una **perspectiva ambiental** que considere **los factores escolares, familiares y comunitarios** así como **los actores** que inciden en ellos.

Los objetivos particulares son:

- ✓ Brindar **orientación y formación a los padres** de los niños que asisten a la SIAP.
- ✓ Asesorar a los padres de familia para la atención e incorporación de **estrategias de apoyo en el hogar**.
- ✓ Fortalecer el Servicio Social Profesional como una **vía de titulación** vinculada al servicio a la comunidad.
- ✓ Proporcionar al egresado de Pedagogía **alternativas de formación y práctica profesional**, al abordar el fenómeno educativo en condiciones reales.
- ✓ **Asesorar a los maestros** de escuelas de educación básica de la zona de influencia, sobre detección y tratamiento de problemas de aprendizaje.

1.1.3 Historia de la SIAP.

La creación de la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica (anexa al Programa de Pedagogía) se remonta a 1996, cuando la doctora Asunción González del Yerro empezó a trabajar en este proyecto. En 1997, se asignó un espacio dentro de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán (ahora Facultad de Estudios Superiores) y fue en esta etapa cuando se abrió el Servicio Social Profesional en la modalidad de Informe de Práctica Profesional de Servicio a la Comunidad.

Inicialmente se le conocía como Centro de Atención Pedagógica y atendía específicamente a niños con problemas de lenguaje, después se demandaron otros servicios, extendiéndose a las áreas de lectoescritura, matemáticas, y actualmente, atendiendo a niños con déficit de atención.

La **población** atendida son niños de **3 a 12 años** de edad que presentan alguna problemática en su aprendizaje. Los alumnos que prestan su Servicio Social Profesional realizan la **evaluación, diagnóstico e intervención pedagógica** de los niños que acuden a la SIAP. Cuando se identifican problemas de índole psicológica o neurológica, los niños son **canalizados** a la Clínica Universitaria de Salud Integral de la FES. Iztacala, con la cual se tiene un convenio.

Los adolescentes que llegan a requerir el servicio son canalizados al Departamento de Orientación Pedagógica que tiene la FES Acatlán quienes se encargan de esta población.

Otro aspecto de valiosa importancia es la **Escuela para Padres**, que incluye talleres, cursos y conferencias dentro de la FES. El tiempo que los niños están en intervención es aprovechado para trabajar con los padres y abordar distintas temáticas para brindarles un **servicio integral**.

En el año 2000 la SIAP recibió el Premio al Programa de Consolidación y Fortalecimiento al Servicio Social Comunitario, lo cual permitió dotarse de infraestructura y al mismo tiempo se le da otra orientación al trabajo: **la prevención**. Impartiéndose un **curso a los maestros** de la escuela "José María Velasco", ubicada cerca de Acatlán, con la finalidad de que se detecten y prevengan los problemas de aprendizaje en sus alumnos.

Además de los servicios brindados, la SIAP apoya la formación de los egresados de la carrera de Pedagogía al permitirles realizar su Servicio Social Profesional.

1.1.4 Proceso de ingreso de los niños a la SIAP.

El servicio proporcionado por la SIAP es altamente demandado, muchas veces las personas que llegan a solicitarlo son recomendados por personas que asisten a la SIAP, otros son canalizados por maestros de escuelas regulares, así como por los mismos universitarios.

Para ingresar a la SIAP, el solicitante debe estar registrado en una **lista de espera**, en la cual se captura el nombre del niño, edad y problemática de aprendizaje y se les llama cuando hay espacio y prestador libre.

El **proceso de evaluación** inicia con una **entrevista inicial** para reunir información de manera integrada (contexto familiar y escolar) sobre cada caso. A partir de la información que se recaba, el prestador selecciona y construye una **batería de pruebas psicopedagógicas** para realizar la evaluación del niño e identificar la necesidad de aprendizaje y las causas.

Los niños acuden a **intervención** dos veces por semana en sesiones de una hora y los padres son invitados a los diferentes talleres que se dan en la **Escuela para Padres**.

1.1.5 Justificación de elección del Servicio Social.

Elegí la SIAP para realizar mi Servicio Social Profesional porque considero satisfactorio contribuir al **beneficio de la comunidad** que presenta **necesidades educativas**, que en su mayoría son personas de **bajos recursos** y necesitan de los servicios gratuitos que la SIAP proporciona.

El manejo de instrumentos de evaluación, los conocimientos sobre problemas de aprendizaje, las experiencias que tuve al realizar dos estudios de caso durante la preespecialidad, así como el apoyo constante de mi asesora Mónica Ortiz (responsable de la SIAP) y la profesora Estela Uribe (responsable del Servicio Social Profesional de la SIAP), fueron factores importantes para cumplir mis propósitos de evaluación, intervención, canalización de niños con necesidades educativas especiales y la construcción del presente programa de intervención.

1.2 PLAN DE TRABAJO

1.2.1 Problemática detectada.

La intervención que realicé con niños con Necesidades Educativas en el área de lectoescritura, me permitió identificar la importancia que tiene **la participación de los padres** en este proceso, para mejores y pronto resultados.

La participación de los padres incluye la información que los padres aportan sobre el desarrollo de sus hijos, la constancia y puntualidad a la que acuden a sus sesiones, la actitud positiva respecto a la necesidad de su hijo, la comunicación constante sobre los avances de su hijo y la **incorporación de estrategias de apoyo en el hogar.**

La información recabada sobre el contexto (familiar y escolar) y la comunicación directa y constante con los padres de estos niños, me permitió identificar que de 7 niños que atendía, 5 de ellos compartían condiciones precarias de vivienda, alimentación y educación. Los padres de estos niños **no sabían leer, ni escribir.**

Brindar un espacio en la Escuela para Padres que facilitará el aprendizaje del lenguaje escrito, permitirá a los padres **hacer uso de él en diferentes actividades cotidianas**, una de éstas y motor de los padres es la **supervisión de tareas y el apoyo a la intervención** de sus hijos. Así como propiciar un ambiente alfabetizador en donde los **conocimientos y estrategias** utilizadas para la comprensión y producción de textos sean **transferidos a sus hijos.**

Por otro lado se quiere **evitar** que este grupo de padres siga siendo **excluido** por el sistema, muchos de ellos son discriminados (consiente o inconscientemente) de muchas **prácticas socioculturales**. Un ejemplo cercano fue los talleres de la escuela para padres, los padres no asistían a ellos porque se manejaban materiales impresos (cuestionarios, folletos, láminas, películas subtituladas).

Ante esta situación me cuestioné lo siguiente: ¿Qué pasa con estos adultos que no cuentan con la escritura como herramienta de aprendizaje y sin embargo se encuentran inmersos en la cultura escrita?, ¿Cuáles son los factores que impidieron éste aprendizaje?, ¿Cómo viven la necesidad educativa de su hijo? y ¿De qué forma la SIAP puede responde a esta necesidad educativa?

1.2.2 Estrategias de solución.

En la SIAP se habían desarrollado programas de intervención para el aprendizaje de la lectoescritura destinados a la población infantil, pero nunca a la población adulta. Responder a esta necesidad educativa dentro de la SIAP fue muy viable, ya que se abrió un espacio en el cual los padres **aprovecharan el tiempo de intervención** de sus hijos para **aprender a leer y escribir**.

La **motivación principal de estos padres**, era acceder a la información impresa para poder **ayudar a sus hijos en el aprendizaje de la lectura y escritura**. Para ello se diseñó un programa de intervención, el cual permitiera a los padres aprender a leer y escribir utilizando estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión y producción de textos en un contexto real y significativo, las cuales fueran transferidas a sus hijos.

1.2.3 Población.

La población beneficiada directamente con la propuesta fueron los **padres** de los niños que asistían a la SIAP, los cuales tenían las siguientes características:

- ✓ Adultos que no habían asistido a la escuela.
- ✓ Personas que cursaron el primer grado de primaria y no lograron aprender a leer y escribir.
- ✓ Adultos repetidores del primer o segundo grado por no haber aprendido a leer y escribir.
- ✓ Adultos que a pesar de haber cursado la primaria y/o secundaria, presentaban dificultades para comprender o escribir textos de manera hábil.

Indirectamente el programa beneficia a los **hijos**, siempre y cuando los padres propicien un ambiente alfabetizador y transfieran los conocimientos y estrategias de comprensión y producción de textos trabajadas con ellos.

1.2.4 Objetivos del plan de trabajo.

El objetivo general que se propuso fue **“Favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en padres de niños que asisten a la SIAP, mediante el uso y conocimiento de estrategias cognitivas, como herramienta que permita apoyar la intervención pedagógica de sus hijos.”**

De este objetivo se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Favorecer la autoestima y motivación de los padres que asisten a la SIAP, para lograr una mayor participación y permanencia en el programa.
- ✓ Fomentar los procesos de codificación y decodificación así como los de comprensión y producción de textos en un contexto funcional y significativo.
- ✓ Utilizar estrategias cognitivas y metacognitivas que fomenten la comprensión de textos familiares.
- ✓ Ejercitar estrategias cognitivas y metacognitivas que propicien la producción de textos sencillos.
- ✓ Propiciar un espacio de reflexión que facilite la transferencia de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los padres a sus hijos para apoyar su intervención pedagógica.

1.2.5 Metodología.

El presente informe es un estudio descriptivo, en el cual se detallan e integran las dimensiones política, social, económica, lingüística, psicológica, sociológica y pedagógica de la alfabetización. Lo que facilitó la planeación y estructuración del programa de intervención, el cual tuvo cuatro momentos importantes:

a) Análisis del contexto.

El punto de partida, fue el diagnóstico de **necesidades** y el establecimiento de prioridades:

Necesidades.

- ✓ Padres que querían aprender a leer y escribir para poder apoyar a sus hijos en las tareas escolares.
- ✓ Padres que se culpaban de la necesidad educativa de su hijo.
- ✓ Padres que no asistían a los talleres para padres (servicio proporcionado por la SIAP), ya que se utilizaban materiales impresos.

También fue importante conocer la organización y la estructura de la SIAP para saber con qué **recursos** se contaban para la solución de la problemática:

Organización y recursos de la SIAP.

✓ **Recursos humanos:**

Lic. Estela Uribe: Responsable del Servicio Social Profesional de la SIAP.

Lic. Mónica Ortiz: Responsable de la SIAP.

Dos prestadoras de Servicio Social Obligatorio: Actividades administrativas.

Prestadores del Servicio Social Profesional: Evaluación, diagnóstico e intervención con niños y/o conducción de talleres en la escuela para padres.

✓ **Recursos materiales:**

Batería de pruebas psicopedagógicas.

Base de datos.

Expedientes de la población atendida.

Material didáctico para trabajar con los niños en las diferentes áreas.

Grabadora, retroproyector, televisión, computadora, etc.

Un cubículo por prestador y mobiliario adecuado para los niños.

Salones para trabajar los talleres para padres.

✓ **Organización:**

La SIAP ofrece sus servicios por las tardes de lunes a viernes de las 16:00 hrs. a las 20:00 hrs.

Los prestadores de Servicio Social Profesional atienden a la población dos días a la semana en sesiones de 50 a 60 minutos (lunes y miércoles o martes y jueves) y los otros días los dedican a la investigación y asistencia a cursos o juntas de la SIAP.

Cada prestador de Servicio Social tiene a su cargo de 3 a 7 niños dependiendo la demanda y el área que este trabajando (lectoescritura, matemáticas, lenguaje, etc.)

Los encargados de la escuela para padres trabajan con los mismos horarios.

La revisión de los expedientes permitió identificar la siguiente información sobre la población a la que se dirige la propuesta.

Identificación de la población.

Nombre	Edad	Escolaridad	Ocupación
Petra Maldonado R.	39	Ninguno	Hogar
Atanasia Dionisio C.	37	Ninguno	Trabajo doméstico
Víctor Deciga R.	52	Primer año	Campo
María Concepción S.	35	Primer año	Trabajo doméstico
María de Lourdes P.	38	Ninguno	Hogar
Guadalupe Ramírez M.	34	Primer año	Hogar

*** Después se integraron.**

Patricia Gómez R.	36	Primaria	Hogar
Margarita de la Vega M.	47	Secundaria	Comerciante
Epifanía Soto Á.	46	2° de prim.	Hogar
Librada Soto Á.	44	3° de prim.	Hogar
Hilda Martínez A.	30	Primaria.	Empleada
Ana Amaro V.	25	Carrera técnica	Hogar
Adriana Navarrete A.	26	Secundaria	Hogar

Para ampliar esta información, se estructuró un cuestionario (Anexo 1) que se aplicó de forma oral, con el propósito de obtener información sobre **aspectos socioculturales, expectativas y experiencias de la población en la SIAP**, rescatándose los siguientes puntos:

Aspectos socioculturales:

- La población en general era de sexo **femenino**, solo uno de sexo masculino.
- Procedentes del **medio rural y colonias populares**, la mayoría cuenta con los servicios básicos, pero otros viven en **condiciones muy precarias**.
- Niveles de escolaridad diversos (analfabetas puros, concluyeron el primer grado, repetidores, primaria y secundaria).
- Las causas por las que abandonaron o no asistieron a la escuela fueron diversas: económicas, de género (las mujeres no estudian), de aprendizaje.
- La mayoría tiene entre 4 y 6 hijos, siendo los más pequeños quienes asisten a la SIAP, el nivel de escolaridad de sus hijos no rebasa la primaria.
- Dedicadas al hogar y al trabajo doméstico. El varón al campo.
- Su principal pasatiempo: es ver telenovelas.

Experiencias y expectativas de la SIAP.

- La mayoría de ellos asisten a la SIAP, porque sus **hijos no aprendían a leer y a escribir**, por lo que pueden repetir año.
- Los padres están muy preocupados, no quieren que su experiencia se repita.
- Consideran que el Servicio es bueno, ya que no cobran y ven avances en sus hijos.
- Las mujeres quieren **aprender a leer y escribir para poder ayudar a sus hijos**, mientras que el hombre se resistió argumentando que ya "para qué".
- La mayoría no asisten a los talleres porque se utilizan cuestionarios, películas subtituladas, láminas, etc.

Para desarrollar la propuesta pedagógica fue necesario contar con bases teóricas para la toma de decisiones.

b) Fundamentación teórica.

Para la selección del marco teórico se hizo la revisión bibliográfica de distintos materiales (libros, revistas, artículos) que dieron respuesta a las siguientes preguntas de investigación y que permitió la estructuración del marco teórico.

Preguntas de investigación.

¿Cómo se ha vivido el analfabetismo en México?

¿Cuáles son los factores que propician el rezago educativo?

¿Cómo han respondido las políticas educativas al rezago educativo?

¿Cómo se vive el analfabetismo en una cultura escrita?

¿Cómo aprende el adulto?

¿Qué procesos cognitivos y metacognitivos se desarrollan con el aprendizaje de la lectoescritura?

A partir del análisis del contexto y la estructuración del marco teórico se planeó y organizó la propuesta de intervención.

c) Planificación y organización.

La integración de los aspectos teóricos, las necesidades, las motivaciones y las expectativas de la población, facilitó la planificación de acciones y la definición de los elementos del proceso didáctico: objetivos, contenidos de aprendizaje, metodología, recursos didácticos y organización del tiempo.

d) Evaluación.

Toda acción educativa requiere ser evaluada, no sólo por lo que se refiere al logro de objetivos, sino cada uno de los elementos que intervienen (contenidos, actividades, materiales, etc.) y la propia participación en el proceso, para apoyar los aciertos y solventar las dificultades. Para ello se acudió a la **observación directa** de los participantes (actitudes, participación, manejo de estrategias) y la aplicación de un **instrumento de evaluación** del taller (Anexo 2).

1.2.6 Cronograma.

A continuación se presenta de manera muy general el cronograma de las actividades anteriormente descritas.

ACTIVIDADES	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL
Análisis del contexto.	X	X										
Fundamentación teórica	X	X	X									
Planeación y organización del programa de intervención.			X	X								
Ejecución del programa de intervención.				X	X	X	X	X	X	X	X	X
Evaluación del programa de intervención.												X
Asesorías.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Evaluaciones pedagógicas: niños.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Intervenciones pedagógicas: niños- lectoescritura.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		

CAPÍTULO II

DIMENSIONES DE LA ALFABETIZACIÓN.

2.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ALFABETIZACIÓN.

Es difícil encontrar una definición exacta y acabada de alfabetización, debido a la multiplicidad de factores que enmarca. Hay tantas definiciones como enfoques, métodos, culturas y conocimientos que día con día generan distintas disciplinas. Por lo cual en este capítulo se analizarán algunas definiciones que permitirán **abordarla de manera integral.**

Daviña (1999), citando a Shirley B. Heath, afirma que "Ser alfabetizado va más allá de tener la capacidad de leer y escribir; ser alfabetizado implica presentar o exhibir comportamientos de alfabetización: comparar, secuenciar, argumentar, interpretar y crear trozos amplios de lenguaje escrito y lenguaje oral en respuesta a un texto escrito en el cual se han establecido la comunicación, la reflexión y la interpretación." Por lo que la alfabetización es **un proceso** a través del cual el sujeto se apropia del **lenguaje escrito** y tiene lugar en distintos **contextos interactúantes** entre los que se privilegia el entorno escolar.

La afirmación anterior reconoce el proceso de alfabetización como el aprendizaje del **lenguaje escrito** resultado de la **comunicación, reflexión e interpretación de textos** y no la reduce al conocimiento mecánico de letras y sonidos. También destaca la importancia que tiene la interacción del sujeto, no sólo con el objeto de conocimiento (texto), sino **con los otros**, lo que facilita la construcción de los usos y funciones del lenguaje escrito. Por lo tanto la alfabetización no termina en el trazo y la sonorización de las grafías, si bien estos son recursos para saber leer y escribir, la finalidad radica en los **usos sociales y funciones** que se le da al lenguaje escrito.

Por lo tanto alfabetizar, es proporcionar un contexto en el que se puedan **desarrollar estrategias de lectura y escritura**, así como la capacidad para ser **usuario real de la riqueza comunicativa** de la lengua escrita en sus diversas modalidades (periódicos, cartas, recetas, recados, mapas, etc.)

Hinzen (1989) citando a Carmen St. John destaca que “Si el término alfabetización se define como un conjunto de técnicas o como la capacidad de utilizar dichas técnicas en el trabajo, la comunidad o el entorno cultural, existe el peligro de endosar al estudiante adulto toda la responsabilidad de cambio”. Por lo cual propone analizar el analfabetismo en el contexto de la **realidad social**, es decir se debe **contemplar las estructuras sociales, políticas y económicas como clave del cambio**.

La alfabetización es un concepto complejo que se vincula con la realidad del mundo y las necesidades del individuo, por lo tanto debe ser abordada en su **dimensión política, económica, sociocultural, psicológica y pedagógica**.

2.2 CONTEXTO POLÍTICO, ECONÓMICO Y SOCIAL.

2.2.1 La alfabetización y las políticas educativas.

Las políticas tienen como finalidad la **toma de decisiones** a la par de la **distribución de recursos** públicos. El **lenguaje bélico** utilizado en muchas propuestas de campaña contra el analfabetismo comprende términos como: batalla, erradicación, eliminación, azote, plaga y muchos otros. El analfabetismo no es una enfermedad que requiere una campaña de vacunación, sino de enfoques pedagógicos definidos y sensibilidad de las autoridades para la toma de decisiones.

Según Bhole H. S. (1989), toda política es **un instrumento de poder** del ente gobernante para dirigir y controlar el poder social con objeto de conseguir ciertos resultados. Según Parajuli P. (1990) En las campañas de alfabetización **se anteponen los intereses** del hombre, la industria, las castas y razas **dominantes** a los de la mujer, la ciudad, el campo y los dominados. El discurso hegemónico sobre el desarrollo oculta el poder emancipador de la alfabetización.

Street (1983), afirma que la alfabetización es una actividad social que parte de un amplio repertorio de estrategias comunicativas que siempre se lleva cabo con **implicaciones** en las **relaciones de poder**.

El ataque contra el **analfabetismo** ha resultado ser un truco para **invalidar el saber de la población marginada**. "Analfabetos" nuevo término peyorativo para **discriminar** a la población de tradición oral, cuyo conocimiento y sabiduría han sido siempre útiles en la producción de su cultura.

La alfabetización en este contexto exige, el **cambio** de las **percepciones ideológicas** que contribuyen a la **reproducción** de aquellas **relaciones de poder**. Pero no basta con cambiar las conciencias de los llamados analfabetos, sino es necesario **cambiar** el **régimen político, económico e institucional** dominante.

Los analfabetos **no comparten hoy los sueños desarrollistas**, en lugar de excluirlos es necesario **reconocer ese saber popular** para elaborar programas viables de alfabetización. Si se quiere lograr una auténtica alfabetización, el cometido deberá consistir en revitalizar el saber popular que dé cabida a la **reivindicación de los oprimidos**.

Muchas políticas en materia de alfabetización han tenido su origen en el Occidente, legitimadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (**UNESCO**). América Latina ha sido partícipe de dichas políticas y en el caso de México se han puesto programas que cubren las grandes campañas de alfabetización. Para comprender la situación en materia de **alfabetización** en **México**, es necesario revisar las políticas educativas establecidas en distintos momentos históricos.

