



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA  
UNIDAD IZTAPALAPA  
DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGIA

EL DESARROLLO DE LA LECTO ESCRITURA EN LOS  
NIÑOS DE SEGUNDO Y TERCER GRADO EN UNA  
ESCUELA HÑÄHÑU "

148947

TRABAJO TERMINAL

que para acreditar las unidades de enseñanza-aprendizaje de  
*Seminario de Investigación e Investigación de Campo*  
y obtener el título de

LICENCIADA EN ANTROPOLOGIA SOCIAL

P R E S E N T A N :

ARACELI/ANGELES CRUZ, VIRGINIA LAURA RUIZ GARCIA

COMITE DE INVESTIGACION

DIRECTOR: RAINER ENRIQUE HAMEL WILCKE

ASESORES: CARLOS GARMA NAVARRO  
MIGUEL ANGEL AGUILAR DIAZ

**U. A. M. EZTAPALAPA HIDALGO**

***EL DESARROLLO DE LA LECTO ESCRITURA EN LOS  
NIÑOS DE SEGUNDO Y TERCER GRADO EN UNA  
ESCUELA HÑÄHÑU***

**A G R A D E C I M I E N T O S**

Agradecemos al Comité de tesis, que nos apoyó a lo largo de todo el Proyecto de Investigación. Al Instituto Nacional Indigenista por la beca de nueve meses otorgada por la elaboración de la misma a través del Convenio INI-UAMI que fue crucial para que pudieramos finalizar el presente trabajo.

# **A R A C E L I**

## **A MIS PADRES:**

### **CESAREO Y PETRA**

*Sé que por más palabras que utilice, ninguna de ellas encerraría todo lo que siento y quiero expresar; simple y sencillamente esas palabras aún no se han inventado. Sin embargo, dedico y agradezco a ustedes, después de Dios y antes que a todos, este trabajo, porque apesar de las adversidades de la vida no dudaron en esforzarse por darme lo mejor. Gracias por su confianza, respeto y tolerancia. A ustedes por el gran, gran privilegio de haberme educado.*

## **A MIS HERMANOS:**

JUAN MANUEL  
MARIA DEL CARMEN  
ELIA  
MARIA DEL REFUGIO  
PATRICIA  
CESAREO

## **A LA TERRIBLE SAMITA**

**-A LA FAMILIA FERNANDEZ ANGELES:** va para todos ellos mi más profundo agradecimiento, porque significaron una parte importante en la última fase de esta etapa. Mil gracias.

**-A LA FAMILIA RODRIGUEZ ANGELES:** por sus comentarios para mejorar este trabajo.

**-A LA FAMILIA BARRERA ALARCON.**

**A MIS SOBRINOS:** Juan Manuel, Omar Saim, Enna Karell, Nathaly Samantha, Juan Fernando, César Rafael, César Adonay, Jaime Augusto, Elia Celeste, al próximo por llegar y a los que vendrán.

Gracias a ustedes pequeños por todos esos momentos que hemos compartido, por esa sonrisa que sólo los niños pueden obsequiar, por la alegría de vivir, por la esperanza que ustedes irradian en cada poro de su piel.

**A MIS AMIGAS:** CONCEPCION, DEBORA, LIDIA, LORENA Y DOLORES

Porque recibí de cada una de ellas estímulo y apoyo para alcanzar uno de mis más grandes objetivos y porque he compartido con ellas lo que para otros son secretos. Gracias por escucharme.

Tú serás el amor que no se olvida,  
tú serás el amor que no se apaga,  
tú serás el amor que siempre fulge,  
tú serás el amor que siempre canta.  
Más allá de la vida y de la muerte,  
de las constelaciones más lejanas,  
¡tú serás el amor que no se olvida,  
tú serás el amor que no se apaga!

A QUIEN HA ESTADO CONMIGO DURANTE TODOS ESTOS AÑOS  
Y QUIEN PERMANECERA EN MI PENSAMIENTO Y  
EN MI CORAZON POR EL RESTO DE MI VIDA.

CON MUCHO AMOR PARA TÍ

**ANACELI**

# **L A U R A**

**A MIS PADRES:**

**SEVERIANO Y MARIA TERESA**

*Mi eterno agradecimiento por su valiosa orientación,  
apoyo y confianza que me ofrecieron para hacer posible una  
etapa más en mi vida.*

**A MIS HERMANOS:**

**SEVERIANO  
JESUS  
FERNANDO  
BEATRIZ  
JOSE MARTIN  
VERONICA  
RICARDO ALBERTO**

**A LOS GORDITOS:**

**KAREN, LUPITA, PEPE Y DALIA**

**A MIS ABUELAS:**

**MARIA DE JESUS Y CONSUELO**

*Con el mayor respeto y cariño.*

**A MIS FAMILIARES, AMIGOS Y COMPAÑEROS.**

*Por sus consejos y estímulos para poder salir adelante.*

**A MI HIJA:**

**DIANA LAURA**

*Razón de mi existir y motivo  
de mi lucha tenaz.*

**A VICENTE**

**POR ESTAR A MI LADO CUANDO MAS LO NECESITE.  
GRACIAS AMOR POR EL INMENSO APOYO Y PACIENCIA  
QUE ME TUVISTE.**

**LADRA**

## A G R A D E C I M I E N T O S

Agradecemos a todas y cada una de las personas que hicieron posible la realización de este trabajo. Lamentablemente son muchas para nombrarlas individualmente pero creemos que lo hicimos en su debido tiempo. Sin embargo, existen algunas personas a las que no podemos omitir bajo ninguna circunstancia.

En primer lugar, a la comunidad de *Santa Teresa Daboxtha* por recibirnos como es costumbre entre la gente del campo; con los brazos abiertos y el corazón en la mano.

A todos aquellos que integran la escuela "Cinco de Mayo", a sus profesores: Humberto Mendieta, Simón Peña, Quitéria Peña, Nicolás Hernández, Bonifacio Jiménez, Eulogia Tepetate y Bengamín Salitre, así como a todos los alumnos, principalmente a los niños que integraron la muestra; gracias por su paciencia y esfuerzo.

Al Profr. Moisés Roque y al Sr. Aurelio Penca, por su valiosa cooperación en la aplicación, traducción y transcripción de los tests en hñähñú. A todos los directivos de la zona escolar 219 por las facilidades otorgadas en la consulta de datos académicos.

Agradecemos infinitamente al matrimonio formado por el Sr. Salvador Hernández y Ambrocía Isidro. A sus hijos: Rosalío, Rutilio, Georgina, Beatríz, Isabel, Yolanda y Javier, por su presencia y paciencia en los momentos más críticos de soledad. A la familia Zapata Ramírez, principalmente al Sr. Leonardo Zapata por la amplia información incondicional acerca de la comunidad.

A las compañeras Mónica, Bárbara, Rafaela y Selene con quienes compartimos las crisis existenciales que el trabajo de campo acarrea.

Reconocimiento especial merece el **DR. ENRIQUE HAMEL** por su dedicación, paciencia, tiempo y esfuerzo a este trabajo, por su confianza y enseñanza puesta en nosotras impulsándonos hacia la reflexión del quehacer escolar. Al Mtro. Carlos Garma Navarro por su buena disposición para la presentación de este trabajo. Al Mtro. Miguel Angel Aguilar Díaz por su inapreciable asesoría y por sus atinados comentarios, así como por la colaboración de la interpretación estadística para el capítulo VIII y por su gran amistad. Al Lic. Vicente Garduño Cruz por el apoyo incondicional y por sus amplias asesorías en los momentos de duda.

A la Sala de Informática integrada por Martín, Juan, Román, José Luis, Víctor, Rodolfo, Ruth, Yolanda y Maribel por el invaluable apoyo y asesoría que nos brindaron para la terminación de este trabajo y sobre todo por su gran amistad.