2.2.2 Políticas educativas establecidas en México.

En la **Colonia** se implantaron acciones orientadas a la castellanización y la enseñanza de la **lectura** y la **escritura**, con **finés** principalmente **religiosos**.

En el **México independiente** aparecieron **escuelas nocturnas** para adultos, destinadas a trabajadores manuales **analfabetas** o deficientemente preparados.

De 1901 a 1905 se crearon **escuelas primarias nocturnas** para trabajadores con el propósito de que la educación **beneficiara a la clase obrera**.

En 1911, la primera obra importante en el **movimiento revolucionario** fue las **escuelas rudimentarias**, destinadas a la población **indígena y a los analfabetas**. Donde se impartían nociones de castellano, lectura, escritura y operaciones elementales de cálculo. Servicios suspendidos por la revolución.

En la **época posrevolucionaria**, el gobierno buscaba unidad, orden y control. Con la creación Secretaría de educación Pública, se concede a **la Educación de Adultos mayor importancia** (70% de la población era analfabeta). Se establecieron **casas del pueblo** y a través de estas escuelas y de las **misiones culturales** fundadas en 1923, se extendió de manera amplia y decidida la **educación al campo**.

De 1926 a 1937 las **misiones culturales** recibieron una importante reorientación, ya que se enfocaron al **mejoramiento cultural y profesional y al desarrollo de las comunidades** (promoviendo la organización de los campesinos como medio de defensa ante las injusticias).

Al iniciarse la **década de los 30**, el país sufría las repercusiones de la depresión económica mundial y la agitación obrera propugnaba por la construcción del socialismo. La educación en el período Cardenista estaba enfocada hacia la clase **campesina y obrera**, la modificación del artículo 3º pretendía dar a la educación un contenido **socialista**. Se multiplicaron las **escuelas rurales** (casas del pueblo) y las escuelas **regionales campesinas** con el propósito de difundir la idea de trabajo colectivo. Se crearon secundarias para trabajadores en 1938.

En 1940, por medio de distintas acciones alfabetizadoras, se había reducido la población analfabeta. En **1941** con la vertiginosa industrialización del país, se reprimió la educación socialista y renace la idea que el **nivel educativo** es determinante para el **desarrollo económico**. Lo cual repercutió en la expansión de los servicios para las clases medias y en **la organización de campañas masivas de alfabetización**.

Durante tres décadas se vivió un proceso de crecimiento elevado y sostenido, acompañado de tensiones sociales. La política educativa se orientó a satisfacer las necesidades del **crecimiento económico**, favoreciendo la **capacitación para el trabajo** en los niveles medio-superior y superior marginando a grupos desfavorecidos.

Entre 1940 y 1970, la alfabetización ocupó un lugar preponderante, desde la **Campaña Nacional de Alfabetización** de 1944 hasta la campaña de 1965, cuyo objetivo era disminuir el índice del analfabetismo entre los adultos. Para 1946 cerca de un millón y medio de mexicanos había aprendido a leer. Se imprimieron **cartillas en español** y en distintas **lenguas indígenas**, hasta se utilizaron **medios electrónicos como la radio y la televisión**.

En 1948, bajo la influencia de la UNESCO, se introdujo el concepto de **educación fundamental**, con este nuevo enfoque se dio importancia especial a la acción educativa de la **población adulta** y la necesidad de definir **métodos y contenidos específicos** para este sector. En 1951 se fundó el Centro Regional De Educación Fundamental para América Latina (**CREFAL**), cuya finalidad inicial fue formar **educadores de adultos** y preparar **materiales didácticos necesarios** para este sector.

En una segunda etapa se crearon los **Centros de Acción Educativa**, las **Salas Populares de Lectura** (fijas y móviles) y los **Centros de Educación Extraescolar**. De manera paralela se continuó impulsando la Campaña Nacional de Alfabetización. Entre 1947 y 1952 se establecieron 101, 749 centros y escuelas de alfabetización.

En el período de 1964 a 1970 se da un nuevo impulso a la campaña de **alfabetización**, con la incorporación de los **medios de comunicación colectiva**. Se crearon **Aulas Móviles** y se reestructuraron las **Salas Populares de Lectura** ubicadas en zonas de influencia de las misiones culturales. Se introduce el concepto de **desarrollo comunitario**.

En 1968 se fundaron los **Centros de Educación para Adultos**, donde uno de los principales servicios era la **alfabetización**, la cual era directa mediante una asesoría proporcionada por el maestro. Se vincularon otros aspectos y programas educativos, con el propósito de lograr una **alfabetización funcional** de las personas.

El modelo de desarrollo económico y la crisis del 68 marcaron la **década de los setenta**, en la que era necesario responder a las demandas de **reivindicación de las clases obrera y campesina**, las cuales eran apoyadas por estudiantes e intelectuales. La educación era concebida como instrumento de **progreso social**, como medio para transformar el modelo de desarrollo elitista en igualitario. Para ello se incrementó el gasto público federal en **programas de capacitación** y organización para **el sector agropecuario**.

En **1975** se **legisla la educación de adultos** al expedirse la **Ley Nacional de Educación para Adultos** manifestándose con mayor claridad la concepción del Estado con este tipo de educación, que consistía en la apertura de oportunidades para el adulto mayor de 15 años, basándose en el autodidactismo y la solidaridad social. Se reelaboran libros de texto, de primaria y secundaria para adultos.

En **1977** se creó la Coordinación General de Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (**COPLAMAR**), su función era estudiar y proponer atención eficaz a necesidades de los grupos mencionados.

En **1978**, el gobierno decidió hacer expresa la obligación de los patrones de brindar capacitación a sus trabajadores.

En **1981**, se establece el **Programa Nacional de Alfabetización** (PRONALF) y se crea el **Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)**, organismo descentralizado cuyo fin es promover, organizar e impartir educación básica para adultos.

Con la creación del INEA la educación de adultos se **institucionaliza** y sus funciones guardan mayor importancia para el proyecto de Desarrollo Nacional, a partir de las modificaciones al artículo 3º constitucional, que hace **obligatoria la educación primaria y secundaria**, así como la Ley General de Educación, que en el artículo 4º, establece que todos los habitantes del país deben cursar esos niveles educativos.

La actividad central del INEA es ofrecer y administrar la educación remedial (alfabetización, educación primaria y secundaria para adultos). Basado en el modelo de **participación solidaria** de los asesores de adultos, los cuales reciben apoyo del personal de las delegaciones estatales y oficinas centrales, que en su mayoría son estudiantes y amas de casa. Actualmente el INEA cuenta con una unidad de investigación, el **Centro de Documentación**, el cual ha establecido convenios con 149 instituciones nacionales y 108 extranjeras. Esta actividad educativa se ha visto limitada por diversas **problemáticas**:

- ✓ Por la urgencia de atender el **rezago educativo** que se presenta en la **población adulta** de los países latinoamericanos, se dictan políticas y se formulan programas sin fundamentación sólida, los cuales fracasan al poco tiempo de haberse implantado o bien se adoptan **políticas y prácticas de alfabetización** en un contexto **internacional y nacional poco útiles** por no

basarse en necesidades específicas de las personas y contextos locales.

- ✓ Los **contenidos ofrecidos no responden a los intereses** de los adultos, son muy pocos los que se inscriben y muchos de ellos desertan antes de concluir el nivel. Debido a que las edades, regiones, intereses y necesidades de los jóvenes y adultos destinatarios difieren enormemente.
- ✓ **La formación** de los **agentes educativos** voluntarios en el campo de la educación de adultos **es insuficiente**.
- ✓ Los **espacios** utilizados son prestados y **no siempre tienen las características necesarias** para realizar la actividad.
- ✓ La educación para adultos ha **carecido** de la prioridad **presupuestal**.
- ✓ La **población que no ha concluido la educación básica crece con mayor rapidez** que la población que año con año certifica el INEA.

A pesar de las grandes limitaciones que ha tenido la educación de adultos en **México**, se ha tratado de eliminar el rezago educativo mediante seis **campañas de alfabetización** dirigidas a nivel nacional por el poder ejecutivo federal: 1921, 1934, 1944, 1946, 1965 y el Programa Nacional de Alfabetización dirigido por el INEA en 1981 y que continúa con el llamado Movimiento Nacional de Alfabetización.

En **1978**, el **rezago educativo** estaba constituido por 16.9 millones de mexicanos mayores de 14 años que no habían terminado su educación primaria; en **1988** la cifra ascendía a 19 millones y en **1994** a 21.5 millones. El número de rezagados en el **2000** oscila, entre 33 y 36 millones de jóvenes y adultos. De seguir las tendencias, al final del sexenio (2000-2006) el rezago superaría la cifra de 37 millones de personas, el

problema no está decreciendo sino que continúa en expansión. (Observatorio Ciudadano de la Educación, Comunicado 44).

En el marco de la Conferencia Mundial de **Educación para Todos** llevado a cabo en el mes de Febrero del 2000, concentró a los países de América Latina y el Caribe. El informe de México muestra lo siguiente en materia de educación de adultos: Más del 5.5 millones de jóvenes entre los 13 y los 17 años están excluidos. Las cifras del **rezago educativo** (quienes no están alfabetizados o no tienen educación básica completa) suman más de **36 millones de personas** mayores de 15 años, más de un tercio de la población (La jornada 06.04.2000). El rezago no se distribuye aleatoriamente entre todos los estratos de nuestra sociedad, ni es ajeno a la desigualdad de género; sino que afecta en mayor medida a las **mujeres** y se concentra en las **poblaciones** más **marginadas**.

La **causa del analfabetismo** radica en una **insuficiente cobertura** de los sistemas de educación pública y en la considerable **deserción** que ocurre en la primaria. Las causas de esta alarmante situación hay que buscarlas en las **condiciones precarias** de vida material y espiritual en que han vivido los países de América Latina y el Caribe, particularmente en las últimas décadas del **neoliberalismo triunfante**.

2.2.3 Globalización y neoliberalismo.

Las políticas educativas se desarrollan en un contexto en el cual el **modelo económico** es un factor determinante, por lo que en este apartado se hace referencia al modelo económico que impera en nuestro país.

La **globalización** es la etapa actual del capitalismo que consiste en la integración de las economías nacionales a una gran economía mundial, estructurada en bloques de poder y una nueva participación de trabajo en el ámbito internacional, en donde se busca un beneficio económico inmediato y **México** forma parte de una **economía subsidiaria y dependiente** a las economías dominantes.

La propuesta del proyecto neoliberal es impulsada en Inglaterra y Estados Unidos a fines de la década de los setenta y en **América Latina** a finales de los **ochenta**. En México se impulsa el modelo en el período de crisis económica que corresponde al gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988) y se refuerza con múltiples medidas en el período de Carlos Salinas de Gortari (1988-1992) y Ernesto Zedillo (1992-2000).

Es un proyecto global que integra planteamientos relativos al empleo, la salud y la seguridad social. El **neoliberalismo** es una estrategia política y económica planteada como puente para la **liberación del mercado**, la **apertura económica** y la **modernización**. Sus premisas giran en torno a la necesidad de **limitar el poder gubernamental y reducir la figura presidencial**. Tiende a reducir los derechos y las expectativas sociales privilegiando el individualismo.

En el contexto neoliberal la **educación** ya no es un servicio que deba proporcionar el Estado gratuitamente y en todos los niveles, sino un **bien de consumo** para aquellos que puedan acceder a ella.

En la contienda electoral para las elecciones del 2 de Julio del 2000 se hizo presente la temática educativa y la propuesta en materia de **educación** de **Vicente Fox**, en donde se abordaban grandes problemáticas, la preocupación central de su gobierno es la educación, aunque sólo en el plano discursivo, ya que en realidad se le da mayor peso a la reforma fiscal. Respecto a la educación de adultos el compromiso es impulsar la "**educación permanente**" y la "**educación para la vida cotidiana**", en donde se intentará armar un sistema nacional de formación y capacitación profesional del que se carece.

El **Plan Nacional de Desarrollo**, define acciones pero no se precisan los medios ni formas para lograrlos, además es incongruente con el modelo neoliberal que se quiere ocultar. Respecto al apartado de educación para todos, el reto es llevar **educación a todos los mexicanos** mediante el **sistema educativo formal** y la **multiplicación de oportunidades de educación no formal**, tomando en cuenta la pluralidad cultural, étnica y lingüística del país. En lo referente a la educación no formal, su objetivo es expandir y multiplicar alternativas educativas, de capacitación y adiestramiento para las personas que carecen de educación básica, lo que resulta no sólo un acto de justicia sino de beneficio para el desarrollo nacional.

En el diagnóstico de 1991 realizado por Pronasol, se estima que en México viven aproximadamente 41 millones de personas que no satisfacen sus necesidades mínimas esenciales. De ese total, 17 millones se encuentran en condiciones de **pobreza extrema**. En estas familias se

da el **analfabetismo** o cuando más solo los primeros años de primaria. Los otros 24 millones de pobres constituyen familias que, si bien no viven en condiciones tan graves, de todas formas **carecen de los satisfactores esenciales**. En esas familias, también encontramos analfabetismo y educación básica incompleta.

La población demandante de los servicios educativos ha aumentado debido a la **dinámica demográfica**, a la **promoción social** y al desplazamiento hacia condiciones de **pobreza y precarismo**. Todo esto resultado del modelo neoliberal que domina. Lewin (1984) concluye que **la marginalidad** no es coyuntural ni resultado de carencias educativas, sino **producto del modelo económico**.

2.2.4 Efectos sociales.

Coplamar (1979), afirma que para la población marginada existen sólo servicios marginales. Una **persona en rezago educativo** no sólo está excluida del proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, también se le está involucrando en un ciclo **pernicioso de marginación**.

La pobreza vinculada al analfabetismo y a bajos niveles de escolaridad, se refleja en la dificultad de las personas para **ejercer derechos elementales y recibir un trato digno** de parte de autoridades e instituciones sociales. Son tantos los motivos, tan fuertes las razones que **los dejan al margen del desarrollo**, justificados por ser analfabetas.

Pero ¿cómo se vive el analfabetismo en una sociedad de escritura? El **estigma** no se encuentra solamente en el **prejuicio de los que saben leer y escribir** con relación a los que no saben, sino que está fuertemente **interiorizado en los excluidos** (Matute, 2002)

Los hijos del analfabetismo son alfabetizables, **no constituyen una población con una patología** específica que deba ser atendida por sistemas especializados de educación, ellos tienen derecho a ser **respetados como sujetos capaces de aprender** (Ferreiro, 1989). Sin ser alfabetizados dan sentido a sus vidas a través de **diversas lecturas** que son capaces de hacer **del mundo en que viven** (Freire, 1992)

Nadie duda que la alfabetización sea un **derecho** que debe ser cumplido y garantizar el ingreso a la escuela, no es suficiente. La escuela no garantiza un **saber leer y escribir con calidad** y sigue produciendo el analfabetismo y la subescolarización expulsando a alumnos que no encuentran en ella respuestas para lo que buscan.

La sociedad continúa reconociendo que **enseñar a leer y escribir** es una de las funciones básicas que justifican el ser mismo de **la escuela** ya que esta enseñanza es instrumental en el aprendizaje de otros conocimientos. Pero como indica Gajardo (1984), la **alfabetización** no puede concebirse como un proceso aislado, sino **inserto en el contexto** de **procesos que la preceden** y la **continúan**, ligado fuertemente a la **vida y motivaciones de los sujetos**.

Por lo que la alfabetización no es un punto de llegada, sino un proceso que **acompaña el crecimiento personal y social del sujeto**. Los adultos de los sectores populares exigen cada vez más que el proceso educativo les permita **resolver “aquí y ahora”** sus **necesidades específicas**, cada vez hay mayor valoración por dominar saberes que resuelven necesidades de salud, nutrición, etc.

La **alfabetización** era concebida como una técnica que no tenía nada que ver con la teoría y que sólo consistía en lograr que una persona se apropiara de un “saber hacer”. La alfabetización ha ganado otro estatus porque tiene una **dimensión de investigación** ya que distintas disciplinas como la sociología, la lingüística, la psicología y la pedagogía tienen algo que decir con respecto a ella (Ferreiro, 1989).

2.3 CONTRIBUCIONES A LA ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS.

2.3.1 Aprendizaje adulto.

La educación de adultos no puede consistir en proporcionar al adulto lo que no recibió de niño, como son los mismos contenidos, la misma metodología, etc. Es necesario proporcionar medios educativos propios de los adultos (Rubio, R. 1980). Para ello es importante contar con bases teóricas que nos permita conocer las características fisiológicas, psicológicas y sociales de los adultos para comprender las **peculiaridades de su aprendizaje.**

Knowles, es considerado el padre de la educación de adultos al introducir la teoría de andragogía. Él presentó su modelo en La Práctica Moderna de Educación de Adultos en 1970 y muchas de las ideas actuales sobre el aprendizaje adulto están en deuda con sus principios básicos, su modelo se centró en los siguientes supuestos básicos:

Los adultos cuentan con un cúmulo de **experiencia**, base de todo aprendizaje, ya que tiene mayor significado el nuevo conocimiento cuando se relaciona con el ya existente. Otro supuesto es la **disposición que tiene el adulto para aprender** cosas que necesita saber o hacer para cumplir su papel en la sociedad, busca **aprender habilidades o conocimientos** para resolver los problemas **de la vida** real. Además los adultos tienen una necesidad psicológica profunda para ser **autodirigidos.**

En la actualidad muchas investigaciones han enriquecido y complementado los conocimientos sobre **la adultez y su proceso de aprendizaje.**

El concepto de **adulto** se encuentra generalmente ligado a los conceptos de **edad y madurez**, los cuales son **construcciones sociales** que van cambiando en espacio y tiempo.

Infante R. afirma que la distinción entre niñez y adultez es meramente cultural y proviene de la clase dominante. Ya que en la **clase media y alta** la mayoría llega a la **adultez** después de un proceso de **infancia y adolescencia escolarizada** y se enfrentan con el **cambio de roles** que significa el campo laboral para el hombre y el cuidado del hogar para la mujer en los contextos más tradicionales, aunque esta dinámica está cambiando y cada vez son más las mujeres que se incorporan al mercado de trabajo. Sin embargo en la **clase baja** la diferencia **entre infancia y adultez no existe**, pues la estrategia de supervivencia obliga a un porcentaje de niños a **abandonar la escuela** para colaborar en la economía familiar y es a ellos a quién se dirige prioritariamente la Educación de Adultos.

Flecha R (1994), citando a García Carrasco, resalta el papel del proceso de socialización y afirma que el estado de **madurez** no puede ser entonces definido como el intervalo temporal entre dos momentos sino la marca entre dos estados de un **proceso** que se ve **afectado** por la **historia**, el **sistema social**, el **estatus**, en tanto que el sistema de **roles** y en general a los ejes de todo comportamiento animal: como la búsqueda de **alimento**, la **procreación**, la **crianza** y la configuración del **espacio vital**.

Los conceptos anteriores tienen connotaciones de carácter **sociocultural**, en los cuales se encuentra inmerso el **rol social** y las **relaciones con los otros**. Pero la personalidad del adulto no sólo está integrada de aspectos sociales, sino también de **componentes de orden fisiológico y psicológico**, que en su conjunto son la pauta para discriminar a la persona adulta de la que no lo es.

Respecto a los **factores fisiológicos** encontramos que en el adulto hay una disminución en la velocidad, la intensidad y la resistencia de las **reacciones neuromusculares**. La **visión y la audición** se deterioran con la edad, por lo que el adulto puede tener más problema de oído y de vista que el niño. Las **enfermedades crónicas** y la diferencia de **necesidades físicas y presiones biológicas** son muy significativas.

La **memoria** en su aspecto físico y biológico que **disminuye** a medida que los años avanzan. Los adultos tienen facilidad para recordar lo que han aprendido cuando eran jóvenes, pero tienen una progresiva dificultad para recordar las cosas nuevas. Pero también la memoria se vuelve **más especializada y selectiva**, ya que se retiene con mayor facilidad lo que interesa y tiene **significado práctico o emocional**.

La **lentitud en la asimilación** es otro factor característico del adulto, ya que siempre trata de integrar lo nuevo con lo existente. El proceso es mucho más lento cuanto mayor es la abstracción, por lo que se requiere de demostraciones concretas para facilitar dicho proceso.

La persona adulta valora más **la comprensión** de los fenómenos y los procesos, que la pura y simple retención en la memoria. Por lo que los fenómenos y relaciones de causa-efecto asumen mayor importancia.

Al hablar de los **factores psicológicos** encontramos que la **base del aprendizaje** y, por lo tanto, de la adquisición de conocimientos es la misma en el adulto que en el niño. Según Piaget, no parece existir ninguna categoría mental que no tenga su génesis en la **actividad práctica** material. Desde la infancia hasta la muerte, la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades tienen en la actividad práctica su categoría primordial. Pretender que el conocimiento se pueda producir sólo internamente, es excluir una característica esencial del proceso de conocimiento humano.

Pero a diferencia de los niños, los adultos llegan con una **disposición más definida**, la motivación es la que impulsa al adulto a realizar un esfuerzo para adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Éste se **motiva** cuando ve que **el conocimiento nuevo le es útil** para transformar las condiciones concretas de su existencia, es decir para mejorar su vida, por lo que debe percibir pertinencia y proximidad de aplicación.

El adulto ha adquirido conocimientos, experiencias y patrones de comportamiento, resultado de sus múltiples interacciones que le han permitido ajustarse a su ambiente. La **personalidad del adulto suele ser más fija y rígida** que la del niño, el adulto intenta continuar con patrones establecidos.

La auto-imagen, es decir la manera en que se ve el adulto a sí mismo frente a la sociedad, está marcada por **los papeles y funciones que cumple en la sociedad**. Muchas **actitudes negativas** como la resistencia al cambio, el temor al fracaso, la autoestima baja, son resultado de experiencias de humillación y tormento.

El conocimiento del **adulto** permite identificar **dificultades progresivas** biológicas, psicológicas y sociales que repercuten en el aprendizaje, así como **mecanismos compensatorios** que las contrarrestan. Además de comprender que el aprendizaje del adulto no obedece ni al ritmo ni a los criterios que determinan el aprendizaje en el niño. Cualquier programa educativo dirigido a la población adulta debe partir de estas características para realizar **propuestas congruentes al aprendizaje adulto**.

León A. (1982), afirma que la madurez es una **conquista progresiva del individuo** que se inscribe en el marco general de adaptación al medio a nivel **biológico, psicológico y social**. La afirmación resalta tres tipos de madurez y no siempre se logra en las tres esferas. La madurez biológica se efectuará lentamente y de modo complejo, pero el ser humano abarca **potencialidades** que deberá desarrollar toda su vida las cuales estarán **determinadas** por el **medio educativo**.

Muchos adultos de las capas sociales más desfavorecidas, no tienen en su historia un ejercicio continuado de actividad intelectual, por lo que desarrollan **procesos cognitivos diferentes** a los que sí tienen esa oportunidad.

2.3.2 Alfabetización y desarrollo cognitivo.

En el presente apartado se revisaran algunos resultados de investigaciones que correlacionan el nivel educativo con las pruebas cognitivas, lo que permitirá identificar el papel que juega la **alfabetización** en el **desarrollo cognitivo**.

El **analfabetismo** se relaciona con una multiplicidad de factores, entre los cuales pueden distinguirse:

- ✓ Los **factores socioeconómicos**, donde la mayoría de los sujetos analfabetas no han tenido oportunidad de ingresar al sistema escolarizado, pero que pueden aprender a leer y escribir si se les brinda la oportunidad.
- ✓ Y por otra parte se asocia con las **dificultades de aprendizaje**: Sujetos que tuvieron oportunidad de ingresar a la escuela pero no tuvieron éxito en el aprendizaje de la lectura y escritura, repetidores de los primeros años de primaria y después expulsados del sistema escolarizado, incapaz de responder a sus necesidades educativas específicas.

Estos individuos o grupos sociales cuyas condiciones concretas de existencia es el trabajo productivo material desarrollan un modo de **pensamiento muy concreto**, con escaso desarrollo de formas de pensamiento abstracto.

Investigaciones con sujetos **analfabetas** han revelado **puntajes bajos** en diversas pruebas psicológicas, que pueden ser resultado de **múltiples factores** como: la diferencia de oportunidades de aprendizaje, las habilidades que el examinador considera relevantes no siempre lo son para el sujeto analfabeta y por lo general los analfabetos no están acostumbrados a ser evaluados.

Ardila, A. (2002), retoma estudios sobre las relaciones entre escolaridad e inteligencia y afirma que las personas con alta **educación** están sobreestimuladas desde el punto de vista de algunas **tareas cognoscitivas específicas**. Pero cuando la información se refiere a la vida real fue significativamente más fácil de comprender para las personas con poca o nula escolaridad, es decir el nivel educativo no se correlaciona con **la solución de problemas de la vida diaria** (criterio funcional de la inteligencia). Por lo que no es válido afirmar que las **personas analfabetas** o con bajos niveles en educación están privados, pues **han desarrollado diferentes tipos de aprendizajes**.

Las personas que **aprenden a leer y escribir** han desarrollado ciertas **habilidades cognoscitivas** como son: la memoria verbal, las habilidades visoperceptuales, la abstracción fonológica, razonamiento lógico, estrategias de evocación, etc. El lenguaje escrito permite al ser humano pensar y actuar más allá de las necesidades inmediatas e involucra muy probablemente posibilidades **metacognitivas** de diversa índole.

Pero como afirma Olson (1977), no importan tanto lo que el saber escribir hace de las personas sino lo que las personas hacen al saber escribir. No es el dominio del lenguaje escrito en sí lo que provoca la transformación de las personas, pero sí lo son los **usos** que las personas hacen de **esas habilidades en diversos contextos**.

El dominio del **código escrito** aunado a las características de sus **prácticas sociales y culturales**, es determinante en el desarrollo cognoscitivo del individuo. Lo anterior permite identificar **la dimensión individual y la dimensión social** del lenguaje escrito:

- ✓ La primera hace referencia a la posición individual de capacidades relacionadas al aprendizaje del lenguaje escrito, que incluyen no sólo la habilidades de **codificación y decodificación** de palabras sino un amplio conjunto de **estrategias de comprensión y producción**, las cuales deben aplicarse a una gran variedad de textos.
- ✓ La dimensión social del lenguaje escrito se refiere a las **prácticas sociales** que envuelven al lenguaje escrito en **contextos** determinados, es decir los objetivos prácticos de quien lo utiliza, las interacciones que se establecen entre los participantes de la situación escrita, las demandas de los contextos sociales, los valores asociados, etc.

A continuación se retomaran estas dos dimensiones para comprender los niveles y procesos implicados en la adquisición del lenguaje escrito y los usos sociales que lo envuelven.

2.3.3 Dimensión psicolingüística del lenguaje escrito.

Por mucho tiempo se consideró que el lenguaje escrito era una traducción del lenguaje oral, de tal supuesto se derivaron metodologías de enseñanza de la lectura y la escritura las cuales han sido muy discutidas. Gracias a las aportaciones que la psicolingüística ha hecho al lenguaje escrito, existen suficientes evidencias para afirmar que el **lenguaje oral y el lenguaje escrito** constituyen sistemas diferentes y relacionados sin ser una representación simbólica del otro.

Por lo tanto conocer un código de transcripción de fonemas no puede abarcar el conocimiento propio del lenguaje escrito. La ortografía es una muestra de que el nivel gráfico de la escritura no es un equivalente de la secuencia de fonemas propia del lenguaje oral.

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son **actividades lingüísticas** con procesos y estructuras comunes ya que en ambos: existen procesos **productivos** (hablar y escribir) y procesos **receptivos** (escuchar y leer), así como intercambio de **significados**.

Las **circunstancias de uso**, es otro aspecto de comparación importante entre el lenguaje oral y escrito: Utilizamos el oral para la comunicación inmediata, la escrita para la **comunicación a través del tiempo y del espacio**. Lo escrito permite un producto más elaborado que el habla común ya que puede ser pensado con mayor tiempo, analizado y reescrito.

El **lenguaje escrito** no es la correspondencia entre fonemas de la lengua oral por un lado, y por otro, de las gráficas de un supuesto sistema de transcripción que las codificaría, éste es un proceso de **dimensiones lingüísticas** con propias tendencias de **sintaxis, léxico y pragmática**.

Leer y escribir son actividades cognitivas muy complejas en donde intervienen diferentes procesos, los cuales se pueden distinguir por su automatización en **dos niveles**: los procesos de bajo nivel o **automáticos** y los procesos superiores o **controlados**.

Un proceso es considerado como **automático** cuando se ejecuta sin afectar a otra actividad cognitiva que el sujeto esté realizando en paralelo, es decir cuando no necesita acceder a la conciencia para poderse llevar a cabo. Mientras que los procesos superiores necesitan de recursos atencionales.

De aquí la importancia que la **decodificación y codificación** se automaticen, para que los sujetos puedan dedicar todos sus **recursos cognitivos a la comprensión y producción escrita**. En ambos casos, una dificultad en los procesos de bajo nivel actuarían como cuello de botella que impediría llegar al nivel más alto. La decodificación y codificación es una condición necesaria pero no suficiente para una lectoescritura competente, ya que si el sujeto se quedara únicamente en las palabras, sin llevar a cabo la **integración semántica del conjunto** de palabras y de las frases de poco le serviría.

Según Cuetos (1990), **los niveles de procesamiento de la lectura y escritura** pueden dividirse en tres categorías:

- ✓ Los **procesos léxicos** que hacen referencia al conjunto de operaciones para llegar al conocimiento que posee el sujeto sobre las **palabras**. Se considera que en la memoria a largo plazo convergen distintas informaciones lingüísticas (**fonológica, semántica y ortográfica**) de las palabras que constituyen la materia prima para la construcción del significado.

- ✓ Los **procesos sintácticos** se refieren a la habilidad para comprender como se **relacionan las palabras** entre sí, el conocimiento sobre la estructura gramatical básica del lenguaje. Como el orden de las palabras, el tipo y complejidad gramatical de la oración, la categoría de las palabras (palabras de contenido y palabras funcionales), los aspectos morfológicos de las palabras, etc.

- ✓ Los **procesos semánticos** tienen como meta **la comprensión del significado** de las palabras, de las frases y del texto. Se encargan de integrar la nueva información con el conocimiento previo que el sujeto ya posee y que depende de sus experiencias anteriores. La facilidad para recuperar el significado depende parcialmente de la riqueza de las conexiones existentes entre los conceptos.

Después de identificar los niveles y procesos implicados en la lectura y escritura es conveniente destacar los **procesos específicos** de cada una de estas habilidades.

a) Procesos implicados en la enseñanza de la lectura.

La lectura es una conducta inteligente que va de un proceso **óptico**, hacia uno **perceptual**, de allí a uno **gramatical** y finalmente a un proceso de **significado**. Pero a medida que la lectura progresa, los procesos continúan de manera cíclica y preceden a otros de mayor complejidad como los **sintácticos**.

El desarrollo de **la comprensión lectora** puede ser caracterizado mediante dos fases principales: una centrada en la adquisición y dominio de las habilidades básicas de **reconocimiento de las palabras**, y otra, más **estratégica** y condicionada a un adecuado **control metacognitivo**, centrada en la adquisición de diferentes habilidades de búsqueda y construcción de significado.

✓ **Proceso de reconocimiento de palabras:**

Nivel fonológico: Se refiere a la asociación de los sonidos con sus letras, esto es la comprensión de las reglas para comprender la conversión grafema-fonema y las excepciones de dichas reglas. Habilidad base para una correcta decodificación de palabras.

Acceso léxico: La representación visual se relaciona con los patrones de palabras almacenados en una parte de la memoria a largo plazo llamada léxicon (diccionario mental del lector, donde se asocia la forma de las palabras con sus posibles significados).

✓ **Proceso lingüístico y gramatical.**

Codificación semántica: es un proceso inconsciente y que no requiere de esfuerzo, consiste en darle significado, pero cuando hay ambigüedades, el movimiento de los ojos cambia hasta encontrar la información que pueda resolverla.

Construcción de proposiciones o cláusulas: Encontrando el significado por separado se comienza a combinar en unidades de significado más largas. Las proposiciones son estructuras simples de significado que atribuyen un estado o una acción (verbo) a un agente o a un objeto.

Integración de proposiciones: Consiste en integrar las proposiciones en unidades de significado más largas (frases).

✓ **Modelado de texto.**

Unión de frases: El lector integra y relaciona la información que aparece en las frases individuales para construir una representación mental del texto en su totalidad.

Construcción de la esencia: El lector construye una representación mental de la totalidad, que el lector almacena en la memoria a largo plazo. Lo cual no solo depende del texto sino también de los conocimientos de base sobre el tema que el lector tiene almacenado en la memoria.

Conocimientos de base en la lectura: Son los conocimientos previos que el lector tiene sobre el tema, los conocimientos sobre los géneros literarios y las estrategias que ha desarrollado para la comprensión de textos (predicciones, inferencias, etc.)

✓ **Supervisión metacognitiva.**

Evaluación del proceso: El lector verifica si funciona la estrategia de comprensión, el cómo se hace, si tiene sentido la esencia que se ha identificado, etc. Los buenos lectores siendo metacognitivamente conscientes, supervisan el proceso para estar seguros de que su interpretación es coherente y de que están comprendiendo correctamente el texto.

La lectura implica mucho más que la simple decodificación y que el simple dominio de una serie de subhabilidades pequeñas y aisladas, su **enseñanza eficaz** debe ser comprendida de **forma global**, como un **conjunto de procesos** que se interrelacionan con el propósito de dar significado al texto y para esto debemos **enseñar estrategias cognitivas y metacognitivas** que lo faciliten.

A diferencia del lenguaje oral, los lectores deben construir significados a partir del texto en ausencia del escritor, en el lenguaje escrito las dos personas raramente están en comunicación cara a cara. Lo que el **lector** es capaz de comprender y de aprender de un texto depende, por un lado, de sus **saberes previos** (lo que conoce y cree) y por el otro de la sensibilidad y capacidad del **escritor** para **representar el significado**.

Díaz Barriga F. y Hernández Rojas G. (1998), afirman que la comprensión de textos es una actividad **constructiva** y **compleja** de carácter **estratégico**, por lo que es necesario involucrar de manera conjunta y coordinada estrategias autorreguladoras y específicas durante el proceso.

Las estrategias autorreguladoras deben estar presentes en todo momento para poder seleccionar y aplicar eficazmente las estrategias de lectura **antes, durante y después** del proceso:

✓ **Estrategias previas a la lectura.**

Establecimiento de un propósito: El cual determina la forma en que el lector se dirigirá al texto, la forma de regular y evaluar el proceso.

Planeación de la actuación: El conocimiento metacognitivo y la tarea sirven para proponer un contexto e implica la activación de los conocimientos previos, la elaboración de predicciones y preguntas.

✓ **Estrategias durante la lectura.**

Monitoreo o supervisión del proceso: Esta actividad autorreguladora se ejecuta en función del propósito y del plan previamente especificado para valorar si las estrategias están sirviendo. Es decir sí estoy comprendiendo, identificando y resolviendo distintos problemas (de vocabulario, de atención, de sintaxis, de semántica, etc.) Para ello es necesario hacer inferencias, usar estructuras textuales, activar el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida, utilizar estrategias de apoyo para el repaso (subrayar, tomar notas, etc.)

✓ **Estrategias después de la lectura.**

Evaluación de productos: Después de la lectura debe realizarse para identificar el grado de comprensión del texto de manera global, para lo que se apoya en la construcción de la idea principal, el resumen y la interpretación del contenido.

La lectura efectiva permite dar sentido a los textos escritos, pero la lectura eficiente utiliza el menor tiempo, esfuerzo y energía para ser efectiva. Aquí la importancia de **enseñar de manera conjunta estrategias cognitivas y metacognitivas para una lectura efectiva y eficiente.**

La enseñanza tradicional de la lectura está focalizada al aprendizaje mecánico de letras, sílabas y palabras. Es necesario romper con este esquema y buscar formas de enseñanza congruentes a la comprensión del proceso de lectura y haciendo uso de **textos significativos** para el sujeto.

Palincsar y Brown (1984) propusieron **la enseñanza recíproca** y describe algunas funciones para la comprensión lectora e identifican cuatro estrategias simples que las complementan (*Ver el siguiente cuadro*).

FUNCIONES NECESARIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA.	ESTRATEGIAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Activar los conocimientos de base. ✓ Centrar la atención o los recursos cognitivos en las ideas principales. ✓ Evaluar el significado construido en función de su consistencia interna, los conocimientos previos y el sentido común. ✓ Supervisar todo lo anterior para evaluar la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Predecir: Inferir a partir del texto y conocimiento base. ✓ Resumir: Recuperar lo esencial e integrarlo con los conocimientos previos. ✓ Cuestionar: Supervisar la esencia para seleccionar los puntos importantes. ✓ Clarificar: Evaluar críticamente la esencia.

Toda enseñanza de **estrategias** debe incluir:

1. La práctica de las habilidades adecuadas en la tarea específica (aspecto cognitivo).
2. Instrucciones explícitas sobre cómo supervisar esas habilidades (aspecto metacognitivo).
3. Explicaciones sobre por qué funcionan las habilidades (enseñanza informada).

Para ello **el profesor** debe:

1. Ayudar a los estudiantes a dominar las estrategias.
2. Relacionar las estrategias con los contextos en las que éstas deben utilizarse.
3. Enseñarlas de forma integral y no de forma aislada.
4. Hacer consciente el uso y funcionalidad de las estrategias en situaciones concretas en las que deben utilizarse.
5. Haber retroalimentación por parte del profesor sobre el éxito de los estudiantes en relación a sus habilidades individuales y animar a seguir insistiendo.

6. Transferir gradualmente la responsabilidad de la comprensión y aumentar paulatinamente las demandas.

La enseñanza exige mucha dedicación por parte del profesor, así como la **interacción** intensa con **grupos pequeños** de estudiantes. El diálogo se convierte en una forma de **aprendizaje cooperativo**, en el que el profesor **modela las estrategias para los estudiantes** y les da una **práctica guiada al aplicarlas** a un grupo de tareas para construir el significado del texto.

En una investigación realizada por Dolores Durkin, encontró que los profesores en la enseñanza tradicional proponen actividades que se dirigen más a la evaluación de la lectura que a su enseñanza, ya que los alumnos se ocupa de contestar preguntas sobre un texto previamente leído. Es importante no confundir **la enseñanza de la lectura** con su evaluación, para enseñar la comprensión lectora se debe **poner énfasis en el proceso y no en el producto**.

b) Procesos implicados en la enseñanza de la escritura.

De acuerdo con Vygotsky (1979) la escritura es un escalón fundamental en el desarrollo del **pensamiento simbólico**, es una manifestación del habla interna. Pasa de la comunicación cara a cara a la comunicación con una audiencia que es, según Olson (1977), un paso crítico en el desarrollo del **razonamiento lógico abstracto**. Aprender a escribir implica ser capaz de escribir no solo palabras sino **textos** (Brown y Ellis, 1994). Un enfoque más profundo y amplio de la investigación sobre la escritura, percibe a la escritura como problemas retóricos que tienen **una dimensión social y comunicativa**.

Los **procesos implicados en la escritura** a diferencia de la lectura han recibido una atención reciente. Podemos distinguir los procesos de **producción de palabras aisladas** o procesos léxicos, considerados de bajo nivel y los procesos de **producción de textos con intención comunicativa** que implica un nivel de complejidad superior y que incluyen a los primeros.

Al igual que la lectura, los procesos de escritura no se dan uno después del otro en una secuencia fija, sino que están integrados uno dentro de otro en un mismo sistema. La investigación cognitiva proporciona modelos explicativos de estos grandes componentes: **codificación de las palabras y composición escrita**.

✓ **Codificación de palabras.**

La vía fonológica: En donde se utilizan los mecanismos de conversión o reglas de correspondencia fonema-grafema para obtener la palabra escrita. Implica analizar la palabra oral en unidades que la componen, es decir segmentar la palabra en fonemas y establecer su conexión con sus grafemas. Lo que causa dificultad en las lenguas opacas ya que contienen fonemas que se pueden representar por más de un grafema, por lo que es necesario postular una segunda vía, la vía ortográfica.

La vía ortográfica: Se recurre a un almacén, donde están las representaciones ortográficas de las palabras que ya han sido procesadas con anterioridad. Esta vía es necesaria para escribir palabras que contienen sonidos que se representan por más de un grafema. Por ejemplo la palabra /CABELLO/ que puede representarse de diferentes formas: /KABELLO/ CAVEYO/ CABEYO/ KAVELLO/ KAVEYO/.

Los procesos motores: Implican la dirección, secuenciación y tamaño de los rasgos de las letras. Además de sus distintas formas de representación los cuales estén almacenados en la memoria.

Los procesos léxicos y motores de escritura de palabras tienen que automatizarse para poder alcanzar el dominio de la escritura en su forma más compleja, **la composición de un texto.**

✓ **Composición de texto.**

El modelo de composición de Flower y Hayes (1981), identifica tres grandes determinantes:

Conocimientos almacenados en la memoria: La persona que intenta escribir un texto tiene almacenados una serie de conocimientos del tema o información que quiere transmitir, de la audiencia a la que va destinada el texto, del lenguaje escrito y de las convenciones que puede adoptar el texto.

El contexto: La producción del texto esta modulado por los objetivos de la tarea que incluyen aspectos motivacionales, características de la audiencia a la cual va dirigido el texto y la interpretación que hace el escritor sobre la tarea. El texto se va reelaborando continuamente en función de estos elementos hasta su versión final.

Los procesos y operaciones que lleva a cabo el escritor son influidos por todos los factores citados anteriormente. Flower y Hayes (1983) identifican tres procesos básicos: Planificación, traducción y revisión. Todos ellos están sometidos a un sistema activo, cíclico y recursivo en sí mismo.