## INDICE

|                 |  |      |
|-----------------|--|------|
| DEDICATORIA     |  |      |
| AGRADECIMIENTOS |  |      |
|                 |  | pág. |
| INTRODUCCION    |  | 3    |
| CAP. I          | EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACION Y SU DESARROLLO                                  |      |
| 1               | Antecedentes y planteamiento del problema.                                       | 5    |
| 2               | Diseño de la investigación.  | 8    |
| CAP. II         | ASPECTOS ETNOGRAFICOS DE LA REGION<br>Y DE LA COMUNIDAD DE SANTA TERESA DABOXTHA |      |
| 2               | Aspectos generales del Valle del Mezquital.                                      | 12   |
| 2.1             | La región.   | 12   |
| 2.2             | Antecedentes de la educación indígena.   | 17   |
| 2.3             | Etnografía de la comunidad de Santa Teresa Daboxtha.                             | 18   |
| 2.3.1           | Ubicación geográfica.  | 18   |
| 2.3.1.1         | tipo de vivienda.  | 19   |
| 2.3.1.2         | datos demográficos.  | 19   |
| 2.3.1.3         | servicios comunitarios.  | 19   |
| 2.3.1.4         | esquema de la distribución de la comunidad.                                      | 22   |
| 2.3.2           | Antecedentes históricos de Santa Teresa Daboxtha.                                | 23   |
| 2.3.3           | Aspectos económicos.   | 24   |
| 2.3.4           | Migración.   | 25   |
| 2.3.5           | Tenencia de la tierra.   | 26   |
| 2.3.6           | Organización sociopolítica.  | 28   |
| 2.3.7           | Tradición y costumbres.  | 29   |
| 2.3.8           | Distribución y uso de las lenguas.   | 30   |
| 2.3.9           | Aspectos educativos.   | 31   |
| CAP. III.       | ETNOGRAFIA DE LA ESCUELA DE SANTA TERESA DABOXTHA.                               |      |
| 3.1             | Antecedentes históricos de la educación<br>en Santa Teresa Daboxtha.             | 33   |
| 3.2             | Características generales de la educación.                                       | 35   |
| 3.3             | Organización escolar.  | 35   |
| 3.4             | Formación del magisterio.  | 36   |
| 3.5             | Información censal escolar.  | 37   |
| 3.6             | Socialización formal.  | 40   |
| 3.7             | Propuestas y prácticas de la educación bilingüe.                                 | 40   |
| 3.8             | Tiempo escolar.  | 41   |
| 3.9             | Material didáctico.  | 47   |
| 3.10            | Resumen de actividades.  | 47   |
| 3.11            | Resumen de observación de clases.  | 48   |

*CAP. IV. LA INTERACCION EN EL SALON DE CLASES*

|  |    |
|--|----|
| TERCER AÑO                                 |    |
| Introducción.                              | 49 |
| Contextualización.                         | 50 |
| Descripción del evento.                    | 50 |
| Participación grupal.                      | 55 |
| Participaciones individuales.              | 56 |
| Uso de lenguas.                            | 58 |
| Análisis comparativo entre 2o, y 3er. año. | 63 |
| SEGUNDO AÑO                                |    |
| Contextualización.                         | 58 |
| Descripción del evento.                    | 59 |
| Participación grupal.                      | 63 |
| Participaciones individuales.              | 63 |
| Uso de lenguas.                            | 65 |
| Método.                                    | 66 |
| Participación de los alumnos.              | 66 |
| Material didáctico.                        | 68 |
| Uso de lenguas.                            | 69 |
| Comparación de 2o. y 3er. con 1er. año.    | 67 |
| GRUPO DE 1er. AÑO.                         | 70 |
| Conclusión.                                | 74 |

*CAP. V. LA METODOLOGIA UTILIZADA POR EL MAESTRO  
- METODO OFICIAL Y DE "FACTO"*

|   |    |
|---|----|
| Introducción.                                   | 76 |
| Metodología del grupo de 2o. año.               | 76 |
| Metodología del grupo de 3er. año.              | 85 |
| Una comparación de dos metodologías diferentes. | 95 |
| Conclusión.                                     | 96 |

*CAP. VI. LA APLICACION DE LOS TESTS Y SUS RESULTADOS  
APLICADOS EN LOS GRUPOS DE 2o. Y 3er. GRADO*

|   |     |
|---|-----|
| Introducción.   | 97  |
| Español .   | 99  |
| Tests de comprensión de lectura.  | 102 |
| Perfil descriptivo de comportamiento.   | 107 |
| Análisis comparativo entre perfil de<br>comportamiento y los resultados de los tests. | 109 |
| Conclusión.   |     |
| Graficaciones de los tests.   | 115 |

*CONCLUSIONES.* 122

*BIBLIOGRAFIA* 128

*MAPAS*

*SIMBOLOGIA UTILIZADA EN LAS TRANSCRIPCIONES*

*ANEXOS*

## INTRODUCCION

En la presente tesis nos proponemos estudiar el desarrollo de la lecto escritura en los niños de 2o. y 3er. grado de la primaria bilingüe en la comunidad de Santa Teresa Daboxtha, en la zona Hñähñú (Otomí) Estado de Hidalgo.

El tema se desarrolla en el marco de un proyecto de investigación más amplio llamado Adquisición del Lenguaje y Desarrollo Académico de Alumnos Indígenas 1989-1990 que pretende acumular un conjunto de datos sistemáticos sobre los procesos de adquisición y desarrollo de L1<sup>1</sup> y L2<sup>2</sup> en el contexto escolar indígena y aportar información que prácticamente no existen en la investigación en México.

El tema específico de nuestra tesis surge de un problema observado dentro del salón de clases donde se constató una enorme heterogeneidad de niveles de dominio de la lecto-escritura, inclusive en el mismo grado. Un gran porcentaje de alumnos no tiene un avance alfabético, sino que se queda en el nivel silábico (ver Gómez Palacios 1982:80-3). Por lo tanto, la investigación se centrará en la descripción de la lecto-escritura, tomando como antecedentes los resultados de una batería de exámenes que fueron aplicados en el ciclo escolar 1990-1991, de septiembre a diciembre de 1991.

Este trabajo no está al margen del sistema educativo; es la documentación de un curso universitario de investigación. Esto tiene fuertes implicaciones para el proceso de la investigación y la elaboración de este texto. Por otro lado, documentamos ciertos momentos dentro de un proceso de aprendizaje que de ninguna manera pretende estar concluido. Valga la aclaración de que la descripción y el análisis de la realidad educativa en la región hñähñú justifican, a nuestro modo de ver, este trabajo.

Esta tesis consta de siete capítulos, de los cuales en los tres primeros describiremos el planteamiento del problema, las etnografías del Valle del Mezquital, de Santa Teresa Daboxtha y de la escuela primaria bilingüe. En el cuarto capítulo analizaremos la interacción verbal en el salón de clase de los

---

<sup>1</sup> L1 Lengua Materna (hñähñú)

<sup>2</sup> L2 Segunda Lengua (español)

grupos de 2o. y 3er. grado. Así mismo haremos una comparación, principalmente en el aspecto de metodológico, de estos grupos y finalmente se hará una comparación de estos grados con el de 1er. año. En el quinto capítulo hablaremos de la metodología que utilizan los profesores para impartir las clases. Por medio del análisis de ésta nos percatamos de que existe una diversidad de metodologías que los profesores adaptan a las necesidades de sus respectivos grupos. En el sexto capítulo se hace un análisis de los resultados de una batería de pruebas que se aplicaron a los grupos estudiados. Aclaremos que sólo se tomaron dos de cinco tests aplicados. Como conclusión, resumiremos e interpretaremos en el capítulo VII los resultados de nuestra investigación, principalmente de los capítulos IV, V y VI, que son la base central de este trabajo.

Finalmente existe una simbología de las transcripciones analizadas, así como los anexos que utilizamos en esta investigación.

## ***CAPITULO I***

### ***EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACION Y SU DESARROLLO***

#### **1. ANTECEDENTES Y PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA**

La investigación se centra en el grupo indígena hñä'hñú del Valle del Mezquital, donde se han realizado varios estudios debido a las características que presenta dicha zona. Algunas de estas características son:

a) Se considera comunidad bilingüe en el sentido que las dos lenguas, el otomí y el español, son utilizadas para cubrir las necesidades de comunicación, b) existe una distribución funcional de las lenguas para el aprendizaje y desarrollo de los niños y c) porque posee un sistema de educación en el que se hace uso del otomí desde hace más de 20 años.