El proceso de planificación: Consiste en la búsqueda de ideas e información y la elaboración de un plan de escritura. Está integrado por subprocesos altamente interactivos y tienen conexiones con los restantes componentes del sistema, los cuales son:

1. *Establecimiento de metas u objetivos generales* en función de la audiencia y el tema escogido, el escritor establece los criterios generales para guiar el diseño del plan.
2. *Generación de ideas o del contenido*, el escritor realiza una búsqueda sistemática en la memoria a largo plazo y/o busca información consultando fuentes externas por diversos medios.
3. *Organización de la información* generada de acuerdo con su conocimiento de las estructuras textuales. El lector se preocupa tanto de la progresión temática, su jerarquización, adoptando una estructura (narrativa o expositiva) que considera más conveniente para sus propósitos.

El proceso de traducción: Es conocido como producción del texto, las ideas se convierten en frases escritas. Se produce un alto grado de interactividad de todos los procesos, ya que el escritor vuelve a la operación de planificación de modo frecuente mientras traduce las ideas en signos gráficos, a la vez que revisa y comprueba el logro de los objetivos:

1. *Procesos grafomotores* para una adecuada presentación final, una caligrafía legible, una fina coordinación para el trazo de las letras, respeto de espacios, etc.
2. *Procesos sintácticos* que se ocupan del orden de las palabras y frases, del tipo de oración y sus restricciones, de las reglas gramaticales, de la adecuada utilización de la puntuación, etc.
3. *Procesos léxicos*, es decir la escritura adecuada de las palabras en sus dos vías (reglas de correspondencia fonema-grafema y las ortográficas).

4. *Procesos semánticos*, que facilite el uso de términos y expresiones congruentes al significado que se pretende dar, la calidad de información y la profundidad de las ideas.
5. *Procesos textuales y contextuales* para la coherencia entre frases y párrafos.

El proceso de revisión: El objetivo es mejorar el texto hasta tomar su forma final, implica tanto la evaluación y la revisión, como un análisis de las metas e ideas que todavía no se han trasladado al papel. Supone la detección y corrección de errores, precisar y comprobar la coherencia de las ideas, así como el cumplimiento de los objetivos. Este proceso abarca dos subprocesos:

1. *Edición y lectura del texto* para identificar los problemas, redundancias, errores, lagunas, etc.
2. *Reedición del texto y nuevas revisiones*. Para la corrección de los errores y problemas detectados para conseguir el ajuste con los objetivos, lo que lleva a volver a escribir, cambiar el orden de los párrafos, incorporar o suprimir información.

Cuando las personas se comunican de manera oral, existe una retroalimentación constante, pero cuando se hace uso del lenguaje escrito se carece de ella. Por lo que se tiene que **aprender a generar un texto sin alguien que lo retroalimente**, planificar es entonces un componente crucial para la producción de textos. Flower y Higgins (1990), presentan un **modelo de enseñanza** llamado **planificación colaborativa**, el cual consiste en ayudar a los estudiantes a visualizar todos los aspectos de una representación retórica (tema, propósito, audiencia y normas del texto) a medida que planifican y hacen un proceso estratégico visible.

Consiste en un **apoyo externo** que se le da a los estudiantes para la planificación constructiva, por ejemplo se puede poner en la pizarra pistas del proceso escritor: tema, propósito, audiencia y normas del texto. Además es necesario hacer “invitaciones a pensar” para realizar demandas más complicadas: ¿Quién es tu audiencia? , ¿Cuál es tu propósito?, etc.

El diálogo es una **forma de metacognición que permite compartir la supervisión del proceso planificado**, ya que se van recordando los aspectos del propósito, de la audiencia y de los objetivos. Tanto el profesor como los participantes modelan la planificación constructiva para el otro y construyen conjuntamente un significado.

Este tipo de enseñanza permite pasar de la rutina de repetir los conocimientos a un **acto de transformación de alto nivel** y hace a los estudiantes conscientes de sus habilidades como pensadores, planificadores y escritores críticos.

Flower, Hayes, Bereiter y Scardamalia, proponen un programa basado en las teorías explicativas del proceso escritor y las teorías vygotskianas conocido como **programa de instrucción en estrategias cognitivas de escritura**. El programa consiste en un sistema de ayuda que proporciona indicaciones o sugerencias por medio de tarjetas, cuyo objetivo es que los alumnos adopten actividades cognitivas y metacognitivas, características de los escritores competentes (*Ver siguiente cuadro*).

PLANIFICACIÓN	
TEMA: _____	
¿QUIÉN? ¿A QUIÉN ESTOY ESCRIBIENDO?	

¿POR QUÉ? ¿POR QUÉ ESTOY ESCRIBIENDO?	

¿QUÉ? ¿QUÉ CONOZCO SOBRE EL TEMA? (torbellino de ideas)	

¿CÓMO PUEDO AGRUPAR MIS IDEAS?	
1.	4.
2.	5.
3.	6.

La **secuencia didáctica** que establece abarca los siguientes pasos:

- ✓ Se inicia el análisis de la estructura del texto y de las estrategias a través del uso de ejemplos variados, haciendo preguntas que no puedan contestarse con la simple lectura. ¿Cuál creen que fue el propósito del autor para escribir este texto? ¿A quién creen que va dirigido?, etc.
- ✓ Se introducen las tarjetas de ayuda o fichas para pensar, para guiar a los alumnos en la generación de ideas, planificación y organización (*Ver los siguientes cuadros*).

RECURSOS PARA GENERAR IDEAS:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">✓ Pienso que.....✓ Por ejemplo....✓ Aún cuando.....✓ Una razón.....✓ Otra razón.....✓ Además....✓ Pero no todos..... | <ul style="list-style-type: none">✓ Escenario: ¿Dónde?
¿Cuándo?✓ Personajes ¿Quién es el personaje principal? ¿Qué otros personajes intervienen?✓ Problema: ¿Qué les sucede?, ¿Qué pretenden?✓ Acción: ¿Qué hechos importantes ocurren?✓ Resolución: ¿Cómo resuelven el problema?✓ Tema: ¿Qué intentaban comunicar? |
|--|--|

COMPOSICIÓN DE TEXTOS:

PLANEACIÓN:

- ✓ **¿Qué decir?** Generar el contenido.
- ✓ **¿Qué se yo sobre el tema?** Saberes previos.
- ✓ **¿Cómo decirlo?** Organizar el contenido y fijar los objetivos.
- ✓ **¿Para quienes?** Tipo de audiencia. ¿Qué le interesará del tema?

TRANSFORMAR EL PLAN CON PALABRAS ESCRITAS.

- ✓ Escribir las ideas que quiero explicar.
- ✓ Organizartas.
- ✓ Explicar todo lo que sea posible, para que mi audiencia lo comprenda.

REVISAR EL PRODUCTO.

- ✓ Comprobar si cumplí con mi objetivo y si no es así volver a iniciar.

Las fichas permiten al sujeto no tener que ocupar su capacidad cognitiva al recordarlas y por tanto aplicarla a otros aspectos. Con el primer **boceto** creado con ayuda de las tarjetas se les piden que **redacten**, después es necesario **releer** el borrador para detectar fallos e **intercambiarlos** para la mejora, **dialogar** y **revisar** los comentarios para hacer las **correcciones** necesarias y **producir la versión final**.

Muchas de las personas al escribir un texto raramente **planifican**, **traducen y revisan**. El escritor desde este enfoque es un pensador con un exceso cognitivo constante, que **controla y coordina las acciones** de estos tres procesos.

Después de haber revisado la dimensión psicolingüística del lenguaje escrito, los procesos implicados y algunos modelos de enseñanza propuestos, es necesario analizar la dimensión sociolingüística del lenguaje escrito.

2.3.4 Dimensión sociolingüística del lenguaje escrito.

El **desarrollo cognoscitivo** implica una relación entre el individuo y el medio social, por lo tanto un medio social poco estimulante se traducirá en deficiencias cognoscitivas irreversibles.

Vygotsky (1979) distingue entre la línea de desarrollo natural y la del desarrollo social, afirmando que las funciones psicológicas naturales son condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo de las funciones superiores. Por lo que el **medio sociocultural** juega un papel esencial y determinante en el desarrollo del psiquismo del sujeto, aclarando que este no recibe pasivamente su influencia, sino que activamente la reconstruye.

De este modo se plantea la ruptura respecto a las teorías que entienden la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, para ir a una concepción donde la actividad del sujeto es una **práctica mediada** por artefactos y condiciones históricas culturales.

Para Vygotsky (1979) los procesos mentales superiores aparecen dos veces, primero en el **plano social** y luego en el **intrapsicológico**, y en esta transición se producen cambios estructurales y funcionales por lo que se puede afirmar que hay una **reconstrucción**.

Por lo tanto el **desarrollo psicológico individual** no es independiente o autónomo de los **procesos socioculturales**, de la **interacción entre sujetos** y de la **influencia de la comunicación**.

Otra consideración lingüística de Vygostky, es la necesidad de distinguir dos planos en el lenguaje: su **aspecto interno (significativo y semántico)** y **el aspecto externo (fonético)**. Los cuales forman parte de una verdadera unidad pero con sus propias leyes de movimiento.

Para que los individuos tomen conciencia de lo que verdaderamente es la lengua escrita, se debe adquirir desde el inicio de su enseñanza el aspecto **interno**, ya que muchas veces se hace hincapié en la mecánica de la escritura y se olvidan de **despertar la necesidad de leer y escribir** haciendo experimentar **el sentido de la lengua escrita, sus propósitos y su utilidad**.

En esta misma línea Matute, E. (2002) afirman que **el uso de la escritura** permite en el individuo el dominio de algunas **funciones integrativas de alto nivel**, pero no la proponen de tipo causa-efecto; no es que la escritura por sí misma produzca cambios cognoscitivos, el efecto se da por lo que el **uso de la escritura** permite hacer a los individuos.

La **funcionalidad del lenguaje escrito** es una parte insoluble del mismo y por lo tanto, forma parte de su aprendizaje y de su enseñanza en cualquier etapa. La funcionalidad es el elemento que guía la elección de los contenidos y la secuencia de los mismos que debe estar organizado en torno a temas de interés para la población a la que va dirigida la propuesta.

3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

La enseñanza tradicional de la lectoescritura está dirigida al aprendizaje mecánico de letras, sílabas y palabras, utilizando en muchos casos textos prefabricados, carentes de significado. La prioridad es que los sujetos aprendan a codificar y decodificar sílabas, palabras y pequeños textos, dejando en segundo término el aprendizaje de las estrategias de comprensión y producción de textos o simplemente ignorándolo. Las actividades son descontextualizadas a los usos y funciones del lenguaje escrito y se reducen a la repetición mecánica de sílabas, las cuales se combinan para formar palabras para después formar enunciados y por último pequeños textos sin intención comunicativa.

En la presente propuesta se trata de romper con esta conceptualización tradicional de la lectoescritura al propiciar **experiencias** que permitiera a la **población adulta** identificar los **usos y funciones del lenguaje escrito**, hacer uso de éste en **su vida cotidiana** utilizando **estrategias de comprensión** y **producción de textos**, lo que propicie un **ambiente alfabetizador** para sus **hijos**.

El programa de intervención para adultos adoptó **la modalidad de taller** ya que se integró la teoría y la práctica a través del trabajo grupal. El diseño de cada una de las sesiones buscó involucrar a los participantes al procesamiento y aplicación de los conocimientos. En el programa se utilizaron diferentes **textos**, los cuales fueron trabajados de acuerdo a la **progresión de dificultad** (a nivel lingüístico, semántico y pragmático), con temáticas **familiares** y de **interés** para los participantes, de extensión variada y de diversas fuentes **auténticas** (libros, revistas, periódicos, Internet, instituciones públicas, etc.)

Los **textos** utilizados se enlistan a continuación:

- ✓ Imágenes
- ✓ Etiquetas
- ✓ Anuncios
- ✓ Carteles
- ✓ Refranes
- ✓ Noticias
- ✓ Chistes
- ✓ Canciones
- ✓ Trípticos
- ✓ Recetas de cocina
- ✓ Artículos
- ✓ Cuentos

Cada uno de los textos fue trabajado de la siguiente forma:

- ✓ Reflexiones individuales y en grupo, apoyadas por el coordinador y específicas para cada texto.
- ✓ Trabajo individual, por parejas, en grupo, según el texto y la tarea específica.

La enseñanza de los procesos de decodificación y codificación se basó en los **métodos analíticos** que parte de la **palabra y** algunas **unidades lingüísticas más amplias** para después realizar su análisis.

La enseñanza de las estrategias de comprensión y producción tuvieron las siguientes etapas:

- ✓ **Modelado** de la estrategia delante de los participantes, verbalizando y justificando lo que se hace.
- ✓ **Practica guiada** de la estrategia de modo que los participantes la utilicen en alguna actividad apoyados por el profesor.

- ✓ **Interiorización de la estrategia** mediante comentarios del proceso efectuado, es decir **el cómo** y no el producto de la enseñanza-aprendizaje, así como valorar **la utilidad** de la estrategia, relacionándola con la eficacia y la eficiencia.
- ✓ **Practica independiente** de las estrategias aprendidas en actividades con sus hijos.

El papel del coordinador al principio del proceso es **muy directivo** y conforme se fue avanzando, el rol se fue ajustando a una **independencia** cada vez mayor de los participantes; hasta llegar a intervenir sólo ante una posible duda. El clima de confianza que el coordinador propicie es muy importante para que los participantes expresen y compartan su propio aprendizaje a los demás.

El programa tuvo **dos etapas**:

- ✓ La primera enfocada a los procesos de bajo nivel (decodificación y codificación) y los procesos de nivel superior (estrategias de comprensión y producción de textos).
- ✓ La segunda etapa estuvo dirigida únicamente a los procesos de nivel superior.

3.1.1 PRIMERA ETAPA

a) Contexto

La primera etapa estuvo integrada por **5 mujeres y 1 hombre**, entre **36 y 52** años de edad, quienes procedían de zonas rurales y colonias populares con un nivel socioeconómico bajo, las mujeres dedicadas al trabajo doméstico y el hombre al campo. Algunos de ellos **no tuvieron oportunidad** de ingresar al **sistema educativo y otros fueron excluidos** de éste en los primeros años de educación básica, por no haber tenido éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. La mayoría expresaron mucha preocupación e incluso se sentían culpables por la problemática de su hijo y querían aprender a leer y escribir para poder **apoyar** en la intervención pedagógica y en las tareas académicas.

El trabajo con padres se inició en los primeros días de **noviembre** y se concluyó en **junio**, período en el cual los padres asistieron a 48 sesiones de 50 minutos. En esta etapa desertaron 4 personas, por distintas causas (cambios de domicilio, sus hijos fueron dados de alta de la intervención y bajas por inasistencias).

Los **participantes** de la primera etapa fueron:

- ✓ PETRA MALDONADO RAMÍREZ / 39 años/ Concluyó la etapa.
- ✓ ATANACIA DIONISIO CRISTOSOMO/ 37 años/Concluyó la etapa.
- ✓ VICTOR DECIGA ROQUE/ 52 años/ Baja a su hijo por inasistencias.
- ✓ MARÍA CONCEPCIÓN SÁNCHEZ/35 años/Cambio de domicilio.
- ✓ MARÍA DE LOURDES PADRON / 38 años/ Alta a su hija.
- ✓ GUADALUPE RAMIREZ M / 34 años/Baja a su hija por inasistencias.

b) Descripción de actividades.

Se requirió de 3 sesiones previas al taller para realizar la evaluación sistemática de las necesidades, motivaciones y expectativas, además de propiciar un clima de confianza y la integración de los participantes.

1ª Sesión.

Propósito:

Propiciar la **integración** de los participantes mediante distintas técnicas grupales para generar un **ambiente de confianza** necesario para el aprendizaje.

Desarrollo:

1. Bienvenida y presentación del coordinador.

2. Técnica: La telaraña.

Presentación de los participantes lanzando una bola de estambre.

El primer participante toma la punta de la bola y hace su presentación (dice su nombre, ocupación, motivo por el que asiste a la SIAP y cómo se siente en ese momento). Al concluir su participación lanza la bola a otro compañero, quien se presenta de la misma manera. La acción se repite hasta que todos los participantes se presenten. El último participante que se presenta regresa la bola de estambre al compañero que se la envió, repitiendo los datos de presentación. De tal forma que la bola recorre la misma trayectoria pero en sentido inverso, hasta que regresó al compañero que inicialmente la lanzó.

3. Técnica: El correo.

Identificar características similares entre los participantes mediante un juego.

Se forma un círculo con una silla menos del total de participantes, el compañero que se queda de pie inicia el juego. El participante en medio del círculo dice la siguiente frase: "Traigo una carta para todos los compañeros que tienen zapatos blancos", y todos los que traen zapatos blancos tienen que cambiarse de lugar. El participante que se queda sin asiento pasa en medio y repite la frase: "Traigo una carta para todos los compañeros que tienen hijos". Se repite varias veces el juego.

Resultados:

Las técnicas que se trabajaron en el grupo permitieron conocer un poco más a cada uno de los integrantes, así como identificar algunas características que tenían en común (tipo de trabajo, necesidad educativa de su hijo, gustos, etc.) Además de eliminar el nerviosismo que los participantes sentían al inicio de la sesión.

2ª Sesión

Propósito:

Identificar **aspectos motivacionales y/o barreras para el aprendizaje del lenguaje escrito** mediante técnicas grupales, información necesaria para el diseño y conducción del taller.

Desarrollo:

1. Presentación por parejas.

Se pide a los participantes que por parejas comenten la siguiente información: ¿Por qué estoy en el taller? ¿Qué me gustaría aprender? ¿Qué me gustaría que pasara en el taller? ¿Qué no me gustaría que ocurriera en el taller? Después en plenaria cada uno de los participantes comenta lo que su compañero le expresó.

2. Técnica del espejo.

Se sugirió que alguien del grupo comenzará hablar sobre: "las causas que impidieron que aprendieran a leer y escribir" y que todos los demás escucharán con atención y cuando escucharán algo similar a su experiencia, levantarán la mano y contarán su experiencia.

Resultados:

En la primera técnica se identificaron las expectativas que los participantes tienen sobre el taller: La mayoría expresó que le gustaría aprender a leer y escribir para **ayudar a sus hijos a realizar sus tareas, poder asistir a la escuela para padres, leer anuncios, recados, películas, llenar documentos, escribir recados, etc.**

En la segunda técnica la participación de los integrantes fue muy concreta, por lo que se tuvo que hacer cuestionamientos más directos para ampliar la información sobre su **experiencia**. Además se rescató lo siguiente:

Algunos de los padres de familia **no tuvieron acceso a la escuela por cuestiones económicas** y otros pudieron **acceder a los primeros años de educación básica** pero no encontraron respuestas a sus necesidades de aprendizaje y fueron excluidos del sistema.

Además se identificó que su **experiencia** con el **aprendizaje** de la **lectura y escritura** en la mayoría de ellos fue **negativa**, ya que estuvo acompañada de **maltrato físico y psicológico** (frases como eres un burro, tú no naciste para la escuela, las mujeres no estudian, si no vas a estudiar mejor trabaja, etc.) Muchos de ellos al compartir su experiencia utilizaron **frases de menosprecio y de culpabilidad**, por lo que fue necesario intervenir constantemente para eliminarlos, haciendo cuestionamientos sobre los aspectos políticos, económicos y sociales que envuelven esta problemática.

3ª Sesión

Propósito:

Identificar las **necesidades, motivaciones y expectativas** de los participantes para la selección de contenidos y textos a trabajar en el taller.

Desarrollo:

1. Exposición de las ideas centrales del taller.

Se realizó la lectura del objetivo de la sesión y se hizo el respectivo análisis para que los participantes tuvieran una idea general del

contenido del taller, además focalizaran su atención en ciertos puntos de la información.

Se trabajó por parejas los siguientes cuestionamientos: ¿Qué voy aprender? ¿Para qué? ¿Cómo lo lograré? Información que más tarde compartieron en plenaria.

Resultados:

La información recuperada fue la siguiente:

¿Qué voy aprender?

- ✓ A leer y a escribir.

¿Para qué?

- ✓ Para ayudar a mi hijo(a) en sus tareas.
- ✓ Para leer información que me manden de la escuela.
- ✓ Mandar recados.
- ✓ Para aprender.
- ✓ Para hacer cartas.
- ✓ Para leer revistas, letreros, películas, etc.
- ✓ Para llenar información.

¿Cómo lo lograré?

- ✓ Asistiendo a las sesiones.
- ✓ Preguntando.
- ✓ Participando.
- ✓ Haciendo los ejercicios y tareas.
- ✓ Enseñando a mi hijo lo que estoy aprendiendo.