El presente trabajo se ha realizado en la comunidad de Sta. Teresa Daboxtha perteneciente al Municipio de Cardonal, Hgo. Esta comunidad se caracteriza por el hecho de que un 72% de la población es bilingüe y el 13% restante es monolingüe en lengua indígena.

La escuela de Sta. Teresa cuenta con un ciclo completo de educación primaria (6 grados; más un preescolar), integradas al sistema de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

La educación bilingüe, en su teoría y práctica, ha conquistado un lugar central, tanto en la discusión sobre políticas lingüísticas y educativas como en la investigación de diversas disciplinas relacionadas con el lenguaje: la lingüística aplicada, la socio y psicolingüística, el análisis del discurso. (Hamel 1988:319).

Existen 2 puntos centrales en la educación indígena bilingüe. Por un lado el aspecto sociopolítico y cultural que se refiere a la creación de una nación multilingüe y multicultural. Por otro lado, el aspecto de tipo psicolingüístico y pedagógico se relaciona con la adquisición de una segunda lengua y el uso de dos idiomas; este uso puede ser coordinado o conflictivo. (Hamel 1988).

En el presente estudio abordamos principalmente los aspectos psicolingüísticos y pedagógicos de la adquisición de una segunda lengua y del uso de dos idiomas en el salón de clase. La alternancia de las dos lenguas que se observa en la escuela estudiada se puede sistematizar en el esquema que propone Hamel (1988:330).

La distribución de las lenguas en la interacción verbal refleja la concepción metodológica de los maestros acerca de la enseñanza del español: los principales instrumentos son la traducción y la repetición. La constante repetición de las instrucciones y explicaciones en ambas lenguas parece indicar que el mecanismo básico para la comprensión de los contenidos semánticos es la traducción al otomí y la explicación en la lengua materna de los niños. (Hamel 1988). Esta práctica anula en los hechos uno de los supuestos básicos del método propuesto por el programa.

"Analizaremos brevemente el método de alfabetización con que opera el libro de texto obligatorio. La lecto-escritura que constituye la columna vertebral de las actividades escolares en los primeros años, se enmarca en un concepto comunicativo del lenguaje; entiende la lectura como un diálogo entre el lector-escritor y el texto. El método global de análisis estructural empleado pertenece al grupo de métodos analíticos; si bien contiene algunos resabios de los viejos métodos sintéticos, superan estos de sus proposiciones fundamentales. Coordina la comprensión y la lecto-escritura y trabaja con enunciados contextualizados que se descomponen en cuatro etapas de análisis (visualización, descomposición de enunciados en palabras, de palabras en sílabas, afirmación), lo que permite desarrollar una visión conjunta en la práctica pedagógica. El método propone iniciar una unidad de aprendizaje narrando y escenificando un cuento en cuyo centro se ubican los enunciados previstos para la lecto-escritura". (Hamel 1988).

Relacionando el esquema de distribución funcional de las lenguas y el método oficial previsto, podemos constatar que existe, en la metodología de enseñanza empleada, una discrepancia entre el currículum oficial y el que se impone de hecho. Esta discrepancia se debe probablemente al conocimiento insuficiente del español oral que tienen los alumnos y que no permite a los maestros desarrollar el método de contextualización comunicativa que propone el programa.

Esta observación sobre el currículum que se impone de hecho y la función de las lenguas concuerda con nuestro análisis de los resultados en la adquisición de la lecto-escritura. Como ya habíamos dicho, existe una gran heterogeneidad en los niveles de dominio de la lecto-escritura; observamos de hecho procesos de desarrollo muy desiguales en los grupos de 2o. y 3er. año. Para poder analizar estos grupos partimos de varias sesiones de observaciones de clase durante el período escolar 1990-1991. En el grupo de 1er. año pudimos detectar que había una mayor participación y comprensión cuando las clases se impartían en L1 que cuando se impartían en L2. Dentro de la lógica del método en los grupos de 2o. y 3o. hay un estancamiento de la lecto-escritura. Suponemos que esto sucede porque los niños que ingresan al primer año poseen muy escasos o nulos

conocimientos del español. La contextualización y los pasos analíticos no se pueden desarrollar en la lengua meta sino que se tiene que recurrir a la lengua materna para que haya un avance en los niños que no dominan el español.

El problema que nos proponemos investigar entonces es el de la relación sistemática entre estos dos resultados parciales sobre la base de un análisis más detallado de los métodos observables en 2o. y 3er. año.

En conclusión, se ha observado que 1) existe una contradicción sistemática en el desarrollo del currículum y de la metodología en la enseñanza de la lecto-escritura que se debe a la situación de bilingüismo asimétrico en el salón de clase; y 2) que los procesos de adquisición de las habilidades mencionadas (lecto-escritura) muestran grandes desniveles, particularmente en 1o., 2o. y 3er. año.

Se puede afirmar que uno de los principales problemas que explica el bajo rendimiento en la adquisición del español se encuentra en la discrepancia entre las condiciones sociolingüísticas de alumnos y los programas de la escuela primaria. Esta contradicción se traduce, especialmente en el 1er. grado, en un conflicto entre el objetivo necesario y el aprendizaje del español oral. Objetivos que se obstaculizan mutuamente, de modo que ninguno de ellos se logra satisfactoriamente.

El método propuesto por el programa que es esencialmente comunicativo, tanto para las habilidades audio-orales como para la lecto-escritura, no lograría aplicarse de manera coherente y se transforma, en muchos casos, en un ejercicio mecánico, desprovisto de valor comunicativo, que recuerda los métodos audio-orales en cuanto a la castellanización y sintéticos en relación a la lecto-escritura. (Hamel:336)

Otra de las causas del atraso es que el profesor cae en la utilización de los programas obsoletos; repetición y memorización. Esto hace que los niños memoricen, que no comprendan y que además sus habilidades cognitivas se vean limitadas.

## **OBJETIVOS**

Como objetivos nos proponemos:

- Describir y analizar los diferentes métodos utilizados por los maestros que se pueden observar en el 2o. y 3er. año de primaria.
- Analizar el desarrollo de los procesos de adquisición de la lecto-escritura en una muestra de alumnos de estos grados.

- Relacionar los resultados de estas observaciones con los resultados de las pruebas de lecto-escritura que se aplicarán en el proyecto.

## **HIPOTESIS.**

La discrepancia entre condiciones sociolingüísticas de los alumnos (bajo nivel de dominio del español) y el currículum oficial lleva a la creación de una variedad de metodologías híbridas que incorporan elementos de varios enfoques en la enseñanza de la lecto-escritura (analítico, sintético, etc.)

Una metodología que se basa primordialmente o exclusivamente en el uso del español como lengua de instrucción no ofrece un apoyo pedagógico ni lingüístico suficiente para que alumnos monolingües o casi monolingües en lengua indígena puedan adquirir conocimientos de la lecto-escritura. Esto se podrá comprobar relacionando la información sobre dominancia lingüística de los alumnos (uso de las lenguas en la casa, mono o bilingüismo de los padres) con los resultados de las pruebas y la participación de los alumnos en clase.

## **2. Diseño de la investigación.**

Para poder establecer una relación entre estos dos parámetros (metodología-lecto-escritura) se tomaron los resultados de una batería de pruebas en forma de pre- y post-tests que abarcan las habilidades comunicativas básicas (competencia comunicativa oral) y las habilidades cognitivo-académico (lecto-escritura).

El análisis de la metodología y el desarrollo de la adquisición de la lecto-escritura no se pueden realizar por medio de entrevistas hechas a los maestros, sino por medio de varias sesiones prolongadas de observaciones de clase. Estas observaciones nos permiten percatar las habilidades cognitivas de los alumnos y además hacer relaciones comparativas entre éstas y los resultados de los tests que se aplicaron.

Las técnicas para el trabajo de campo fueron las siguientes:

Al principio se realizó un diagnóstico etnográfico y sociolingüístico que tuvo el propósito de establecer el contexto en el cual funciona la escuela. Abarcó un escueto resumen de la organización socio-económica y cultural de la región y de la comunidad estudiada.

Las observaciones de clase se basaron en el enfoque interactivo maestro-alumno y las propuestas metodológicas. Se usó una hoja de registro y grabaciones

para estructurar las observaciones y las transcripciones (Ver anexo 1 y 2), así como también fichas biográficas de los alumnos (Ver anexo 4) y maestros (Ver anexo 3). La evaluación de estos factores permitió conocer los procesos de adquisición y desarrollo de las lenguas en el aula por medio de prolongadas sesiones de observación de la interacción en el salón de clase. Durante el primer ciclo de trabajo de campo se realizaron largos observaciones de 15 a 20 horas semanales en el 1er. grado.

En las siguientes fases de trabajo de campo se repitieron estas observaciones con menor intensidad en otros grados, ubicándonos principalmente en los grupos de 2o. y 3er. año. En particular, se pretendió descubrir el uso funcional de las lenguas en el salón de clase y el tipo de metodología que utilizó el profesor. Con el análisis se pretende descubrir el currículum de "facto (oculto)" contrastante con el currículum oficial.

Por otro lado, la evaluación de las principales habilidades comunicativas y académico-cognitivas se efectuará mediante una batería de pruebas (tests) de dominio/proficiencia y aprovechamiento. Los tests abarcarán escalas de calificación que se basan en un enfoque integrativo. Esta actividad ocupó el mayor espacio durante el periodo 1991-1992. Se realizó un análisis crítico de las pruebas aplicadas en el ciclo escolar 1989-1990.

Para dar principio a todo este proceso metodológico, se realizaron cuatro periodos de trabajo de campo en las siguientes fases:

- 1er. periodo: 28.1-25.3.1991
- 2o. periodo: 20.-25.5.1991
- 3er. periodo: 29.9.-6.12.1991
- 4o. periodo: 24.4-15.6.1992

Los meses entre cada práctica se realizaron análisis de los materiales utilizados en éstas.

La selección de las comunidades se basó en las características sociolingüísticas y educativas de éstas. Después de hacer los respectivos estudios de varias comunidades, se resolvió desarrollar la investigación en los poblados de Pozuelos y Santa Teresa Daboxtha, municipios de El Cardonal, correspondiente a Ixmiquilpan, Hgo. Las comunidades presentaron las condiciones adecuadas como son: por un lado el arraigo de la lengua materna y por el otro el desplazamiento de ésta por la lengua nacional, el español. También se encontró que las escuelas contaban con un ciclo completo incorporado a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI). La investigación se llevó a cabo gracias al apoyo de las autoridades políticas y del personal docente.

Desde el momento en que se seleccionaron las comunidades, la división del equipo se realizó de la siguiente manera:

En Pozuelos las compañeras Bárbara A. González Díaz, Rafaela Flores Cedillo y Bertha Mónica González Enríquez, empezarán a hacer su investigación, mientras que en Santa Teresa Daboxtha permaneceríamos Araceli Angeles Cruz y Virginia Laura Ruíz García.

Recordaremos que en la primera fase el estudio se centró principalmente en la etnografía que abarcó los puntos de la organización sociopolítica, cultural, religiosa y la organización del sistema educativo.

En el segundo periodo se seleccionó la muestra definitiva, 10 alumnos de los grupos de 2o. 3o. 4o. y 6o. grado. Esta distribución se haría de la siguiente manera: 3 altos, 4 medios y 3 bajos, por nivel de rendimiento. Para esta selección se llegó al acuerdo de que serían 5 mujeres y 5 varones. También se acordó que los niños repetidores estarían fuera de la muestra. Estos tres factores imposibilitaron hacer la selección de la muestra, por lo menos en Santa Teresa, pues los grupos son relativamente pequeños y la selección se tuvo que hacer de acuerdo a las condiciones que presentaban. Por otro lado el nivel académico fue un poco difícil de seleccionar ya que la mayoría se encuentra en el nivel medio y bajo y muy pocos en el alto, así, los profesores tuvieron que emplear, sobre todo, su criterio para hacer dicha selección.

En los grupos de 4o. y 6o. se aplicaron un total de 9 pruebas, se incluyeron exámenes en lengua indígena.

Para los grupos de 2o. y 3o. fueron 5 el total de pruebas aplicadas, únicamente en español.

En el tercer y último trabajo de campo se aplicaron los mismos exámenes en su fase post-tests.

Al finalizar todas las prácticas correspondientes se realizó un análisis exhaustivo de todo el material aplicado. A partir de este análisis y al ver los resultados de los exámenes, nos surgió el interés de conocer los niveles de las habilidades cognitivas de los alumnos.

Los grupos que llamaron más nuestra atención fueron los de 2o. y 3er. grado. En primer lugar, por el motivo que expusimos anteriormente y en segundo lugar porque fueron básicamente esos grupos en donde se realizaron un número mayor de observaciones de clase, además de que hubo un estudio longitudinal de los niños de la muestra. Esto nos facilitó hacer el seguimiento del dominio de la lecto-escritura y poder llegar a hacer conclusiones con bases sustentadas en la práctica de observación de clase y la aplicación de una batería de tests.

Por último aclaramos que de los 5 exámenes aplicados únicamente se tomaron 2 para hacer el análisis de los resultados de los tests. (Ver CAP VI). Los exámenes fueron Comprensión Escrita 1 (CE1) y Expresión Escrita 2 (EE2). Estos dos tests reflejaban y eran apropiados para el tipo de análisis que teníamos en mente elaborar. Uno medía el dominio de la lectura y el otro de la escritura, respectivamente.

## ***CAPITULO II***

### ***ASPECTOS ETNOGRAFICOS DE LA REGION Y DE LA COMUNIDAD DE SANTA TERESA DABOXTHA***

#### **2. ASPECTOS GENERALES DEL VALLE DEL MEZQUIUTTAL.**

##### **INTRODUCCION.**

Presentaremos a continuación una breve descripción etnográfica de la región, de la comunidad de Santa Teresa Daboxtha y de la escuela primaria de la misma. Como es sabido que toda etnografía se elabora desde la colección de los datos hasta su ordenamiento y redacción en una perspectiva específica, sobre todo cuando el objetivo no es la etnografía misma. En este sentido, las etnografías están orientadas hacia el funcionamiento de las escuelas y se concentran en aquellos aspectos que, se supone, tienen mayor relevancia para nuestro tema principal.

##### **2.1 La región.**

El Estado de Hidalgo está integrado por 84 municipios donde habitan 1'888,366 personas, de los cuales 929,138 son hombres y 959,228 representan a la población femenina. (Censo 1990:3)

Limita al norte con San Luis Potosí y la región huasteca. Hacia el oriente limita con Veracruz, donde se integra una segunda huasteca y parte de la sierra; así mismo, por el este de Puebla, confundiéndose con territorio Hidalguense al integrarse a la región de la Sierra Oriental. Por el sur colinda con Tlaxcala y el Estado de México en una continuación de planicies que se identifican con los alrededores de Apan y con una diversidad de paisajes que van desde los suaves declives de la cuenca del río Tula hasta los ventajosos llanos de Casaderos en Huichapan, para cerrarse por el oeste por el único límite natural, el río Moctezuma.

Esta entidad se encuentra a unos cuantos kilómetros al norte de la capital de la República. Cuenta con tres regiones naturales; en primer lugar, tenemos la región de la Huasteca que se localiza en la parte nororiental de la entidad. (Censo 1980:27-8) La segunda región, es la Sierra que cuenta con una gran extensión territorial y está constituida por tres grandes cadenas montañosas. La primera es propiamente la Sierra madre Oriental que vuelve muy abrupto los terrenos de los municipios de Cuautepec, Acaxochitlán, Acatlán, Tulancingo, Metepec, Agua

Blanca, Tenango de Doria, San Bartolo Tutopec y Huehuetla. La segunda cadena montañosa se inicia en Tulancingo y concluye en la inmediaciones de Metztitlán; y la tercera serranía, la del Real del Monte a Pachuca, continúa hacia el noroeste por Actopan, Ixmiquilpan, Cardonal, Zimapán, Jacala y Pacula para concluir en el lecho del Río Moctezuma que sirve de límites con Querétaro. (Enciclopedia de México 1990:427-8) El clima de estas regiones montañosas es frío; tiene una variedad de vegetación que va desde pinos y encinos, hasta los más coposos matorrales que son los más comunes entre otros. Por último la región de las llanuras que comprende varias zonas del sur y sureste de la entidad que se inician desde los llanos de Apan, atravesando varios municipios que comparten estos llanos como son los estados colindantes del sur, Tlaxcala y México.