Después de estas sesiones, se llevó a cabo el programa de alfabetización, el cual se resume a continuación:

TEXTO/ SESIONES	PROCESOS DE BAJO NIVEL	PROCESOS SUPERIORES	ACTIVIDADES
<p>Nombres propios (integrantes)</p> <p>Revistas, anuncios, etiquetas, historietas, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: Vocales ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas en nombres propios. ➤ Escritura de nombres propios. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activación de saberes previos. ➤ Inferir el significado de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación de técnica para presentación y ambientación: La coordinadora se presenta e invita a los participantes a presentarse de la siguiente manera: Mi nombre es Elizabeth y voy a llevar a la fiesta elotes (yo si voy a la fiesta). Los demás se presentan y solo van a la fiesta las personas que lleven algo que inicie con la misma letra de su nombre, los demás no irán a la fiesta. Al finalizar la técnica se cuestiona sobre la asociación del nombre y lo que llevaría a la fiesta. ✓ Los participantes se colocan su nombre en un lugar visible. ✓ La coordinadora copia los nombres en el pizarrón y en voz alta hace su lectura. ✓ Observación y búsqueda de similitudes y diferencias entre los nombres con apoyo de cuestionamientos (Hay palabras que inician con la misma letra, cómo son las letras con que inician nuestros nombres, cuáles conocen, hay nombres iguales, como terminan). Esto permitió identificar los conocimientos previos que tienen los participantes sobre el lenguaje escrito. ✓ Elección de algunos nombres para identificar las vocales. ✓ Se hace la conversión grafema-fonema. ✓ Escritura de las vocales en mayúscula y minúscula (haciéndose la aclaración de la importancia que tiene la dirección en el trazo) ✓ Identificación de vocales en distintos textos.

<p>TOTAL DE SESIONES: 4</p>			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de palabras que inicien con vocal y lectura en voz alta por parte del coordinador. ✓ Construcción del significado de las palabras entre todos los participantes. ✓ Clasificación de las palabras a partir de la vocal con que inicia. ✓ Los participantes identificaran los nombres que el coordinador mencione. ✓ Trazo correcto de las vocales. ✓ Aplicación de un juego: decir palabras que inicien con una determinada vocal. ✓ Sugerencias para trabajar con sus hijos las vocales (asociación y trazo). ✓ Aplicación de la técnica: Los nombres escritos. <p>Propósito: memorizar de manera visual el nombre de los compañeros.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los integrantes muestran su tarjeta con su nombre por un lapso de tiempo. 2. Después hacen circular hacia la derecha las tarjetas durante unos minutos y se detiene el movimiento. 3. Cada integrante tendrá que buscar al dueño de esa tarjeta. 4. La actividad se repite varias veces.
<p>Anuncios publicitarios (Revistas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: L, CH, P, B, M, T, Q, C, N, R, D, TR, PR, GR, S. ➤ Decodificación y codificación de palabras con los 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura rápida de un texto: con apoyo en imágenes. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Predicciones con apoyo en imágenes. ➤ Comprensión del 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación de las características y partes más importantes de una revista con apoyo en preguntas. ✓ Identificación de las partes de una revista por parejas (tres revistas diferentes). ✓ Lectura rápida de varias revistas: De manera grupal y con apoyo del coordinador, para identificar el tema, propósito y audiencia a quien se dirige la información. ✓ Reflexión sobre la funcionalidad de la

<p>Leche: LALA Pan: BIMBO Tequila: CENTENARIO Medicamento: CALTRATE Programa: LA RUTA DEL SABOR. Papel: PETÁLO.</p>	<p>fonemas antes mencionados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas (al iniciar un texto y frase). ➤ Uso del punto al final de una frase o un texto. 	<p>vocabulario (inferir el significado a partir del contexto).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer información presente en un texto (apoyo en preguntas). ➤ Reconocer la idea principal del texto. ➤ Interpretación del contenido. 	<p>lectura rápida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de dos anuncios publicitarios para trabajarlos en la siguiente sesión. ✓ Predicciones del contenido del texto a partir de las imágenes. ✓ Lectura en voz alta por parte del coordinador para comprobar las predicciones. ✓ Construcción de manera grupal el significado de las palabras poco familiares. ✓ Reflexión sobre la importancia que tienen las imágenes para predecir el contenido de un texto. ✓ En las siguientes sesiones se trabajaran los anuncios que los participantes seleccionaron (uno por participante). ✓ Rescatar información de los anuncios: ¿Qué producto se anuncia? ¿Cuál es su funcionalidad? ¿Cuál es el propósito del texto? ¿A qué población se dirige? ¿Cuál es la relación que tiene la imagen con el texto? ¿Qué opinión tienen sobre lo que se dice en el texto? ¿Por qué eligió ese comercial?, etc. ✓ Identificación de ideas principales del texto. ✓ Identificación la palabra clave (producto-marca) para su análisis. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de las sílabas (directas e inversas) trabajadas. ✓ Reconocimiento, copia y escritura de palabras (estar pendiente de la dirección del trazo). ✓ Ejercicios de codificación y decodificación (Cuaderno de Ejercicios del INEA).
---	--	--	--

TOTAL DE SESIONES: 16			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre el uso de mayúsculas al iniciar la frase y el punto al finalizar.
<p>Refranes:</p> <p>- En boca del mentiroso lo cierto se hace dudoso. -Lo que de noche se hace de día aparece. -Cuando tú vas yo ya vengo.</p> <p>- No por mucho madrugar amanece más temprano. -El que con lobos se junta a aullar se</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: H, V, G, DR, J, LL, Ñ RR, CR. ➤ Decodificación y codificación de palabras con los fonemas antes mencionados. ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas (al iniciar un texto y frase). ➤ Uso del punto al final de una frase o un texto. ➤ El acento ortográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de estudio de pequeños textos. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Comprensión del vocabulario (inferir el significado a partir del contexto). ➤ Reconocer información presente en un texto (apoyo en preguntas). ➤ Explicar con sus propias palabras el contenido de un texto. ➤ Escritura de textos pequeños. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de los refranes en nuestra vida cotidiana. ✓ Presentación de algunos refranes. ✓ Lectura de las frases (participantes con apoyo del coordinador). ✓ Discriminación de las palabras que pueden ser decodificadas por los participantes. ✓ Inferencia sobre el significado de las palabras decodificadas a partir del texto. ✓ Explicación del contenido del texto con sus propias palabras. ✓ Relación de la información contenida en el texto con experiencias cotidianas. ✓ Reflexión sobre el uso de las mayúsculas al inicio de una frase, el punto al finalizarla y el acento ortográfico. ✓ Lectura global de la palabra y construcción de su significado de manera grupal. ✓ Análisis de las palabras difíciles de decodificar. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de las sílabas nuevas (apoyo en el libro INEA). ✓ Copia y escritura de palabras utilizando las sílabas nuevas. ✓ Aplicación de la técnica " Los refranes" Se seleccionan refranes los cuales se escribirán en tarjetas, cada refrán se escribe en dos tarjetas, el comienzo en una de ellas y su complemento en otra. Se les entrega a los participantes el inicio del refrán y tienen que buscar la segunda parte en las tarjetas que se colocan en el pizarrón. Los participantes leen la frase y el coordinador

<p>enseña. -Lo que bien se aprende jamás se olvida. - Más vale pájaro en mano que cien volando.</p> <p>-En boca cerrada no entran moscas. - De tal palo tal astilla. - El león cree que todos son de su condición.</p> <p>TOTAL DE SESIONES: 10</p>			<p>solo apoya en casos de dudas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre cómo encontraron el complemento del refrán. ✓ Identificación de las palabras claves que facilitaron la asociación. ✓ Construcción grupal del significado del refrán. ✓ Análisis de palabras contenidas en los refranes, con fonemas no conocidos por los participantes (de igual manera que en las anteriores). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escritura de refranes conocidos por los participantes, de manera grupal construir el significado del texto. ✓ Relación del contenido del texto con situaciones cotidianas. ✓ Correcciones de ortografía de manera grupal. ✓ Análisis de palabras contenidas en los refranes con fonemas no conocidos por los participantes (de igual manera que en las anteriores).
--	--	--	--

<p>Carteles. Cáncer mamario. Cáncer del cuello de la matriz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: Z, F, X, Y, FL, BL, FR, GL, BR ➤ Decodificación y codificación de palabras con los fonemas antes mencionados. ➤ Uso y función de los signos de admiración ¡! e interrogación ¿?. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activación de los saberes previos a partir del título. ➤ Predicción de la información a partir de las imágenes. ➤ Lectura selectiva: Buscar información muy específica sobre un tema. ➤ Comprensión del vocabulario (inferir el significado a partir del contexto). ➤ Identificación de las ideas principales. ➤ Elaboración de un resumen. ➤ Explicar con sus propias palabras el contenido del texto. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Relacionar la información nueva con nuestras experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperación de conocimientos previos acerca de un título (lluvia de ideas). ✓ Lectura rápida con apoyo en títulos, subtítulos, imágenes, etc. para predecir el contenido del texto. ✓ Búsqueda de información específica en un texto a partir de preguntas. ✓ Reflexión sobre la manera de enfrentar la tarea. ✓ Lectura en voz alta de la información que cada participante trabajó. ✓ Identificación del vocabulario desconocido para la construcción de su significado a partir del contexto. ✓ Identificación de ideas principales. ✓ Construcción de un resumen a partir de las ideas principales. ✓ Lectura en voz alta del resumen. ✓ Comparación de los conocimientos previos con la información del texto. ✓ Relación de la información trabajada en el texto con la vida cotidiana. ✓ Identificación el tema, el propósito y la audiencia a quien va dirigido. ✓ Identificación de palabras con fonemas desconocidos para los participantes. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de palabras. ✓ Explicación de la función que tienen los signos de interrogación y exclamación. ✓ Construcción de frases que utilicen estos signos. ✓ Lectura de las frases con la entonación adecuada.
<p>TOTAL DE SESIONES: 10</p>			

3.1.2 SEGUNDA ETAPA

a) Contexto

En esta etapa continuaron **2 mujeres** de la primera etapa y se integraron **7 mujeres** más, quienes a pesar de haber cursado la primaria y/o secundaria, presentaban **dificultades en la comprensión y producción de textos** o simplemente **no hacían uso del lenguaje escrito en su vida cotidiana**. Mujeres con distintos grados escolares (primaria incompleta, primaria terminada, secundaria, carrera técnica), provenientes de zonas rurales y colonias populares, dedicadas al hogar y al trabajo doméstico.

En esta etapa solamente se trabajaron estrategias de comprensión y producción de textos. El taller se llevó a cabo durante la semana del **curso de verano** para niños, del **7 al 11 de julio**, con una duración de **20 horas**. No hubo ninguna deserción.

El taller estuvo integrado por:

- ✓ PETRA MALDONADO RAMÍREZ / 39 años/ Concluyó la 1ª etapa.
- ✓ ATANACIA DIONISIO CRISTOSOMO/37 años/Concluyó la 1ª etapa.
- ✓ PATRICIA GÓMEZ RAMOS/36 años.
- ✓ MARGARITA DE LA VEGA MEDINA /47 años.
- ✓ ANA AMARO VÁZQUEZ/25 años.
- ✓ EPIFANÍA SOTO ÁVILA/46 años.
- ✓ LIBRADA SOTO ÁVILA/44 años.
- ✓ HILDA MARTÍNEZ ALVARADO/30 años.
- ✓ ADRIANA NAVARRETE ALCÁNTARA/26 años.

b) Descripción de actividades.

1ª Sesión.

La primera sesión se destinó a la integración grupal, a la sensibilización y motivación a la temática trabajada en el taller.

Propósitos:

Propiciar la **integración** de los participantes mediante técnicas de presentación que generen un **ambiente de confianza** óptimo para el aprendizaje.

Identificar las **experiencias, motivaciones y expectativas** que los participantes tienen sobre la temática a trabajar en el taller.

Desarrollo:

✓ Presentación de los participantes.

A cada integrante se le entregó una tarjeta para que escribiera su nombre y lo portará en un lugar visible.

El coordinador del grupo se presentó de manera breve, diciendo su nombre, el por qué está en la SIAP e invitó a los demás integrantes a presentarse de la misma forma.

✓ **Ruptura de hielo: Parejas rotativas.**

Los miembros del grupo se sientan en círculo y forman un círculo concéntrico interno, en parejas frente a frente dialogan durante 3 minutos. Después caminan los dos círculos en dirección contraria y paran a una señal establecida, platican con la persona que quedó enfrente de ellos. Se destina tiempo pertinente para que cada participante dialogue con la mayoría de sus compañeros.

✓ **Presentación de los objetivos, forma de trabajo y tiempo del taller.**

Se presentó a los participantes los objetivos, duración y forma de trabajar en el taller. Se hizo la lectura en voz alta y la explicación pertinente de cada uno de los puntos, con espacio para dudas y comentarios. Por último cada integrante comentó sus expectativas, intereses y motivaciones del taller.

✓ **Importancia de la lectoescritura en nuestro contexto y nuestras experiencias ante este aprendizaje.**

Se analizaron las siguientes preguntas:

¿Por qué es importante la lectoescritura en nuestra sociedad?

¿Cuáles son las experiencias que hemos tenido en el aprendizaje de la lectoescritura?

La primera interrogante se construyó de manera grupal, a partir de la técnica "lluvia de ideas". La segunda se trabajó con la técnica "el espejo", la cual consiste en que cada uno de los participantes comienza a contar como fue su experiencia en el aprendizaje de la

lectoescritura y cuando diga algo con lo que otro compañero se sienta identificado, levantará la mano y se sede la participación.

Resultados:

Se concluyó que el aprendizaje de la lectoescritura es muy importante en nuestra sociedad, ya que estamos bombardeados de información, además que mediante la lectoescritura podemos aprender y comunicar lo que sentimos, sabemos y pensamos a otras personas.

Respecto a las experiencias de los participantes con este aprendizaje, la mayoría fueron negativas: tuvieron dificultad para su aprendizaje, estuvo acompañada de golpes, se minimizaba la capacidad de la persona y su práctica fue utilizada como castigo.

Al finalizar la sesión se hizo una reflexión sobre la forma en que apoyan a sus hijos en el aprendizaje de la lectoescritura y se concluyó que es poco o nulo este apoyo.

Las siguientes cuatro sesiones se enfocaron al uso y conocimiento de estrategias de comprensión y producción de textos. Las cuales se encuentran resumidas en el siguiente cuadro:

	NOTICIA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Uso del diccionario. ➤ Identificación de la idea principal. ➤ Asociar el contenido del texto con la vida cotidiana. ➤ Predecir. ➤ Activación de los saberes previos. ➤ Lectura global del texto para comprobar la predicción. ➤ Releer el texto para identificar información. ➤ Subrayar información importante. ➤ Resumir. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre las estrategias utilizadas y su funcionalidad. RECESO DE 20 MINUTOS. ✓ Inferencia del contenido del texto a partir del título. ✓ Identificar los conocimientos que se tiene sobre el texto. ✓ Escritura de las hipótesis y conocimientos que los participantes tienen sobre el tema. ✓ Lectura individual de toda la noticia. ✓ Escritura de lo que se entendió de la lectura. ✓ Búsqueda información específica en el texto a partir de las siguientes interrogantes: ¿Qué sucedió? ¿Cuándo sucedió? ¿Por qué sucedió? ✓ Identificar las ideas principales. ✓ Resumen del texto. ✓ Comparación de las hipótesis con el contenido del texto. ✓ Analizar la funcionalidad de las estrategias aplicadas. ✓ Sugerencias para trabajar las estrategias con su hijo.
--	---------	---	---

2	<p>DIVERSOS TEXTOS:</p> <p>TRÍPTICOS</p> <p>CARTELES</p> <p>ANUNCIOS PUBLICITARIOS</p> <p>PRODUCCIÓN: RECADO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activación de saberes previos y predicciones a partir de títulos, subtítulos, imágenes, recuadros, etc. ➤ Elementos básicos para la planificación de textos: <ul style="list-style-type: none"> Tema Objetivo Audiencia ➤ Planificación. ➤ Proceso de traducción. ➤ Proceso de revisión. 	<p>LECTURA RÁPIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrega de los distintos textos. ✓ Lectura rápida del material, especificando que lean únicamente títulos, subtítulos, observen dibujos, etc. ✓ Cuestionamientos a los que tendrá que responder. <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el tema? ¿Cuál es el objetivo? ¿Cuál es el público al que se dirige? ✓ Compartir la información en plenaria. ✓ Reflexión sobre las estrategias utilizadas y su funcionalidad. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analogía de la composición de textos con la organización de una fiesta. ✓ Entrega de las fichas del modelo "planificación colaborativa" revisadas en el capítulo anterior a cada uno de los participantes. ✓ Producción de un recado por parejas, tomando en cuenta los tres elementos básicos para la planeación: tema, propósito y audiencia. ✓ Listado de las ideas. ✓ Cambio de las ideas a frases. ✓ Revisión para detectar posibles errores y comprobar la coherencia de las ideas. ✓ Se hacen las correcciones pertinentes y se presenta en plenaria. Los demás equipos hacen sugerencias y correcciones si son necesarias. ✓ Reflexionar sobre las estrategias utilizadas y su funcionalidad. <p>RECESO DE 20 MINUTOS.</p>
---	--	--	---

	<p>RECETAS DE COCINA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Propósito de lectura. ➤ Activación de saberes previos a partir de: títulos, subtítulos e ilustraciones. ➤ Lectura de estudio. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Palabras clave (sustantivos y verbos). ➤ Releer el texto. ➤ Subrayado. ➤ Resumir con sus propias palabras. 	<p>LECTURA RÁPIDA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrega de revistas de cocina ✓ Selección de recetas económicas y fáciles de preparar. ✓ Análisis de las estrategias empleadas para el logro de la tarea. Valorar funcionalidad. <p>LECTURA DE ESTUDIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de dos recetas de cocina para trabajar en equipos. ✓ Inferencia del contenido (ingredientes y forma de preparar) a partir del título de la receta y las imágenes. ✓ Lectura grupal de la receta. ✓ Identificación de palabras familiares. ✓ Inferencia del significado de las palabras a partir del contexto. ✓ Reflexión acerca de la forma de organizar la información: ingredientes y modo de preparar. ✓ Relectura del texto para identificar las palabras claves (sustantivos y verbos). ✓ Explicación de la forma de preparación del platillo con ayuda en las palabras claves. ✓ Debatir sobre las variantes que puede tener el platillo. ✓ Reflexión sobre la importancia que tienen nuestro propósito de lectura para determinar las estrategias que utilizaremos. ✓ Identificar las estrategias utilizadas en los dos tipos de lectura. ✓ Sugerencias para trabajar las estrategias con sus hijos.
--	---------------------------	--	--

	<p>CUENTOS</p>	<p>resumen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con la ya existente. ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Preguntas dirigidas para identificar información importante del tema. ➤ Identificación de personajes principales. ➤ Descripción de los personajes. ➤ Volver a contar el cuento con sus propias palabras y con apoyo de imágenes. 	<p>reflexionando sobre las nuevas estrategias aplicadas.</p> <p>RECESO 20 MINUTOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ TÉCNICA: SIMULACIÓN: En la que el coordinador hará el papel de padre de familia y los integrantes de niños con el propósito de que los padres observen la forma de apoyar a sus hijos en la comprensión de textos. ✓ Lectura del título para activar saberes previos y hacer inferencias. ✓ Mostrar las ilustraciones para que observen y realicen predicciones sobre el contenido del texto. Las cuales se escriben en el pizarrón. ✓ Lectura en voz alta del cuento, haciendo pausas y con apoyo en preguntas se va recuperando información del texto: nombres de personajes, forma de ser, acciones principales, comprensión de vocabulario, etc. ✓ Relectura del texto para identificar ideas principales. ✓ Elaboración del resumen del cuento. ✓ Comparación de las predicciones con la información trabajada en el texto. ✓ Construcción del mensaje del cuento. ✓ Volver a contar el cuento con apoyo de imágenes. ✓ Análisis de las estrategias utilizadas y se les pide que en casa lean un cuento a su hijo aplicando las estrategias trabajadas.
--	----------------	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rescatar el mensaje del texto. 	
4	CUENTOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos previos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Preguntas dirigidas para identificar información importante del tema. ➤ Identificación de personajes principales. ➤ Descripción de los personajes. ➤ Volver a contar el cuento con sus propias palabras y con apoyo de imágenes. ➤ Rescatar el mensaje del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperación de las experiencias que tuvieron los integrantes con la lectura del cuento. ✓ Rescatar las que estrategias que utilizaron en la lectura. ✓ Clasificación de las estrategias utilizadas en la lectura en tres grupos: Estrategias previas a la lectura. Estrategias durante la lectura. Estrategias después de la lectura. (Se les entregará un cuadro para que tengan la Información siempre presente). ✓ Lectura de un cuento por parejas utilizando las estrategias rescatadas en el cuadro. ✓ Explicación de su experiencia. <p>RECESO DE 20 MINUTOS</p>