Ahora bien, el Valle del Mezquital está comprendido también dentro de esta región de llanuras y que continúa extendiéndose hacia el occidente para confundirse con los grandes bajíos del estado de Querétaro. (Enciclopedia de México 1990:428)

El Valle del Mezquital se localiza en la parte occidental del Estado de Hidalgo,<sup>3</sup> limitando con Querétaro y con el Estado de México. Actualmente, esta parte del altiplano central agrupa a pueblos y rancherías concentradas en 27 municipios.

El Valle del Mezquital es una región semiárida en la que predominan los mezquites, cactus y magueyes, cuya cabecera municipal es el poblado de Ixmiquilpan, el cual sigue siendo actualmente el foco de las actividades económicas, políticas y administrativas más importantes del Valle del Mezquital.

Debido a las características climatológicas de la región, el ser una zona semiárida con escasa precipitación pluvial y con tierras de temporal, propicia que no se produzca más que una cosecha al año. Si ésta se llega a producir; lo normal es que los cultivos se pierdan por falta de lluvia o bien por las fuertes heladas que terminan arruinando las cosechas. A pesar de estos problemas la gente no pierde la costumbre de sembrar cada año, aunque sepan que se pierde, más de lo que se invierte en trabajo y dinero cada año. Lo mucho o poco que logran sacar de cosecha anima a los campesinos a seguir cultivando sus milpas de maíz y cebada.

Los cultivos del maguey y del nopal son trabajos que garantizan una producción y la subsistencia de una gran parte de los vecinos de los pueblos. El cultivo tradicional del maguey, principalmente, la extracción del aguamiel para producir el pulque, constituye actualmente uno de los principales productos comerciales de la región. No obstante, aunque el pulque ayuda a sobrevivir, para

---

<sup>3</sup> Ver Mapa 1.

una mayoría este trabajo ya no es suficiente, y para otros ha dejado de ser una actividad productiva. Otro medio de subsistencia en la zona sigue siendo la explotación artesanal de plantas como la lechuguilla y del maguey, y la elaboración de tejidos y bordados para la venta. Sin embargo, existe otra actividad más redituable que es la de trabajar como asalariados en las ciudades; ésta constituye actualmente la manera principal de aportar más dinero para el gasto familiar. En todas las comunidades, tomando como ejemplo el caso de Santa Teresa Daboxtha, las personas entrevistadas tenían algún pariente trabajando fuera del pueblo, o ellos mismos lo habían hecho; sea como jornaleros, en las regiones agrícolas de riego, como obreros, albañiles, y realizando diversos trabajos en la capital del país. Los pueblos viven así en una continua migración temporal de sus miembros que para otros termina siendo permanente.

Los vecinos de los pueblos participan en una misma red comercial. Acostumbran trasladarse cada lunes a la plaza de Ixmiquilpan, donde se encuentran muchas otras personas que viven en comunidades cercanas a este lugar; los comerciantes son mestizos de la zona y de la capital. Cada semana, la gente sale de sus comunidades a vender sus productos artesanales (ayates, mecates, costales, tejidos, cerámicas, fibras, etc.), animales (cabras, borregos, gallinas, guajolotes, cerdos etc.), productos de recolección (cal, frutas, hierbas) y, además, el pulque que es la bebida preferida de los campesinos de la zona.

En el mercado todavía la gente vende para comprar lo necesario para comer durante la semana, sobre todo maíz, frijoles y algunas verduras. Es aquí que se gasta parte del dinero que se obtuvo de las ventas, o que se ganó trabajando en la ciudad. La gente se traslada a Ixmiquilpan en camionetas (1,500 pesos por viaje de Sta. Teresa a Ixmiquilpan en 1991) y algunos en bicicletas.

El tianguis es uno de los principales lugares de relación de los campesinos con la economía nacional. Los mecanismos de extracción de excedentes y de dominio cobran aquí una nueva forma abierta, como puede verse en las maneras en que los indígenas se ven obligados a vender sus productos, generalmente en las peores condiciones. En esto interviene directamente la posición social de vendedores y compradores, pero también el uso de la lengua indígena y la lengua nacional en el regateo y la compraventa. (Flores:1984 citado en Sierra 1991)

Las localidades del Valle del Mezquital presentan particularidades que las caracterizan y que las hacen específicas desde el punto de vista de su organización social interna a que se han visto sujetas. (Sierra: 1991).

El área que ocupa el Valle del Mezquital está dividida en dos sub-regiones más o menos delimitadas con características muy propias y diferentes entre sí. Una de ellas se ve favorecida por el más importante sistema de riego del Valle que ha beneficiado a los habitantes de los siguientes municipios: Ajacuba, Atitalaquia,

Atotonilco de Tula, Francisco I. Madero, Mixquiahuala, Progreso, San Agustín Tlaxiaca, San Salvador, Tepeji del Río, Tepetitlán, Tetepango, Tezontepec de Aldama, Tlahuelilpan, Tlaxcoapan, Tula de Aldama y últimamente: Alfajayucan, Chilcuautla, Ixmiquilpan, Tasquillo y Tecozautla.

La irrigación en estos municipios fue un factor determinante para el desarrollo social y económico de la población indígena de esta región. Este desarrollo contradictorio, generó por un lado riqueza y por otro la aculturación y la enajenación lingüística.

Por otra parte se encuentra la sub-región árida, en la que los municipios que las integran están situados en las partes más elevadas del Valle; ahí la esperanza de irrigación se desvanece. Esta región es la que sigue conservando muchos rasgos tradicionales de su cultura, así como la propia lengua.

Los municipios que componen esta sub-región son: Actopan, El Arenal, Chapantongo, Huichapan, Nicolás Flores, Nopala, Santiago de Anaya, Zimapán y los otros cinco municipios que se cuentan como parte del Valle para motivos de atención educativa: Eloxochitlán, Jacala, Metztlán, Pacula y Tlahuitepa. Todos estos municipios tienen un medio social y económico diferente con respecto a la primera sub-región. En los primeros municipios de esta región los cambios culturales no han sido tan rápidos, pues, se ha conservado en algún grado la cultura indígena; en los otros cinco municipios no hay población indígena, la población está compuesta por campesinos y rancheros serranos.

El Valle del Mezquital está integrado precisamente por cinco distritos reconocidos oficialmente en diversos documentos. Tales distritos son: Actopan, Huichapan, Ixmiquilpan, Tula y Zimapán. (Martínez 1973:68) Anteriormente el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital y la Huasteca Hidalguense (P.I.V.M.H.H.), incorporaron otros cinco municipios más dentro de su área de acción. Estos municipios se encuentran distribuidos en la parte norte y noreste del altiplano que comprende el Valle. Es decir, los cinco municipios que se incorporaron son municipios enclavados en la Sierra madre Oriental. El PIVMHH con la Dirección General de Educación Indígena (D.G.E.I.), brindaron ayuda mediante programas de apoyo social tales como obras públicas, asistencia social y educación. A decir verdad, en estos municipios la lengua indígena ha desaparecido. Sin embargo, el Departamento de Educación Indígena del Estado, así como las Jefaturas de Zona de Supervisión del Valle, tenían el compromiso de atender a la población en el aspecto educativo. Algunas comunidades de estos municipios son Eloxochitlán, Jacala, Metztlán, Pacula y Tlahuitepa.<sup>4</sup> Aclaremos

---

<sup>4</sup> Datos obtenidos en la Jefatura de Zona de la Supervisión.

que en estos municipios la atención educativa que se brinda es mínima, ya que, como se sabe, la atención se encamina únicamente hacia aquellas comunidades rurales que tienen ciertas características específicas por ser zonas deprimidas.