	<p>ARTÍCULOS DIVERSOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos previos. ➤ Lectura selectiva: buscar información específica del texto. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Releer el texto. ➤ Discriminar ideas principales de las secundarias. ➤ Subrayar ideas principales. ➤ Elaboración de resumen. ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con nuestras experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura rápida de los artículos (diferentes temáticas). ✓ Predicciones del contenido de los artículos. ✓ Elección de tres artículos para trabajarlos en el grupo: ✓ Búsqueda de información específica (Artículo: Desnutrición infantil). En pequeños equipos se buscará la siguiente información: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es la desnutrición? ¿Cuáles son las causas? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Cuál es el tratamiento que requiere el niño desnutrido? ✓ Reflexión sobre las estrategias que se utilizaran para el cumplimiento de la tarea. Lectura rápida para identificar la información específica. Lectura de estudio de esa información: comprensión de vocabulario, discriminar ideas principales y subrayarlas, elaboración de un resumen para la construcción de la idea principal. Explicar con sus propias palabras la respuesta a cada cuestionamiento. ✓ Asociar el contenido tratado en la lectura y las experiencias. ✓ Importancia de la lectura selectiva y las estrategias utilizadas. ✓ Sugerencias para trabajar con sus hijos las estrategias.
--	----------------------------	---	---

5	ARTÍCULOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definir un propósito de lectura. ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Releer el texto. ➤ Discriminar ideas principales de las secundarias. ➤ Subrayar ideas principales. ➤ Elaboración de resumen. ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con nuestras experiencias. ➤ Expresar una opinión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajar en equipos dos temáticas (hijos y violencia conyugal – maltrato infantil). ✓ Aplicación de las estrategias útiles para la comprensión del texto (los integrantes las irán proponiendo). ✓ Dar su opinión y compartir su experiencia sobre el texto trabajado. ✓ Rescatar las estrategias utilizadas y su funcionalidad. ✓ Lectura del resumen de su artículo. ✓ Asociar el contenido del texto con su vida cotidiana. <p style="text-align: center;">RECESO DE 30 MINUTOS (PEQUEÑO CONVIVIO)</p>
---	-----------	---	--

	CIERRE		<ul style="list-style-type: none">✓ Reflexión sobre las estrategias s estrategias utilizadas para la comprensión de texto así como su funcionalidad.✓ Recuperación de las fases o momentos para la producción de textos.✓ Sugerencias para crear un ambiente alfabetizador en casa.✓ Aplicación de cuestionario de opinión.
--	--------	--	--

3.1.3 EVALUACIÓN

- ✓ El programa logró favorecer la autoestima y la motivación de los participantes, lo que se reflejó en su participación y asistencia de la mayoría de ellos. En la primera etapa hubo una deserción del 60% de la población y en la segunda etapa un 0%. El problema de deserción fue debido a causas externas al programa (alta del niño de la intervención, baja por inasistencias, cambios de domicilio, enfermedad, etc.)
- ✓ En el programa se trabajaron los procesos de bajo nivel y superiores en su conjunto, observando al principio mayor lentitud en las diferentes tareas propuestas, así como mayor intervención del coordinador para la solución de éstas. Con la práctica constante, los procesos de bajo nivel lograron automatizarse y la aplicación de estrategias de comprensión y producción de textos fue más independiente. El factor tiempo fue un limitante ya que hizo falta trabajar más la producción de textos, ya que sólo se escribieron pequeños textos (frases, recados, recetas de cocina y resúmenes de textos) y de manera grupal.
- ✓ Los textos trabajados fueron de interés y seleccionados a partir de las necesidades e intereses de la población. Hubo mayor interés en las temáticas referentes a la educación de los hijos, las cuales generaron mayor participación.

- ✓ Todos los conocimientos y estrategias trabajadas en el taller, fueron acompañadas de un pequeño espacio de reflexión para lograr la transferencia del aprendizaje a sus hijos.

Se aplicó a los participantes un instrumento de opinión para evaluar los elementos que integraron el taller (Anexo 2), en donde se rescataron los siguientes aspectos:

- ✓ El 90% de la población estuvo en total acuerdo en cuanto a la organización de la información, el 10% de acuerdo.
- ✓ El 100% consideró útil y aplicable los contenidos trabajados en el taller.
- ✓ El 90% considera que hubo espacio y tiempo suficiente para participar, preguntar y aplicar lo aprendido. El 10% estuvo de acuerdo.
- ✓ El 100% de la población consideró estar motivado para compartir sus ideas y aprender uno del otro.
- ✓ El 100% consideró que los textos trabajados fueron de gran interés.

CONCLUSIONES.

A pesar de que la alfabetización es un derecho de todo ser humano, **las cifras de analfabetismo van en aumento** debido a la insuficiente cobertura del sistema de educación, a la deserción en los primeros años de escolaridad por la baja calidad de los servicios y a las precarias condiciones de vida de la población, resultado del **modelo neoliberal** que impera, en el que se reducen cada vez más los derechos y las expectativas sociales.

Para abatir el rezago educativo es necesario crear estrategias encaminadas a alcanzar los siguientes objetivos: **cobertura** total a la población demandante de la educación básica y **oportunidades** para acceder o concluir la educación básica a todos aquellos que no pudieron completar esta educación. Además de políticas y programas enfocados a mejorar la **calidad de la educación** que se ofrece para evitar la deserción escolar.

Las campañas de alfabetización implementadas en nuestro país y los servicios proporcionados por el INEA, no han logrado eliminar **el rezago educativo**, entre las causas se pueden citar las siguientes: adopción de programas que no responden a las necesidades e intereses de la población a quien se dirige, la poca o nula preparación de los agentes educativos, la carencia de espacios y el bajo presupuesto destinado, etc.

La discriminación que viven día a día las personas analfabetas provoca en la mayoría de ellos sentimientos de inferioridad y/o culpabilidad, es necesario terminar con la **concepción peyorativa** que se les asigna, pues lo que las hace diferentes de las personas alfabetas, no son las capacidades sino las circunstancias económicas y sociales.

Los analfabetas son personas con capacidades y necesidades de aprendizaje, que han desarrollado un pensamiento concreto resultado de la forma de interactuar con el mundo que les rodea y que dan solución a problemas de la vida cotidiana. Son personas **que no tuvieron la oportunidad de ingresar al sistema educativo o no encontraron en él la solución a sus necesidades educativas y que constantemente se enfrentan a la exclusión de muchas prácticas socioculturales.**

Existen muchas **instituciones y organizaciones** que están trabajando en la solución de esta problemática educativa, **desarrollando propuestas de prevención e intervención.** Una de estas instancias es **la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica,** la cual contribuye a la **disminución de deserción escolar de los niños con necesidades educativas, al implementar programas de intervención pedagógica.** La población demandante del servicio son niños con riesgo de ser excluidos del sistema educativo por tener una necesidad educativa específica (lectura, escritura, matemáticas, etc.), que llegan a la SIAP amenazados con reprobado y otros después de haber reprobado 1 ó 2 ciclos escolares.

La intervención pedagógica realizada como prestadora del Servicio Social Profesional en la SIAP, inició con niños con necesidades educativas en el área de lectoescritura y más tarde con los padres de éstos. Su **necesidad educativa se vinculaba con un ambiente sociocultural poco estimulante y muy limitado** (únicamente el espacio escolar) **para el aprendizaje del lenguaje escrito.**

De ahí la importancia del presente **programa dirigido a la población adulta, él cual permitió a los padres iniciar su proceso de alfabetización para brindar a sus hijos un ambiente propicio para el aprendizaje del lenguaje escrito.**

Alfabetizar va más allá de aprender mecánicamente a codificar y decodificar palabras, es proporcionar a los sujetos un espacio de **interacción con el texto y con los otros, lo cual facilite la construcción del significado y hacer uso de éste en la vida cotidiana.**

El programa de alfabetización propició un contexto en el que el sujeto fue **usuario de la riqueza comunicativa** en sus diferentes modalidades. Así como **revitalizó el saber popular y el sentido común** de la población marginada en lugar de invalidarlo. Los contenidos, la secuencia y la metodología estuvieron en función de **las características, motivaciones e intereses de la población adulta** a la que fue dirigida la propuesta.

La enseñanza de la lectura y escritura debe **ser comprendida de manera global**, que vincule tanto a los procesos de **bajo nivel** (codificación y decodificación) como a **los superiores** (estrategias de comprensión y producción de textos) y que permita a los sujetos la construcción del significado a partir de sus experiencias y

conocimientos. El **significado** es una parte insoluble del lenguaje escrito por lo que su **enseñanza debe partir de palabras o unidades** lingüísticas mayores y después ir a su análisis.

Además de dominar estrategias, se debe enseñar a los individuos a supervisar su proceso de aprendizaje, sus habilidades y debilidades para hacerlo cada vez más consciente en el uso de estrategias de comprensión y producción de textos y su funcionalidad.

El conocimiento del adulto me permitió identificar **dificultades** progresivas (biológicas, psicológicas y sociales) que repercuten en el aprendizaje, así como **mecanismos compensatorios** que las contrarrestan.

El **contexto familiar** es un factor **determinante en el aprendizaje del lenguaje escrito**, si la familia brinda un ambiente alfabetizador con diversidad de experiencias donde se hace uso del lenguaje escrito, se verá reflejado en el conocimiento y uso que los niños tienen sobre el lenguaje escrito. Por el contrario un ambiente pobre de experiencias en donde se utilice el lenguaje escrito, se verá reflejado en un nulo dominio y uso del lenguaje escrito.

El programa de alfabetización se basó en la concepción integral del lenguaje escrito (dimensión social y dimensión psicolingüística), partiendo de las características específicas de la población (necesidades y motivaciones). Motivo por el cual la presente propuesta **tiene límites de no ser generalizable**, ni transferible **a cualquier tipo de realidad educativa**.

BIBLIOGRAFÍA.

- Bergevin, Paul. Filosofía para la educación del adulto. Edit. Asociados. 1ª Edic. 1975 México.
- Bholá, Harbans S. La alfabetización de adultos: de los conceptos a las políticas de aplicación. Perspectivas (Revista trimestral), Vol. XIX, No. 4, 1989.
- Bruer, John T. Escuelas para pensar: Una ciencia del aprendizaje en el aula. Paidós: Ministerio de educación y ciencia. 2ª Edic. 1995.
- Cabello M. Ma. Josefa (Coordinadora) Didáctica y Educación de personas adultas: Una propuesta par el desarrollo curricular. Edic. Aljibe, 1997.
- Daviña, Lila R. Adquisición de la lectoescritura: Revisión crítica de métodos y teorías. Ediciones Homo Sapiens. 1ª Edic. 1999
- Defior C. Sylvia. Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Ediciones Aljibe. 1ª Edic. 1996.
- Díaz Barriga F. y Hernández Rojas G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill. México 2001.
- Ferreiro, Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.
- Flecha, Ramón. Educación de las personas adultas. Propuesta para los años noventa. Edit. El Roure, Colección de apertura. 2ª Edic. 1994.
- Graves, D. H. Didáctica de la escritura. 2ª Edic. Ediciones Morata Ministerio de Educación, 1996.
- Hinzen, Heribert. Políticas y prácticas en materia de alfabetización: temas de debate. Perspectivas (Revista trimestral). Vol XIX, No. 4, 1989.

- Infante R. Ma. Isabel. Educación, Comunicación y Lenguaje: Fundamentos para la alfabetización de adultos en América Latina. CEE (Centro de Estudios Educativos A. C).
- Kidd, J. R. Como aprenden los adultos. Argentina: El Ateneo. (1979).
- Leirman L. Walter. La educación de adultos como proceso. Edit. Humanitas Buenos Aires. 1ª edic. 1992.
- León, Antoine. Psicopedagogía de los adultos. 5ª ed. México: Siglo XXI. 1982 (Colección mínima no. 59)
- Matute, Esmeralda (coordinadora). Alfabetización y desarrollo: tres perspectivas para su estudio. 1ª Edic. 2002. Universidad de Guadalajara.
- Nisbet John y Shucksmith Janet. Estrategias de aprendizaje. Santillana Aula XXI. 1ª. Edic. 1992.
- Nicasio J. Manual de dificultades de aprendizaje: Lenguaje – lectoescritura. 3ª Edic. Narcea 1995.
- Parajuli, Pramod. Políticas del saber, modelos de desarrollo y alfabetización. Perspectivas (Revista trimestral). Vol. XX, No. 3, 1990.
- Rodríguez Gregorio. Metodología de la investigación cualitativa. Edic. ALJIBE. Málaga, 1999.
- Rubio Rosario. Educación de adultos hoy. Edit. Popular Moana.1980.
- Salinas A. Bertha y Safa B. Enrique. La Investigación Educativa en los ochenta, Perspectiva para los Noventa: Educación de Adultos, Popular y Comunitaria. Cuaderno 26. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. 1993.
- Schwebel Milton, Maher Charles A. y Fagley Nancy S. El factor social en el desarrollo de las funciones cognoscitivas. Perspectivas No. 75 Vol XX No. 3 1990.

- Vygotsky, L. S. El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Ed. Grijalbo. 1979

ANEXOS

ANEXO 1.
CUESTIONARIO SOCIOCULTURAL.

DATOS PERSONALES

Nombre: _____ Edad: _____

Domicilio: _____

_____ Teléfono: _____

Ocupación: _____ Escolaridad: _____

DATOS FAMILIARES:

Parentesco	Nombre	Edad	Ocupación	Escolaridad
Esposo (a)				
Hijos				

ÁREA ECONÓMICA:

1. ¿Con qué servicios de los haré mención cuenta?

() Drenaje () Agua potable () Luz () Teléfono () Gas

2. ¿Cuenta con casa propia o renta?

() Propia () Renta () Otro _____

3. ¿De qué material es la casa donde vive?

4. ¿Qué tipo de transporte utiliza?

ÁREA SOCICULTURAL:

1. ¿Qué realiza en sus tiempos libres?

2. ¿Cuáles son los programas de televisión que acostumbra ver?

3. ¿Qué tipo de música escucha?

4. ¿Cuáles son los lugares que más frecuenta?

EXPECTATIVAS Y EXPERIENCIAS EN LA SIAP.

1. ¿Por qué problemática su niño asiste a la SIAP?

2. ¿Cuánto tiempo tiene que asiste a la SIAP?

3. ¿Qué opina sobre el servicio que proporciona la SIAP?

4. ¿Qué espera de la SIAP?

5. ¿Ha asistido a los talleres de la Escuela para Padres que la SIAP proporciona?

Si () No () Algunas veces ()

¿Por qué? _____

LECTOESCRITURA:

1. ¿Sabe leer y escribir?

2. ¿A qué problemas se ha enfrentado por no saber leer y escribir?

3. ¿Cuál fue el motivo por lo que no aprendió a leer y escribir?

4. ¿Le gustaría aprender a leer y escribir?

Si () No () Indeciso ()

5. ¿Cuál es la razón por la cual le gustaría aprender a leer y escribir?

6. ¿Le gustaría que la SIAP, le proporcionará este servicio?

Si () No () Indeciso ()

ANEXO 2.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES.

INSTRUCCIONES: Por favor evalúe sesiones, indicando con una cruz su grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes puntos.

1. La información presentada estuvo bien organizada.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

2. Los contenidos presentados fueron útiles y aplicables a mi realidad.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

3. Hubo oportunidad para hacer preguntas, participar y aplicar los conocimientos.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

4. Los participantes fueron motivados a compartir sus ideas y aprender uno de otro.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

5. Los textos utilizados fueron de interés para los participantes.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

6. Comentarios y sugerencias.



LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA.
ASESORA

CAPÍTULO III.

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

3.1 DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

La enseñanza tradicional de la lectoescritura está dirigida al aprendizaje mecánico de letras, sílabas y palabras, utilizando en muchos casos textos prefabricados, carentes de significado. La prioridad es que los sujetos aprendan a codificar y decodificar sílabas, palabras y pequeños textos, dejando en segundo término el aprendizaje de las estrategias de comprensión y producción de textos o simplemente ignorándolo. Las actividades son descontextualizadas a los usos y funciones del lenguaje escrito y se reducen a la repetición mecánica de sílabas, las cuales se combinan para formar palabras para después formar enunciados y por último pequeños textos sin intención comunicativa.

En la presente propuesta se trata de romper con esta conceptualización tradicional de la lectoescritura al propiciar **experiencias** que permitiera a la **población adulta** identificar los **usos y funciones del lenguaje escrito**, hacer uso de éste en **su vida cotidiana** utilizando **estrategias de comprensión** y **producción de textos**, lo que propicie un **ambiente alfabetizador** para sus **hijos**.

El programa de intervención para adultos adoptó **la modalidad de taller** ya que se integró la teoría y la práctica a través del trabajo grupal. El diseño de cada una de las sesiones buscó involucrar a los participantes al procesamiento y aplicación de los conocimientos. En el programa se utilizaron diferentes **textos**, los cuales fueron trabajados de acuerdo a la **progresión de dificultad** (a nivel lingüístico, semántico y pragmático), con temáticas **familiares** y de **interés** para los participantes, de extensión variada y de diversas fuentes **auténticas** (libros, revistas, periódicos, Internet, instituciones públicas, etc.)

Los **textos** utilizados se enlistan a continuación:

- ✓ Imágenes
- ✓ Etiquetas
- ✓ Anuncios
- ✓ Carteles
- ✓ Refranes
- ✓ Noticias
- ✓ Chistes
- ✓ Canciones
- ✓ Trípticos
- ✓ Recetas de cocina
- ✓ Artículos
- ✓ Cuentos

Cada uno de los textos fue trabajado de la siguiente forma:

- ✓ Reflexiones individuales y en grupo, apoyadas por el coordinador y específicas para cada texto.
- ✓ Trabajo individual, por parejas, en grupo, según el texto y la tarea específica.

La enseñanza de los procesos de decodificación y codificación se basó en los **métodos analíticos** que parte de la **palabra y** algunas **unidades lingüísticas más amplias** para después realizar su análisis.

La enseñanza de las estrategias de comprensión y producción tuvieron las siguientes etapas:

- ✓ **Modelado** de la estrategia delante de los participantes, verbalizando y justificando lo que se hace.
- ✓ **Practica guiada** de la estrategia de modo que los participantes la utilicen en alguna actividad apoyados por el profesor.

- ✓ **Interiorización de la estrategia** mediante comentarios del proceso efectuado, es decir **el cómo** y no el producto de la enseñanza-aprendizaje, así como valorar **la utilidad** de la estrategia, relacionándola con la eficacia y la eficiencia.
- ✓ **Practica independiente** de las estrategias aprendidas en actividades con sus hijos.

El papel del coordinador al principio del proceso es **muy directivo** y conforme se fue avanzando, el rol se fue ajustando a una **independencia** cada vez mayor de los participantes; hasta llegar a intervenir sólo ante una posible duda. El clima de confianza que el coordinador propicie es muy importante para que los participantes expresen y compartan su propio aprendizaje a los demás.

El programa tuvo **dos etapas**:

- ✓ La primera enfocada a los procesos de bajo nivel (decodificación y codificación) y los procesos de nivel superior (estrategias de comprensión y producción de textos).
- ✓ La segunda etapa estuvo dirigida únicamente a los procesos de nivel superior.

3.1.1 PRIMERA ETAPA

a) Contexto

La primera etapa estuvo integrada por **5 mujeres y 1 hombre**, entre **36 y 52** años de edad, quienes procedían de zonas rurales y colonias populares con un nivel socioeconómico bajo, las mujeres dedicadas al trabajo doméstico y el hombre al campo. Algunos de ellos **no tuvieron oportunidad** de ingresar al **sistema educativo y otros fueron excluidos** de éste en los primeros años de educación básica, por no haber tenido éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. La mayoría expresaron mucha preocupación e incluso se sentían culpables por la problemática de su hijo y querían aprender a leer y escribir para poder **apoyar** en la intervención pedagógica y en las tareas académicas.

El trabajo con padres se inició en los primeros días de **noviembre** y se concluyó en **junio**, período en el cual los padres asistieron a 48 sesiones de 50 minutos. En esta etapa desertaron 4 personas, por distintas causas (cambios de domicilio, sus hijos fueron dados de alta de la intervención y bajas por inasistencias).

Los **participantes** de la primera etapa fueron:

- ✓ PETRA MALDONADO RAMÍREZ / 39 años/ Concluyó la etapa.
- ✓ ATANACIA DIONISIO CRISTOSOMO/ 37 años/Concluyó la etapa.
- ✓ VICTOR DECIGA ROQUE/ 52 años/ Baja a su hijo por inasistencias.
- ✓ MARÍA CONCEPCIÓN SÁNCHEZ/35 años/Cambio de domicilio.
- ✓ MARÍA DE LOURDES PADRON / 38 años/ Alta a su hija.
- ✓ GUADALUPE RAMIREZ M / 34 años/Baja a su hija por inasistencias.

b) Descripción de actividades.

Se requirió de 3 sesiones previas al taller para realizar la evaluación sistemática de las necesidades, motivaciones y expectativas, además de propiciar un clima de confianza y la integración de los participantes.

1ª Sesión.

Propósito:

Propiciar la **integración** de los participantes mediante distintas técnicas grupales para generar un **ambiente de confianza** necesario para el aprendizaje.

Desarrollo:

1. Bienvenida y presentación del coordinador.

2. Técnica: La telaraña.

Presentación de los participantes lanzando una bola de estambre.

El primer participante toma la punta de la bola y hace su presentación (dice su nombre, ocupación, motivo por el que asiste a la SIAP y cómo se siente en ese momento). Al concluir su participación lanza la bola a otro compañero, quien se presenta de la misma manera. La acción se repite hasta que todos los participantes se presenten. El último participante que se presenta regresa la bola de estambre al compañero que se la envió, repitiendo los datos de presentación. De tal forma que la bola recorre la misma trayectoria pero en sentido inverso, hasta que regresó al compañero que inicialmente la lanzó.

3. Técnica: El correo.

Identificar características similares entre los participantes mediante un juego.

Se forma un círculo con una silla menos del total de participantes, el compañero que se queda de pie inicia el juego. El participante en medio del círculo dice la siguiente frase: "Traigo una carta para todos los compañeros que tienen zapatos blancos", y todos los que traen zapatos blancos tienen que cambiarse de lugar. El participante que se queda sin asiento pasa en medio y repite la frase: "Traigo una carta para todos los compañeros que tienen hijos". Se repite varias veces el juego.

Resultados:

Las técnicas que se trabajaron en el grupo permitieron conocer un poco más a cada uno de los integrantes, así como identificar algunas características que tenían en común (tipo de trabajo, necesidad educativa de su hijo, gustos, etc.) Además de eliminar el nerviosismo que los participantes sentían al inicio de la sesión.

2ª Sesión

Propósito:

Identificar **aspectos motivacionales y/o barreras para el aprendizaje del lenguaje escrito** mediante técnicas grupales, información necesaria para el diseño y conducción del taller.

Desarrollo:

1. Presentación por parejas.

Se pide a los participantes que por parejas comenten la siguiente información: ¿Por qué estoy en el taller? ¿Qué me gustaría aprender? ¿Qué me gustaría que pasara en el taller? ¿Qué no me gustaría que ocurriera en el taller? Después en plenaria cada uno de los participantes comenta lo que su compañero le expresó.

2. Técnica del espejo.

Se sugirió que alguien del grupo comenzará hablar sobre: "las causas que impidieron que aprendieran a leer y escribir" y que todos los demás escucharán con atención y cuando escucharán algo similar a su experiencia, levantarán la mano y contarán su experiencia.

Resultados:

En la primera técnica se identificaron las expectativas que los participantes tienen sobre el taller: La mayoría expresó que le gustaría aprender a leer y escribir para **ayudar a sus hijos a realizar sus tareas, poder asistir a la escuela para padres, leer anuncios, recados, películas, llenar documentos, escribir recados, etc.**

En la segunda técnica la participación de los integrantes fue muy concreta, por lo que se tuvo que hacer cuestionamientos más directos para ampliar la información sobre su **experiencia**. Además se rescató lo siguiente:

Algunos de los padres de familia **no tuvieron acceso a la escuela por cuestiones económicas** y otros pudieron **acceder a los primeros años de educación básica** pero no encontraron respuestas a sus necesidades de aprendizaje y fueron excluidos del sistema.

Además se identificó que su **experiencia** con el **aprendizaje** de la **lectura y escritura** en la mayoría de ellos fue **negativa**, ya que estuvo acompañada de **maltrato físico y psicológico** (frases como eres un burro, tú no naciste para la escuela, las mujeres no estudian, si no vas a estudiar mejor trabaja, etc.) Muchos de ellos al compartir su experiencia utilizaron **frases de menosprecio y de culpabilidad**, por lo que fue necesario intervenir constantemente para eliminarlos, haciendo cuestionamientos sobre los aspectos políticos, económicos y sociales que envuelven esta problemática.

3ª Sesión

Propósito:

Identificar las **necesidades, motivaciones y expectativas** de los participantes para la selección de contenidos y textos a trabajar en el taller.

Desarrollo:

1. Exposición de las ideas centrales del taller.

Se realizó la lectura del objetivo de la sesión y se hizo el respectivo análisis para que los participantes tuvieran una idea general del

contenido del taller, además focalizaran su atención en ciertos puntos de la información.

Se trabajó por parejas los siguientes cuestionamientos: ¿Qué voy aprender? ¿Para qué? ¿Cómo lo lograré? Información que más tarde compartieron en plenaria.

Resultados:

La información recuperada fue la siguiente:

¿Qué voy aprender?

- ✓ A leer y a escribir.

¿Para qué?

- ✓ Para ayudar a mi hijo(a) en sus tareas.
- ✓ Para leer información que me manden de la escuela.
- ✓ Mandar recados.
- ✓ Para aprender.
- ✓ Para hacer cartas.
- ✓ Para leer revistas, letreros, películas, etc.
- ✓ Para llenar información.

¿Cómo lo lograré?

- ✓ Asistiendo a las sesiones.
- ✓ Preguntando.
- ✓ Participando.
- ✓ Haciendo los ejercicios y tareas.
- ✓ Enseñando a mi hijo lo que estoy aprendiendo.

Después de estas sesiones, se llevó a cabo el programa de alfabetización, el cual se resume a continuación:

TEXTO/ SESIONES	PROCESOS DE BAJO NIVEL	PROCESOS SUPERIORES	ACTIVIDADES
<p>Nombres propios (integrantes)</p> <p>Revistas, anuncios, etiquetas, historietas, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: Vocales ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas en nombres propios. ➤ Escritura de nombres propios. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activación de saberes previos. ➤ Inferir el significado de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación de técnica para presentación y ambientación: La coordinadora se presenta e invita a los participantes a presentarse de la siguiente manera: Mi nombre es Elizabeth y voy a llevar a la fiesta elotes (yo si voy a la fiesta). Los demás se presentan y solo van a la fiesta las personas que lleven algo que inicie con la misma letra de su nombre, los demás no irán a la fiesta. Al finalizar la técnica se cuestiona sobre la asociación del nombre y lo que llevaría a la fiesta. ✓ Los participantes se colocan su nombre en un lugar visible. ✓ La coordinadora copia los nombres en el pizarrón y en voz alta hace su lectura. ✓ Observación y búsqueda de similitudes y diferencias entre los nombres con apoyo de cuestionamientos (Hay palabras que inician con la misma letra, cómo son las letras con que inician nuestros nombres, cuáles conocen, hay nombres iguales, como terminan). Esto permitió identificar los conocimientos previos que tienen los participantes sobre el lenguaje escrito. ✓ Elección de algunos nombres para identificar las vocales. ✓ Se hace la conversión grafema-fonema. ✓ Escritura de las vocales en mayúscula y minúscula (haciéndose la aclaración de la importancia que tiene la dirección en el trazo) ✓ Identificación de vocales en distintos textos.

<p>TOTAL DE SESIONES: 4</p>			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de palabras que inicien con vocal y lectura en voz alta por parte del coordinador. ✓ Construcción del significado de las palabras entre todos los participantes. ✓ Clasificación de las palabras a partir de la vocal con que inicia. ✓ Los participantes identificaran los nombres que el coordinador mencione. ✓ Trazo correcto de las vocales. ✓ Aplicación de un juego: decir palabras que inicien con una determinada vocal. ✓ Sugerencias para trabajar con sus hijos las vocales (asociación y trazo). ✓ Aplicación de la técnica: Los nombres escritos. <p>Propósito: memorizar de manera visual el nombre de los compañeros.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los integrantes muestran su tarjeta con su nombre por un lapso de tiempo. 2. Después hacen circular hacia la derecha las tarjetas durante unos minutos y se detiene el movimiento. 3. Cada integrante tendrá que buscar al dueño de esa tarjeta. 4. La actividad se repite varias veces.
<p>Anuncios publicitarios (Revistas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: L, CH, P, B, M, T, Q, C, N, R, D, TR, PR, GR, S. ➤ Decodificación y codificación de palabras con los 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura rápida de un texto: con apoyo en imágenes. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Predicciones con apoyo en imágenes. ➤ Comprensión del 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación de las características y partes más importantes de una revista con apoyo en preguntas. ✓ Identificación de las partes de una revista por parejas (tres revistas diferentes). ✓ Lectura rápida de varias revistas: De manera grupal y con apoyo del coordinador, para identificar el tema, propósito y audiencia a quien se dirige la información. ✓ Reflexión sobre la funcionalidad de la

<p>Leche: LALA Pan: BIMBO Tequila: CENTENARIO Medicamento: CALTRATE Programa: LA RUTA DEL SABOR. Papel: PETÁLO.</p>	<p>fonemas antes mencionados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas (al iniciar un texto y frase). ➤ Uso del punto al final de una frase o un texto. 	<p>vocabulario (inferir el significado a partir del contexto).</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconocer información presente en un texto (apoyo en preguntas). ➤ Reconocer la idea principal del texto. ➤ Interpretación del contenido. 	<p>lectura rápida.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de dos anuncios publicitarios para trabajarlos en la siguiente sesión. ✓ Predicciones del contenido del texto a partir de las imágenes. ✓ Lectura en voz alta por parte del coordinador para comprobar las predicciones. ✓ Construcción de manera grupal el significado de las palabras poco familiares. ✓ Reflexión sobre la importancia que tienen las imágenes para predecir el contenido de un texto. ✓ En las siguientes sesiones se trabajaran los anuncios que los participantes seleccionaron (uno por participante). ✓ Rescatar información de los anuncios: ¿Qué producto se anuncia? ¿Cuál es su funcionalidad? ¿Cuál es el propósito del texto? ¿A qué población se dirige? ¿Cuál es la relación que tiene la imagen con el texto? ¿Qué opinión tienen sobre lo que se dice en el texto? ¿Por qué eligió ese comercial?, etc. ✓ Identificación de ideas principales del texto. ✓ Identificación la palabra clave (producto-marca) para su análisis. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de las sílabas (directas e inversas) trabajadas. ✓ Reconocimiento, copia y escritura de palabras (estar pendiente de la dirección del trazo). ✓ Ejercicios de codificación y decodificación (Cuaderno de Ejercicios del INEA).
---	--	--	--

TOTAL DE SESIONES: 16			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre el uso de mayúsculas al iniciar la frase y el punto al finalizar.
<p>Refranes:</p> <p>- En boca del mentiroso lo cierto se hace dudoso. -Lo que de noche se hace de día aparece. -Cuando tú vas yo ya vengo.</p> <p>- No por mucho madrugar amanece más temprano. -El que con lobos se junta a aullar se</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: H, V, G, DR, J, LL, Ñ RR, CR. ➤ Decodificación y codificación de palabras con los fonemas antes mencionados. ➤ Nivel ortográfico: Uso de mayúsculas (al iniciar un texto y frase). ➤ Uso del punto al final de una frase o un texto. ➤ El acento ortográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura de estudio de pequeños textos. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Comprensión del vocabulario (inferir el significado a partir del contexto). ➤ Reconocer información presente en un texto (apoyo en preguntas). ➤ Explicar con sus propias palabras el contenido de un texto. ➤ Escritura de textos pequeños. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de los refranes en nuestra vida cotidiana. ✓ Presentación de algunos refranes. ✓ Lectura de las frases (participantes con apoyo del coordinador). ✓ Discriminación de las palabras que pueden ser decodificadas por los participantes. ✓ Inferencia sobre el significado de las palabras decodificadas a partir del texto. ✓ Explicación del contenido del texto con sus propias palabras. ✓ Relación de la información contenida en el texto con experiencias cotidianas. ✓ Reflexión sobre el uso de las mayúsculas al inicio de una frase, el punto al finalizarla y el acento ortográfico. ✓ Lectura global de la palabra y construcción de su significado de manera grupal. ✓ Análisis de las palabras difíciles de decodificar. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de las sílabas nuevas (apoyo en el libro INEA). ✓ Copia y escritura de palabras utilizando las sílabas nuevas. ✓ Aplicación de la técnica " Los refranes" Se seleccionan refranes los cuales se escribirán en tarjetas, cada refrán se escribe en dos tarjetas, el comienzo en una de ellas y su complemento en otra. Se les entrega a los participantes el inicio del refrán y tienen que buscar la segunda parte en las tarjetas que se colocan en el pizarrón. Los participantes leen la frase y el coordinador

<p>enseña. -Lo que bien se aprende jamás se olvida. - Más vale pájaro en mano que cien volando.</p> <p>-En boca cerrada no entran moscas. - De tal palo tal astilla. - El león cree que todos son de su condición.</p> <p>TOTAL DE SESIONES: 10</p>			<p>solo apoya en casos de dudas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre cómo encontraron el complemento del refrán. ✓ Identificación de las palabras claves que facilitaron la asociación. ✓ Construcción grupal del significado del refrán. ✓ Análisis de palabras contenidas en los refranes, con fonemas no conocidos por los participantes (de igual manera que en las anteriores). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escritura de refranes conocidos por los participantes, de manera grupal construir el significado del texto. ✓ Relación del contenido del texto con situaciones cotidianas. ✓ Correcciones de ortografía de manera grupal. ✓ Análisis de palabras contenidas en los refranes con fonemas no conocidos por los participantes (de igual manera que en las anteriores).
--	--	--	--

<p>Carteles. Cáncer mamario. Cáncer del cuello de la matriz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: Z, F, X, Y, FL, BL, FR, GL, BR ➤ Decodificación y codificación de palabras con los fonemas antes mencionados. ➤ Uso y función de los signos de admiración ¡! e interrogación ¿?. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Activación de los saberes previos a partir del título. ➤ Predicción de la información a partir de las imágenes. ➤ Lectura selectiva: Buscar información muy específica sobre un tema. ➤ Comprensión del vocabulario (inferir el significado a partir del contexto). ➤ Identificación de las ideas principales. ➤ Elaboración de un resumen. ➤ Explicar con sus propias palabras el contenido del texto. ➤ Identificar: tema, objetivo y audiencia a la que va dirigido. ➤ Relacionar la información nueva con nuestras experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperación de conocimientos previos acerca de un título (lluvia de ideas). ✓ Lectura rápida con apoyo en títulos, subtítulos, imágenes, etc. para predecir el contenido del texto. ✓ Búsqueda de información específica en un texto a partir de preguntas. ✓ Reflexión sobre la manera de enfrentar la tarea. ✓ Lectura en voz alta de la información que cada participante trabajó. ✓ Identificación del vocabulario desconocido para la construcción de su significado a partir del contexto. ✓ Identificación de ideas principales. ✓ Construcción de un resumen a partir de las ideas principales. ✓ Lectura en voz alta del resumen. ✓ Comparación de los conocimientos previos con la información del texto. ✓ Relación de la información trabajada en el texto con la vida cotidiana. ✓ Identificación el tema, el propósito y la audiencia a quien va dirigido. ✓ Identificación de palabras con fonemas desconocidos para los participantes. ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de palabras. ✓ Explicación de la función que tienen los signos de interrogación y exclamación. ✓ Construcción de frases que utilicen estos signos. ✓ Lectura de las frases con la entonación adecuada.
<p>TOTAL DE SESIONES: 10</p>			

<p>Recetas de cocina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel fonológico: K, W, CL, PL, TL ➤ Decodificación y codificación de palabras con los fonemas antes mencionados. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Propósito de lectura. ➤ Activación de saberes a partir de: títulos, subtítulos e ilustraciones. ➤ Lectura de estudio: ➤ Activación de saberes previos. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Palabras clave (sustantivos y verbos). ➤ Releer el texto. ➤ Subrayado. ➤ Resumir con sus propias palabras. ➤ Producción de una receta de cocina. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de recetas de cocina (libre). ✓ Identificación de intereses y gustos de los participantes. ✓ Anticipación del contenido de la receta a partir del título, ingredientes e imágenes. ✓ Selección de recetas de cocina a partir de un objetivo (económicas en dinero y tiempo). ✓ Reflexión sobre las estrategias que utilizaron para cumplir con el propósito de la tarea. ✓ Lectura global del texto. ✓ Inferencia del significado de palabras desconocidas a partir del texto. ✓ Relectura del texto para recuperar palabras claves (ingredientes y acciones). ✓ Identificación de palabras claves: (sustantivos y verbos). Apoyarse en ellas para realizar el resumen de la preparación de la receta. ✓ Identificación de palabras difícil de decodificar (nuevos fonemas). ✓ Ejercicios para la automatización de la decodificación y codificación de los fonemas. ✓ Producción de una receta por parte de los participantes. ✓ Corrección de las recetas de manera grupal.
<p>CIERRE</p>			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Listado de las estrategias trabajadas en el curso. ✓ Explicación de la funcionalidad de las estrategias. ✓ Sugerencias para trabajar con sus hijos. ✓ Autoevaluación. ✓ Aplicación de cuestionario de opinión.
<p>TOTAL DE SESIONES: 5</p>			

3.1.2 SEGUNDA ETAPA

a) Contexto

En esta etapa continuaron **2 mujeres** de la primera etapa y se integraron **7 mujeres** más, quienes a pesar de haber cursado la primaria y/o secundaria, presentaban **dificultades en la comprensión y producción de textos** o simplemente **no hacían uso del lenguaje escrito en su vida cotidiana**. Mujeres con distintos grados escolares (primaria incompleta, primaria terminada, secundaria, carrera técnica), provenientes de zonas rurales y colonias populares, dedicadas al hogar y al trabajo doméstico.

En esta etapa solamente se trabajaron estrategias de comprensión y producción de textos. El taller se llevó a cabo durante la semana del **curso de verano** para niños, del **7 al 11 de julio**, con una duración de **20 horas**. No hubo ninguna deserción.

El taller estuvo integrado por:

- ✓ PETRA MALDONADO RAMÍREZ / 39 años/ Concluyó la 1ª etapa.
- ✓ ATANACIA DIONISIO CRISTOSOMO/37 años/Concluyó la 1ª etapa.
- ✓ PATRICIA GÓMEZ RAMOS/36 años.
- ✓ MARGARITA DE LA VEGA MEDINA /47 años.
- ✓ ANA AMARO VÁZQUEZ/25 años.
- ✓ EPIFANÍA SOTO ÁVILA/46 años.
- ✓ LIBRADA SOTO ÁVILA/44 años.
- ✓ HILDA MARTÍNEZ ALVARADO/30 años.
- ✓ ADRIANA NAVARRETE ALCÁNTARA/26 años.

b) Descripción de actividades.

1ª Sesión.

La primera sesión se destinó a la integración grupal, a la sensibilización y motivación a la temática trabajada en el taller.

Propósitos:

Propiciar la **integración** de los participantes mediante técnicas de presentación que generen un **ambiente de confianza** óptimo para el aprendizaje.

Identificar las **experiencias, motivaciones y expectativas** que los participantes tienen sobre la temática a trabajar en el taller.

Desarrollo:

✓ Presentación de los participantes.

A cada integrante se le entregó una tarjeta para que escribiera su nombre y lo portará en un lugar visible.

El coordinador del grupo se presentó de manera breve, diciendo su nombre, el por qué está en la SIAP e invitó a los demás integrantes a presentarse de la misma forma.

✓ **Ruptura de hielo: Parejas rotativas.**

Los miembros del grupo se sientan en círculo y forman un círculo concéntrico interno, en parejas frente a frente dialogan durante 3 minutos. Después caminan los dos círculos en dirección contraria y paran a una señal establecida, platican con la persona que quedó enfrente de ellos. Se destina tiempo pertinente para que cada participante dialogue con la mayoría de sus compañeros.

✓ **Presentación de los objetivos, forma de trabajo y tiempo del taller.**

Se presentó a los participantes los objetivos, duración y forma de trabajar en el taller. Se hizo la lectura en voz alta y la explicación pertinente de cada uno de los puntos, con espacio para dudas y comentarios. Por último cada integrante comentó sus expectativas, intereses y motivaciones del taller.

✓ **Importancia de la lectoescritura en nuestro contexto y nuestras experiencias ante este aprendizaje.**

Se analizaron las siguientes preguntas:

¿Por qué es importante la lectoescritura en nuestra sociedad?

¿Cuáles son las experiencias que hemos tenido en el aprendizaje de la lectoescritura?

La primera interrogante se construyó de manera grupal, a partir de la técnica "lluvia de ideas". La segunda se trabajó con la técnica "el espejo", la cual consiste en que cada uno de los participantes comienza a contar como fue su experiencia en el aprendizaje de la

lectoescritura y cuando diga algo con lo que otro compañero se sienta identificado, levantará la mano y se sede la participación.

Resultados:

Se concluyó que el aprendizaje de la lectoescritura es muy importante en nuestra sociedad, ya que estamos bombardeados de información, además que mediante la lectoescritura podemos aprender y comunicar lo que sentimos, sabemos y pensamos a otras personas.

Respecto a las experiencias de los participantes con este aprendizaje, la mayoría fueron negativas: tuvieron dificultad para su aprendizaje, estuvo acompañada de golpes, se minimizaba la capacidad de la persona y su práctica fue utilizada como castigo.

Al finalizar la sesión se hizo una reflexión sobre la forma en que apoyan a sus hijos en el aprendizaje de la lectoescritura y se concluyó que es poco o nulo este apoyo.