La orografía del Valle del Mezquital está representada por las cadenas montañosas que bloquean la parte noroccidental, recorriendo de este a oeste y de norte a sur; las ramificaciones de la Sierra Madre Oriental, pasando por los Distritos de Zimapán, Jacala, Molango, Metztlán, Atotonilco el Grande, para continuar por Pachuca.

Sus elevaciones más importantes son los Organos o Frailes, en Actopan, el cerro de Lagunilla en San Salvador; el Cerro Juárez en Zimapán; El cerro del Banxu y San Clemente en Ixmiquilpan entre otros, figuran como las más altas. Todas estas elevaciones se desprenden de la Sierra Madre Oriental, no tienen gran vegetación de coníferas. Sin embargo, llegan a encontrarse bosques de encinos; pero por la imprevisión de los habitantes, han ido disminuyendo por la depredación. (Gómez 1993:12)

Como ya se ha dicho, el Valle del Mezquital está dividido en dos sub-regiones naturales con características muy específicas. La hidrografía de la primera sub-región la constituyen propiamente las aguas negras del gran canal que proviene del Distrito Federal, constituido desde el régimen del Gral. Lázaro Cárdenas, hacia esta región. Las aguas del río Tula y los drenajes se han constituido para beneficio de la agricultura y el cultivo de las tierras bajas.

Las aguas termales y templadas que existen en los municipios de Ixmiquilpan, Huichapan, Tasquillo, Ajacuba y Tecozautla son aprovechadas para resolver las necesidades domésticas de las poblaciones circunvecinas y para desarrollar la industria turística.

La hidrografía de la segunda sub-región, es constituida por mantos acuíferos subterráneos y uno que otro manantial, porque no hay grandes corrientes superficiales que permitieran mejores condiciones de vida. Consecuentemente, los habitantes de esta región constantemente están emigrando a las grandes urbes o a los Estados Unidos de Norteamérica en busca de mejores condiciones de vida. Esta región se abastece de agua a través de manantiales o por la perforación de pozos artesanales que luego se llegan a agotar. El uso que se le da a este líquido vital generalmente es para satisfacer las necesidades domésticas y para la agricultura como abrevaderos para los animales. (Gómez 1993:14)

## 2.2 El grupo Hñähñú y la educación indígena en el Valle del Mezquital.

El grupo Hñähñú<sup>5</sup> es un grupo mesoamericano que habitó el Altiplano durante muchos siglos; se desconoce su origen y su estancia en esta región; sin embargo, "si consideramos por una parte la persistencia del idioma y por otra los grandes centros de civilización que en nuestro territorio se establecieron, tendremos que reconocer en la antigüedad remota, como razas autóctonas, en el centro a la otomí, y en el sur a la Maya-Quiché y como inmigrantes en el norte a la Nahua. Esta descripción geográfica de las razas remonta a la época citada de más de tres mil años antes de nuestra era". (México a través de los siglos Vol.1, 1980:61)

De aquí se puede considerar que el grupo Otomí (Hñähñú) fue uno de los primeros que poblaron gran parte de Mesoamérica y, aunque no haya desarrollado una gran cultura material por dedicarse a la caza y a la recolección de frutas, no puede negarse que tuvieron ciertos elementos culturales que hace posible identificarlo.

El grupo Hñähñú actualmente habita el Valle del Mezquital, en la sierra del estado de Hidalgo y aún disperso en otras entidades como son, Querétaro, San Luis Potosí, Guanajuato, Michoacán, Estado de México, Hidalgo, Morelos, Tlaxcala, Puebla y Veracruz. Esto acredita que los Hñähñús ocupan todo el centro del territorio". (México a través de los siglos Vol.1, 1980:66)

Recientemente, "en 1989, este grupo decidió quitarse, definitivamente el nombre de otomíes, por considerarlo ofensivo, ya que esta palabra fue impuesta por los aztecas y quiere decir 'los que caminan cargados de flechas' u otomitl que significa 'el que carece de todo sin residencia'." (Uno más uno. 1993. p 36).

Casi no se sabe de su cultura ni de su educación; sin embargo, se puede suponer que ellos contribuyeron a la formación cultural de Mesoamérica y dejaron huellas en las regiones que las habitaron como se observan en las pinturas que "los pintores dibujaron: animales, hombres dioses, soles, cerros, etc." Con esta muestra de sus huellas, se puede asegurar que el Hñähñú tenía y tiene cultura y una cosmovisión propia, por lo que se puede juzgar que alcanzaron una formación cultural. Tal es el carácter de las inscripciones en rocas, es decir, que dejan como parte de su cultura y de su educación. (México a través de los siglos Vol.1, 1980:67)

---

<sup>5</sup> Hñähñú significa: ña, hablar y hñu que viene de xiñu o nariz, es decir, persona que habla por la nariz.

Durante la Colonia nace la educación para los indígenas con el propósito de que los valores culturales fueran sistemáticamente extinguidos y las instituciones educativas existentes fueran destruidas para imponer las instituciones y costumbres hispanas que les permitieran sojuzgarlos y subyugarlos con ignominia. (Gómez 1993:22)

Por otro lado la política educativa para los grupos indígenas tanto en México como en América Latina se origina con el régimen colonial, primero mediante la evangelización y posteriormente con la castellanización, con la finalidad de sustituir las modalidades de educación propia de cada grupo indígena de acuerdo a sus necesidades y desde luego de sus cosmovisiones. Esta política educativa toma a los grupos indígenas como una sola categoría social sin diferencia de contexto social, económico, cultural o lingüístico. (Martínez y Sarmiento 1991:258)

La educación indígena se organiza en la actualidad a través de una sección especializada Dirección General de Educación Indígena (DGEI), dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual se dirige a los niños en edad escolar correspondiente a la educación primaria (6 grados).

La institución que inicialmente practica los primeros planes y programas de apoyo social en el Valle del Mezquital se remonta al 31 de diciembre de 1952 y dependiente directo de la Presidencia de la República. El Gobierno del Estado y el Federal por intermedio del Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (P.I.V.M.) lleva a cabo este trabajo, valiéndose de personal de la misma región, indígenas debidamente capacitados conocidos como Promotores Culturales Bilingües. Su función era promover un cambio en sus comunidades, de tal modo que los propios miembros participaran activamente en ello. (Gómez 1993:23) Además "realizaba distintas tareas como la asesoría jurídica para trámites relacionados con la tenencia de la tierra, la construcción de pequeñas obras de irrigación, experimentación con nuevos cultivos, difusión de nuevas tecnologías y operaba en sus instalaciones una radiodifusora". (Uno más uno 1993. p. 31). Con la desaparición del PIVM a finales de los 70 se marca la culminación del paternalismo oficial hacia los hñähñús.

Con la fundación del PIVM se dio por primera vez un especial impulso a la educación bilingüe en el Valle del Mezquital, ya que en este período se crearon las promotorías culturales para atender a la población indígena, con el reclutamiento de elementos jóvenes de la región que habían terminado su instrucción primaria, o simplemente haber cursado un cuarto o un quinto grado.

A esta época se refiere una entrevista efectuada a una persona que participó como pionera en los trabajos del PIVM. Como antecedente narra sus funciones durante su creación:

"...fue hasta el 20 de noviembre de 1952 cuando se inician los trabajos de la Institución, -es decir, la inauguración- En el aspecto educativo se formaron brigadas de Promotores Culturales Bilingües. La gente de las comunidades eran hostiles, no aceptaban los beneficios que se les ofrecía, pero gracias a que hablamos su dialecto (Otomí), le explicamos a lo que íbamos.

De esta manera poco a poco nos aceptaron. Los programas se encargaban de atender a la educación y la atención médica; es decir, el promotor tenía que saber también los auxilios para casos necesarios.

Las escuelitas funcionaban bajo un árbol y los niños se sentaban en piedras. Poco a poco se fueron construyendo aulas. El maestro bilingüe llamado también promotor cultural bilingüe.