Las siguientes cuatro sesiones se enfocaron al uso y conocimiento de estrategias de comprensión y producción de textos. Las cuales se encuentran resumidas en el siguiente cuadro:

	<p>NOTICIA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Uso del diccionario. ➤ Identificación de la idea principal. ➤ Asociar el contenido del texto con la vida cotidiana. ➤ Predecir. ➤ Activación de los saberes previos. ➤ Lectura global del texto para comprobar la predicción. ➤ Releer el texto para identificar información. ➤ Subrayar información importante. ➤ Resumir. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexión sobre las estrategias utilizadas y su funcionalidad. RECESO DE 20 MINUTOS. ✓ Inferencia del contenido del texto a partir del título. ✓ Identificar los conocimientos que se tiene sobre el texto. ✓ Escritura de las hipótesis y conocimientos que los participantes tienen sobre el tema. ✓ Lectura individual de toda la noticia. ✓ Escritura de lo que se entendió de la lectura. ✓ Búsqueda información específica en el texto a partir de las siguientes interrogantes: ¿Qué sucedió? ¿Cuándo sucedió? ¿Por qué sucedió? ✓ Identificar las ideas principales. ✓ Resumen del texto. ✓ Comparación de las hipótesis con el contenido del texto. ✓ Analizar la funcionalidad de las estrategias aplicadas. ✓ Sugerencias para trabajar las estrategias con su hijo.
--	----------------	---	---

	<p>RECETAS DE COCINA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Propósito de lectura. ➤ Activación de saberes previos a partir de: títulos, subtítulos e ilustraciones. ➤ Lectura de estudio. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Palabras clave (sustantivos y verbos). ➤ Releer el texto. ➤ Subrayado. ➤ Resumir con sus propias palabras. 	<p>LECTURA RÁPIDA.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrega de revistas de cocina ✓ Selección de recetas económicas y fáciles de preparar. ✓ Análisis de las estrategias empleadas para el logro de la tarea. Valorar funcionalidad. <p>LECTURA DE ESTUDIO.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Selección de dos recetas de cocina para trabajar en equipos. ✓ Inferencia del contenido (ingredientes y forma de preparar) a partir del título de la receta y las imágenes. ✓ Lectura grupal de la receta. ✓ Identificación de palabras familiares. ✓ Inferencia del significado de las palabras a partir del contexto. ✓ Reflexión acerca de la forma de organizar la información: ingredientes y modo de preparar. ✓ Relectura del texto para identificar las palabras claves (sustantivos y verbos). ✓ Explicación de la forma de preparación del platillo con ayuda en las palabras claves. ✓ Debatir sobre las variantes que puede tener el platillo. ✓ Reflexión sobre la importancia que tienen nuestro propósito de lectura para determinar las estrategias que utilizaremos. ✓ Identificar las estrategias utilizadas en los dos tipos de lectura. ✓ Sugerencias para trabajar las estrategias con sus hijos.
--	---------------------------	--	--

	<p>CUENTOS</p>	<p>resumen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con la ya existente. ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Preguntas dirigidas para identificar información importante del tema. ➤ Identificación de personajes principales. ➤ Descripción de los personajes. ➤ Volver a contar el cuento con sus propias palabras y con apoyo de imágenes. 	<p>reflexionando sobre las nuevas estrategias aplicadas.</p> <p>RECESO 20 MINUTOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ TÉCNICA: SIMULACIÓN: En la que el coordinador hará el papel de padre de familia y los integrantes de niños con el propósito de que los padres observen la forma de apoyar a sus hijos en la comprensión de textos. ✓ Lectura del título para activar saberes previos y hacer inferencias. ✓ Mostrar las ilustraciones para que observen y realicen predicciones sobre el contenido del texto. Las cuales se escriben en el pizarrón. ✓ Lectura en voz alta del cuento, haciendo pausas y con apoyo en preguntas se va recuperando información del texto: nombres de personajes, forma de ser, acciones principales, comprensión de vocabulario, etc. ✓ Relectura del texto para identificar ideas principales. ✓ Elaboración del resumen del cuento. ✓ Comparación de las predicciones con la información trabajada en el texto. ✓ Construcción del mensaje del cuento. ✓ Volver a contar el cuento con apoyo de imágenes. ✓ Análisis de las estrategias utilizadas y se les pide que en casa lean un cuento a su hijo aplicando las estrategias trabajadas.
--	----------------	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rescatar el mensaje del texto. 	
4	CUENTOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos previos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Preguntas dirigidas para identificar información importante del tema. ➤ Identificación de personajes principales. ➤ Descripción de los personajes. ➤ Volver a contar el cuento con sus propias palabras y con apoyo de imágenes. ➤ Rescatar el mensaje del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperación de las experiencias que tuvieron los integrantes con la lectura del cuento. ✓ Rescatar las que estrategias que utilizaron en la lectura. ✓ Clasificación de las estrategias utilizadas en la lectura en tres grupos: Estrategias previas a la lectura. Estrategias durante la lectura. Estrategias después de la lectura. (Se les entregará un cuadro para que tengan la Información siempre presente). ✓ Lectura de un cuento por parejas utilizando las estrategias rescatadas en el cuadro. ✓ Explicación de su experiencia. <p>RECESO DE 20 MINUTOS</p>

	<p>ARTÍCULOS DIVERSOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos previos. ➤ Lectura selectiva: buscar información específica del texto. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Releer el texto. ➤ Discriminar ideas principales de las secundarias. ➤ Subrayar ideas principales. ➤ Elaboración de resumen. ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con nuestras experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura rápida de los artículos (diferentes temáticas). ✓ Predicciones del contenido de los artículos. ✓ Elección de tres artículos para trabajarlos en el grupo: ✓ Búsqueda de información específica (Artículo: Desnutrición infantil). En pequeños equipos se buscará la siguiente información: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es la desnutrición? ¿Cuáles son las causas? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Cuál es el tratamiento que requiere el niño desnutrido? ✓ Reflexión sobre las estrategias que se utilizaran para el cumplimiento de la tarea. Lectura rápida para identificar la información específica. Lectura de estudio de esa información: comprensión de vocabulario, discriminar ideas principales y subrayarlas, elaboración de un resumen para la construcción de la idea principal. Explicar con sus propias palabras la respuesta a cada cuestionamiento. ✓ Asociar el contenido tratado en la lectura y las experiencias. ✓ Importancia de la lectura selectiva y las estrategias utilizadas. ✓ Sugerencias para trabajar con sus hijos las estrategias.
--	----------------------------	---	---

5	ARTÍCULOS	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Definir un propósito de lectura. ➤ Predicción: título, imágenes. ➤ Activación de los conocimientos. ➤ Lectura global del texto. ➤ Inferencia de vocabulario. ➤ Releer el texto. ➤ Discriminar ideas principales de las secundarias. ➤ Subrayar ideas principales. ➤ Elaboración de resumen. ➤ Construcción de la idea principal (mensaje del texto). ➤ Relación de la información nueva con nuestras experiencias. ➤ Expresar una opinión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajar en equipos dos temáticas (hijos y violencia conyugal – maltrato infantil). ✓ Aplicación de las estrategias útiles para la comprensión del texto (los integrantes las irán proponiendo). ✓ Dar su opinión y compartir su experiencia sobre el texto trabajado. ✓ Rescatar las estrategias utilizadas y su funcionalidad. ✓ Lectura del resumen de su artículo. ✓ Asociar el contenido del texto con su vida cotidiana. <p style="text-align: center;">RECESO DE 30 MINUTOS (PEQUEÑO CONVIVIO)</p>
---	-----------	---	--

	CIERRE		<ul style="list-style-type: none">✓ Reflexión sobre las estrategias s estrategias utilizadas para la comprensión de texto así como su funcionalidad.✓ Recuperación de las fases o momentos para la producción de textos.✓ Sugerencias para crear un ambiente alfabetizador en casa.✓ Aplicación de cuestionario de opinión.
--	--------	--	--

3.1.3 EVALUACIÓN

- ✓ El programa logró favorecer la autoestima y la motivación de los participantes, lo que se reflejó en su participación y asistencia de la mayoría de ellos. En la primera etapa hubo una deserción del 60% de la población y en la segunda etapa un 0%. El problema de deserción fue debido a causas externas al programa (alta del niño de la intervención, baja por inasistencias, cambios de domicilio, enfermedad, etc.)
- ✓ En el programa se trabajaron los procesos de bajo nivel y superiores en su conjunto, observando al principio mayor lentitud en las diferentes tareas propuestas, así como mayor intervención del coordinador para la solución de éstas. Con la práctica constante, los procesos de bajo nivel lograron automatizarse y la aplicación de estrategias de comprensión y producción de textos fue más independiente. El factor tiempo fue un limitante ya que hizo falta trabajar más la producción de textos, ya que sólo se escribieron pequeños textos (frases, recados, recetas de cocina y resúmenes de textos) y de manera grupal.
- ✓ Los textos trabajados fueron de interés y seleccionados a partir de las necesidades e intereses de la población. Hubo mayor interés en las temáticas referentes a la educación de los hijos, las cuales generaron mayor participación.

- ✓ Todos los conocimientos y estrategias trabajadas en el taller, fueron acompañadas de un pequeño espacio de reflexión para lograr la transferencia del aprendizaje a sus hijos.

Se aplicó a los participantes un instrumento de opinión para evaluar los elementos que integraron el taller (Anexo 2), en donde se rescataron los siguientes aspectos:

- ✓ El 90% de la población estuvo en total acuerdo en cuanto a la organización de la información, el 10% de acuerdo.
- ✓ El 100% consideró útil y aplicable los contenidos trabajados en el taller.
- ✓ El 90% considera que hubo espacio y tiempo suficiente para participar, preguntar y aplicar lo aprendido. El 10% estuvo de acuerdo.
- ✓ El 100% de la población consideró estar motivado para compartir sus ideas y aprender uno del otro.
- ✓ El 100% consideró que los textos trabajados fueron de gran interés.

CONCLUSIONES.

A pesar de que la alfabetización es un derecho de todo ser humano, **las cifras de analfabetismo van en aumento** debido a la insuficiente cobertura del sistema de educación, a la deserción en los primeros años de escolaridad por la baja calidad de los servicios y a las precarias condiciones de vida de la población, resultado del **modelo neoliberal** que impera, en el que se reducen cada vez más los derechos y las expectativas sociales.

Para abatir el rezago educativo es necesario crear estrategias encaminadas a alcanzar los siguientes objetivos: **cobertura** total a la población demandante de la educación básica y **oportunidades** para acceder o concluir la educación básica a todos aquellos que no pudieron completar esta educación. Además de políticas y programas enfocados a mejorar la **calidad de la educación** que se ofrece para evitar la deserción escolar.

Las campañas de alfabetización implementadas en nuestro país y los servicios proporcionados por el INEA, no han logrado eliminar **el rezago educativo**, entre las causas se pueden citar las siguientes: adopción de programas que no responden a las necesidades e intereses de la población a quien se dirige, la poca o nula preparación de los agentes educativos, la carencia de espacios y el bajo presupuesto destinado, etc.

La discriminación que viven día a día las personas analfabetas provoca en la mayoría de ellos sentimientos de inferioridad y/o culpabilidad, es necesario terminar con la **concepción peyorativa** que se les asigna, pues lo que las hace diferentes de las personas alfabetas, no son las capacidades sino las circunstancias económicas y sociales.

Los analfabetas son personas con capacidades y necesidades de aprendizaje, que han desarrollado un pensamiento concreto resultado de la forma de interactuar con el mundo que les rodea y que dan solución a problemas de la vida cotidiana. Son personas **que no tuvieron la oportunidad de ingresar al sistema educativo o no encontraron en él la solución a sus necesidades educativas y que constantemente se enfrentan a la exclusión de muchas prácticas socioculturales.**

Existen muchas **instituciones y organizaciones** que están trabajando en la solución de esta problemática educativa, **desarrollando propuestas de prevención e intervención.** Una de estas instancias es **la Sala de Intervención y Asesoría Pedagógica**, la cual contribuye a la **disminución de deserción escolar de los niños con necesidades educativas, al implementar programas de intervención pedagógica.** La población demandante del servicio son niños con riesgo de ser excluidos del sistema educativo por tener una necesidad educativa específica (lectura, escritura, matemáticas, etc.), que llegan a la SIAP amenazados con reprobado y otros después de haber reprobado 1 ó 2 ciclos escolares.

La intervención pedagógica realizada como prestadora del Servicio Social Profesional en la SIAP, inició con niños con necesidades educativas en el área de lectoescritura y más tarde con los padres de éstos. Su **necesidad educativa se vinculaba con un ambiente sociocultural poco estimulante y muy limitado** (únicamente el espacio escolar) **para el aprendizaje del lenguaje escrito.**

De ahí la importancia del presente **programa dirigido a la población adulta, él cual permitió a los padres iniciar su proceso de alfabetización para brindar a sus hijos un ambiente propicio para el aprendizaje del lenguaje escrito.**

Alfabetizar va más allá de aprender mecánicamente a codificar y decodificar palabras, es proporcionar a los sujetos un espacio de **interacción con el texto y con los otros, lo cual facilite la construcción del significado y hacer uso de éste en la vida cotidiana.**

El programa de alfabetización propició un contexto en el que el sujeto fue **usuario de la riqueza comunicativa** en sus diferentes modalidades. Así como **revitalizó el saber popular y el sentido común** de la población marginada en lugar de invalidarlo. Los contenidos, la secuencia y la metodología estuvieron en función de **las características, motivaciones e intereses de la población adulta** a la que fue dirigida la propuesta.

La enseñanza de la lectura y escritura debe **ser comprendida de manera global**, que vincule tanto a los procesos de **bajo nivel** (codificación y decodificación) como a **los superiores** (estrategias de comprensión y producción de textos) y que permita a los sujetos la construcción del significado a partir de sus experiencias y

conocimientos. El **significado** es una parte insoluble del lenguaje escrito por lo que su **enseñanza debe partir de palabras o unidades** lingüísticas mayores y después ir a su análisis.

Además de dominar estrategias, se debe enseñar a los individuos a supervisar su proceso de aprendizaje, sus habilidades y debilidades para hacerlo cada vez más consciente en el uso de estrategias de comprensión y producción de textos y su funcionalidad.

El conocimiento del adulto me permitió identificar **dificultades** progresivas (biológicas, psicológicas y sociales) que repercuten en el aprendizaje, así como **mecanismos compensatorios** que las contrarrestan.

El **contexto familiar** es un factor **determinante en el aprendizaje del lenguaje escrito**, si la familia brinda un ambiente alfabetizador con diversidad de experiencias donde se hace uso del lenguaje escrito, se verá reflejado en el conocimiento y uso que los niños tienen sobre el lenguaje escrito. Por el contrario un ambiente pobre de experiencias en donde se utilice el lenguaje escrito, se verá reflejado en un nulo dominio y uso del lenguaje escrito.

El programa de alfabetización se basó en la concepción integral del lenguaje escrito (dimensión social y dimensión psicolingüística), partiendo de las características específicas de la población (necesidades y motivaciones). Motivo por el cual la presente propuesta **tiene límites de no ser generalizable**, ni transferible **a cualquier tipo de realidad educativa**.

BIBLIOGRAFÍA.

- Bergevin, Paul. Filosofía para la educación del adulto. Edit. Asociados. 1ª Edic. 1975 México.
- Bholá, Harbans S. La alfabetización de adultos: de los conceptos a las políticas de aplicación. Perspectivas (Revista trimestral), Vol. XIX, No. 4, 1989.
- Bruer, John T. Escuelas para pensar: Una ciencia del aprendizaje en el aula. Paidós: Ministerio de educación y ciencia. 2ª Edic. 1995.
- Cabello M. Ma. Josefa (Coordinadora) Didáctica y Educación de personas adultas: Una propuesta par el desarrollo curricular. Edic. Aljibe, 1997.
- Daviña, Lila R. Adquisición de la lectoescritura: Revisión crítica de métodos y teorías. Ediciones Homo Sapiens. 1ª Edic. 1999
- Defior C. Sylvia. Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Ediciones Aljibe. 1ª Edic. 1996.
- Díaz Barriga F. y Hernández Rojas G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill. México 2001.
- Ferreiro, Emilia. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.
- Flecha, Ramón. Educación de las personas adultas. Propuesta para los años noventa. Edit. El Roure, Colección de apertura. 2ª Edic. 1994.
- Graves, D. H. Didáctica de la escritura. 2ª Edic. Ediciones Morata Ministerio de Educación, 1996.
- Hinzen, Heribert. Políticas y prácticas en materia de alfabetización: temas de debate. Perspectivas (Revista trimestral). Vol XIX, No. 4, 1989.

- Infante R. Ma. Isabel. Educación, Comunicación y Lenguaje: Fundamentos para la alfabetización de adultos en América Latina. CEE (Centro de Estudios Educativos A. C).
- Kidd, J. R. Como aprenden los adultos. Argentina: El Ateneo. (1979).
- Leirman L. Walter. La educación de adultos como proceso. Edit. Humanitas Buenos Aires. 1ª edic. 1992.
- León, Antoine. Psicopedagogía de los adultos. 5ª ed. México: Siglo XXI. 1982 (Colección mínima no. 59)
- Matute, Esmeralda (coordinadora). Alfabetización y desarrollo: tres perspectivas para su estudio. 1ª Edic. 2002. Universidad de Guadalajara.
- Nisbet John y Shucksmith Janet. Estrategias de aprendizaje. Santillana Aula XXI. 1ª. Edic. 1992.
- Nicasio J. Manual de dificultades de aprendizaje: Lenguaje – lectoescritura. 3ª Edic. Narcea 1995.
- Parajuli, Pramod. Políticas del saber, modelos de desarrollo y alfabetización. Perspectivas (Revista trimestral). Vol. XX, No. 3, 1990.
- Rodríguez Gregorio. Metodología de la investigación cualitativa. Edic. ALJIBE. Málaga, 1999.
- Rubio Rosario. Educación de adultos hoy. Edit. Popular Moana.1980.
- Salinas A. Bertha y Safa B. Enrique. La Investigación Educativa en los ochenta, Perspectiva para los Noventa: Educación de Adultos, Popular y Comunitaria. Cuaderno 26. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. 1993.
- Schwebel Milton, Maher Charles A. y Fagley Nancy S. El factor social en el desarrollo de las funciones cognoscitivas. Perspectivas No. 75 Vol XX No. 3 1990.

- Vygotsky, L. S. El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Ed. Grijalbo. 1979

ANEXOS

ANEXO 1.
CUESTIONARIO SOCIOCULTURAL.

DATOS PERSONALES

Nombre: _____ Edad: _____

Domicilio: _____

_____ Teléfono: _____

Ocupación: _____ Escolaridad: _____

DATOS FAMILIARES:

Parentesco	Nombre	Edad	Ocupación	Escolaridad
Esposo (a)				
Hijos				

ÁREA ECONÓMICA:

1. ¿Con qué servicios de los haré mención cuenta?

() Drenaje () Agua potable () Luz () Teléfono () Gas

2. ¿Cuenta con casa propia o renta?

() Propia () Renta () Otro _____

3. ¿De qué material es la casa donde vive?

4. ¿Qué tipo de transporte utiliza?

ÁREA SOCICULTURAL:

1. ¿Qué realiza en sus tiempos libres?

2. ¿Cuáles son los programas de televisión que acostumbra ver?

3. ¿Qué tipo de música escucha?

4. ¿Cuáles son los lugares que más frecuenta?

EXPECTATIVAS Y EXPERIENCIAS EN LA SIAP.

1. ¿Por qué problemática su niño asiste a la SIAP?

2. ¿Cuánto tiempo tiene que asiste a la SIAP?

3. ¿Qué opina sobre el servicio que proporciona la SIAP?

4. ¿Qué espera de la SIAP?

5. ¿Ha asistido a los talleres de la Escuela para Padres que la SIAP proporciona?

Si () No () Algunas veces ()

¿Por qué? _____

LECTOESCRITURA:

1. ¿Sabe leer y escribir?

2. ¿A qué problemas se ha enfrentado por no saber leer y escribir?

3. ¿Cuál fue el motivo por lo que no aprendió a leer y escribir?

4. ¿Le gustaría aprender a leer y escribir?

Si () No () Indeciso ()

5. ¿Cuál es la razón por la cual le gustaría aprender a leer y escribir?

6. ¿Le gustaría que la SIAP, le proporcionará este servicio?

Si () No () Indeciso ()

ANEXO 2.
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LAS SESIONES.

INSTRUCCIONES: Por favor evalúe sesiones, indicando con una cruz su grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes puntos.

1. La información presentada estuvo bien organizada.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

2. Los contenidos presentados fueron útiles y aplicables a mi realidad.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

3. Hubo oportunidad para hacer preguntas, participar y aplicar los conocimientos.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

4. Los participantes fueron motivados a compartir sus ideas y aprender uno de otro.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

5. Los textos utilizados fueron de interés para los participantes.

_____ en total acuerdo.

_____ de acuerdo.

_____ ni de acuerdo ni en desacuerdo.

_____ en desacuerdo.

_____ en total desacuerdo.

6. Comentarios y sugerencias.



LIC. MÓNICA ORTIZ GARCÍA.
ASESORA