Años más tarde se pacto un convenio entre el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital y la Secretaría de Educación Pública, que consistió en que los maestros bilingües que demostraran gran empeño en el trabajo y el interés por su superación profesional en el entonces glorioso Instituto Federal de Capacitación del Magisterio se le premiaba con un ascenso de categoría laboral económica, lógicamente; se le transfería su plaza de promotor por una plaza federal de base". (Gómez 1993: 26-6)

De esta manera se inicia la Educación Bilingüe en el Valle del Mezquital; aunque a través del tiempo se fue perdiendo el objetivo que inicialmente tenían los primeros Promotores Culturales Bilingües del PIVM, que era necesario saber hablar la lengua materna y emplearla como un instrumento comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente la DGEI ha ampliado su cobertura educativa en una vasta región del Valle del Mezquital que comprende un total de 20 municipios atendidos por estos servicios.

El sistema de educación indígena en la región del Valle del Mezquital está estructurado en unidades territoriales llamadas zonas escolares de supervisión, que no coinciden con los municipios, y que permiten una distribución de los programas indigenistas de acuerdo con: a) la situación geográfica y los contactos entre las comunidades; b) las demandas de servicios por parte de las mismas comunidades, y c) la densidad de población indígena.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Datos obtenidos en la Jefatura de Zona de la Supervisión.

En los hechos, estas zonas de supervisión funcionan como instancias de mediación entre las comunidades y las autoridades regionales para cuestiones relacionadas con las escuelas correspondientes. Pero con mucha frecuencia se observa que los representantes de las comunidades prefieren el trato directo con las Direcciones Regionales, de modo que estas estructuras intermedias cumplen más bien funciones de coordinación con las escuelas.

Los tipos de servicios educativos que se desarrollan en el Valle del Mezquital son: Primarias bilingües, Escuela Albergue, Albergue Escolar, Educación Pre-escolar, distribuidos a través de las catorce zonas de supervisión con que cuenta este sistema regional. Se ofrecen 282 servicios, se atienden 208 comunidades, laboran 711 maestros y funcionan más de 180 escuelas bilingües.

Los municipios de Ixmiquilpan y Cardonal son áreas en donde se encuentra la mayor concentración de escuelas, servicios y maestros. En Ixmiquilpan hay 222 maestros y en Cardonal 87, y también se ubican las cantidades más altas de escuelas de ciclo completo de primaria, en Ixmiquilpan 19 y en Cardonal 10. Estos índices de concentración del sistema marcan de algún modo las zonas más densamente pobladas de hñähñús. Esta correlación da bases para pensar que el bilingüismo (hñähñú-español) se manifiesta en esta área con una exigencia social más aguda y conflictiva. (Gómez 1993:29)

## **ETNOGRAFIA DE LA COMUNIDAD DE SANTA TERESA DABOXTHA**

### **2.3 Etnografía de la comunidad.**

Tratar de reconstruir la historia de esta comunidad resultó un poco difícil debido a la escasez de datos con los cuales nos pudimos valer para recabar toda la información posible. Aun así, agotamos todas las fuentes de información, sobre todo entrevistas y alguno que otro dato por escrito, ya que no existe un archivo con el cual se pueda contar. A pesar de estas dificultades, trataremos de describir cómo se conforman las organizaciones, económicas, sociales, religiosas y educativas que rigen internamente a la comunidad.

Nuestra intención es hacer un análisis sobre algunas cuestiones que consideramos relevantes de estos fenómenos y que pueden ser parte introductoria para el análisis central: la educación.

Este capítulo está dividido en varias secciones siendo las más importantes la de la ubicación geográfica de la comunidad para después tocar los puntos demográficos, servicios comunitarios, y cómo se encuentran distribuidas las casas-habitación principales. Posteriormente narraremos un poco acerca de la manera en que se conformó el pueblo. Hablaremos también de su economía, migración, tenencia de la tierra, su organización socio-política, de sus tradiciones y costumbres y finalmente los aspectos sociolingüísticos y educativos.

La información que aquí se presenta, nos permitió cumplir con los objetivos de la investigación: conocer más a la comunidad hñähñú, en su aspecto social y al sistema educativo. Sin embargo aclaramos que aún falta mucho todavía por conocer sobre vida de los hñähñús.

#### **2.3.1 Ubicación geográfica de la comunidad de Santa Teresa Daboxtha.**

La comunidad de Santa Teresa Daboxtha se encuentra en el Valle del Mezquital con una altitud de 1950 metros sobre el nivel del mar.

La comunidad se ubica a unos 15 km de distancia de la cabecera municipal, Cardonal, Hgo. Al norte colinda con el Sauz, al sur con Pozuelos, al este con Emilio Hernández y al oeste con el Botho.<sup>10</sup> El significado etimológico de Sta. Teresa Daboxtha se deriva del nombre del Santo Patrono de la comunidad y Daboxtha del sustantivo que significa "lugar de muchos nopales"

Santa Teresa tiene tres cerros: Mezquital, Coxanteje y Cerro Blanco.

---

<sup>10</sup> Ver mapa 1. División municipal.

El lugar posee un clima semidiversértico. Su precipitación pluvial es mínima de mayo a agosto; la temporada de sequía comprende entre enero y mayo. La vegetación espinosa es la predominante: mezquite, cardón, maguey y nopal.

### **2.3.1.1 Tipo de vivienda**

Su arquitectura es homogénea y muy sencilla. La mayoría de las casas domésticas son hechas de piedra, adobe y cemento, otras están combinadas con techos de lámina y pencas de maguey utilizando como soporte troncos de árbol. Generalmente estos cuartos se usan como cocinas.

Las construcciones más recientes son la capilla construida en 1989 y una parte de la telesecundaria hecha a base de concreto y loza. Existen otras que no son muy recientes, pero que están hechas de este mismo material como son una de las tiendas, el juzgado y el molino: parte de la primaria y el preescolar son hechas de ladrillo, concreto y lámina.

### **2.3.1.2 Datos Demográficos**

La comunidad tiene un total de 710 habitantes, tomando en cuenta el índice de natalidad y mortalidad que se ha efectuado apartir del censo de 1991.<sup>11</sup>

### **2.3.1.3 Servicios Comunitarios**

En cuanto a servicios generales, es una de las poblaciones del municipio del Cardonal que cuenta con los servicios más necesarios; agua, luz y transporte. En caso de urgencias médicas se recurre al Centro de Salud de la comunidad de Pozuelos.

El centro de la comunidad cuenta con energía eléctrica desde el año de 1980 que abastece a las unidades educativas, el preescolar, la escuela primaria y la telesecundaria, así como también la iglesia del pueblo y las casas domésticas que rodean. En las faldas del cerro se encuentran dispersas otras viviendas. Ahí se alumbran con velas de manufactura comercial, algunas familias elaboran sus propias "velas". También hacen lámparas con botellas llenas de petróleo a las que colocan un pedazo de tela como mechero. Cuando se lleva a cabo alguna festividad, como en el caso de un baile, se utilizan plantas de luz o se toma de algún poste.

---

<sup>11</sup> Este censo fue recolectado por los maestros de la primaria.

Por las grandes distancias que hay que correr para trasladar mercancía, existen cuatro tiendas y una Conasupo (como ejemplo de los conflictos que se generan en la comunidad en torno a ciertas instituciones del gobierno, expondremos el caso de la conasupo en Santa Teresa Daboxtha); ésta última desapareció por problemas económicos de las personas que se encargaban de atenderla. En el año de 1989 se eligió al señor José Pérez como encargado de la Conasupo y el 20 de febrero de 1991 se convocó a una asamblea con carácter de auditoría. Como representante estuvo el señor Donaciano Doroteo Hernández, Supervisor de las tiendas Conasupo. El motivo de la auditoría fue decidir si el pueblo se quedaba con el servicio o se instalaba en otra comunidad debido al mal funcionamiento de ésta:

"...quería platicar con ustedes y saber qué problemas tienen con la tienda por esto de que la tienda no ha estado funcionando como debe de ser y e hubo un tiempo el año pasado de que no se pedía mercancía, orita lo que está pasando des desde diciembre el 28 de diciembre que fue la última vez que se les trajo mercancía, ya no han pedido, o sea, que ya pasó todo enero, ya van nos llevamos mas de medio mes de febrero y la tienda no ha pedido (pensamos) que la tienda de aquí no funciona, (...) tonces si no funciona nosotros tenemos una inversión aquí y ese ese inversión es del gobierno federal y el objetivo es brindarles un servicio hacia ustedes, tonces si la tienda no no brinda ese servicio porque ustedes no adquieren esos productos. (...) Hemos visto que la tienda aquí en esta comunidad no es indispensable. (...) Pero el objetivo de la tienda, el objetivo del programa es brindar un servicio, al brindar un servicio, ustedes iban a tener un servicio directamente. Lo que ha estado pasando principalmente es de que la tienda psss el o la forma en que debería de trabajar la tienda era de que se debía pedir cada ocho días. (...) A lo mejor no va a vender, no sé cien mil pesos, pero sí a lo mejor va a vender cincuenta, cuarenta, ¿por qué? porque le digo que debe de ser cada ocho días. (...) Le repito ya última factura que está registrada aquí en la tienda es del 28 de diciembre y enero, son cuatro semanas; no vendió, febrero que ya va la mitad no ha vendido y otro de los problemas que tenemos orita es de que la tienda tien un crédito, o sea le le fiamos la mercancía porque no se acompletó a pagar la mercancía de \$589,162.00 desde el 28 de diciembre y que a la fecha don José todavía no tiene el dinero, todavía no reúne la cantidad para pagar. (...) Entonces esto refleja de que a lo mejor ustedes no vienen a comprar, sí? de que a la mejor la tienda no vende porque está cerrado, de que a lo mejor hay una serie de problemas que ustedes (...) deben de conocer porque (...) ustedes viven aquí, se conocen conocen los vecinos... (cita textual tomada de grabación de auditoría de la Conasupo No. de cassettes 017 y 018 en Sta. Teresa D.).

Este mal funcionamiento se debía a que el señor José se abastecía de mercancía en Ixmiquilpan, y el hacer las compras en otras tiendas implicaba una mayor ganancia para él, por tal motivo no adquiría la mercancía dentro de la

Conasupo. Otro de los motivos era que la tienda se mantenía cerrada la mayor parte del día, a pesar de que había un horario establecido para dar servicio.

En la auditoría se llegó al acuerdo de elegir a otro representante con el fin de que no se cerrara o no se trasladara la tienda a otra comunidad. Sin embargo, a los pocos meses de haber sido sustituido el señor José, el nuevo encargado, por problemas económicos, tomó el dinero de la tienda y se fue a vivir a la ciudad de México. Por tal motivo el Supervisor de la Conasupo se vio en la necesidad de cerrar dicho comercio.

El resto de las tiendas permanecen abiertas, ya que son atendidas por sus mismos propietarios. Estas son abastecidas por los propios comerciantes. Tres de estas tiendas se encuentran situadas en el centro, mientras que la otra está en la parte alta del pueblo. Además de estas cuatro tiendas los días sábados baja una camioneta de la comunidad de San Cristobal a vender fruta, verdura y abarrotes. El dueño de este "mercado ambulante" ayuda a las familias que no pueden pagar en el momento de su compra, anotando en una libreta el saldo del adeudo, y las señoras hacen sus pagos cada ocho o quince días dependiendo su situación económica.

Como no existe panadería, todos los jueves y domingos llega una camioneta de Ixmiquilpan a surtir pan a una de las tiendas del centro, mientras que en cada casa hacen sus propias tortillas, ya sea a mano o con una máquina manual. Muelen su nixtamal en el molino de la comunidad o en molinos manuales que instalan en sus casas. Las señoras que no bajan al centro a moler es porque viven en las faldas del cerro; ir al molino implica caminar unos 20 minutos aproximadamente.

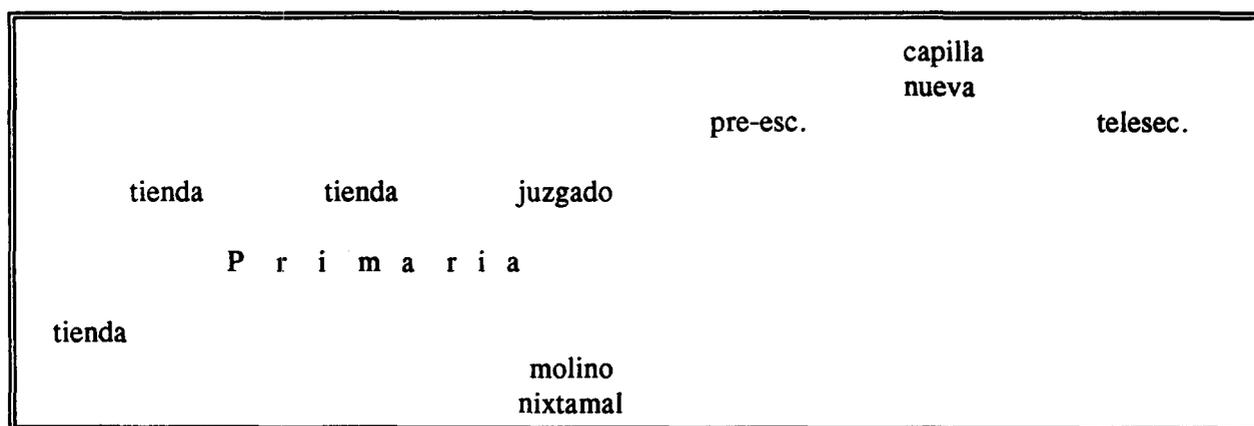
Las familias reciben ayuda de una organización denominada Desarrollo Económico Social de los Mexicanos Indígenas (DESMI). Los vecinos de la comunidad solicitaron el apoyo del servicio a una organización civil religiosa de la ciudad de Ixmiquilpan. Una vez al mes llega un camión con los productos básicos: frijol, maíz, aceite, y arroz. Estos productos van incluidos dentro de la despensa, y su valor es de \$9300 (familias con más de cinco personas) y \$7500 (familias con menos de cinco personas). La despensa se distribuye a cada familia de la siguiente manera: 10 cuartillos de maíz, un cuartillo de arroz, un cuartillo de frijol y dos litros de aceite. Compran a precio más alto leche, sardinas, azúcar y cajeta, además de medicinas como son aspirinas, ungüentos y analgésicos entre otras cosas. Estos medicamentos no están incluidos en el paquete, las personas que llegaran a necesitarlos tienen que comprarlos como si los adquirieran en cualquier farmacia. Una decisión que se tomó para el reparto de esta despensa es que ninguna persona, ya sea vecino o familiar, puede recoger despensas que no

sean para ella. Para evitar los abusos, un miembro de cada familia tiene la obligación de mostrar su tarjeta que ha adquirido con anterioridad y en la que van haciendo una perforación en cada entrega.

A falta de suficiente transporte público sus pobladores recurren a vecinos que tienen camionetas particulares, que son las que recogen el pulque de algunos proveedores para poderlo vender en Ixmiquilpan; la gente que recurre a ellos para trasladarse paga la cantidad de \$2,000 por viaje. El horario de las camionetas es: una que sale del Sauz y que pasa por Sta. Teresa a las 7:00 a.m. y la otra sale a las 8:00 a.m. y regresan a las 11:00 y 13:00 respectivamente. El servicio de estos transportes, camión de redilas y camioneta, es de lunes a domingo incluyendo días festivos. Los días lunes es cuando hay un poco más de transporte ya que salen otras dos camionetas y un camión de pasajeros, éste último sale del Sauz y en todos se paga la cantidad de \$2,000 y tienen más o menos el mismo horario de salida que es de 8:00 a.m. lo mismo que la hora de regreso 12:00 ó 1:00 p.m. Las personas que por alguna razón no lograr abordar cualquiera de estas camionetas o camiones tiene que esperar a que algún camión que vaya a Sta. Teresa lo lleve o lo acerque ya sea a San Andrés o al Sauz y de ahí ir a pie hasta la comunidad.

#### 2.3.1.4 Esquema de la distribución de la comunidad

El pueblo de Santa Teresa Daboxtha se encuentra repartido en cuatro manzanas cuyo nombre es alusivo a su topografía: 1 Mezquital, 2 Centro, 3 Coxanteje, 4 Cerro blanco. El centro está conformado por los siguientes lugares públicos:



La única construcción que no se considera dentro del centro es la antigua capilla que se encuentra en la parte alta del pueblo.

En el costado izquierdo de la escuela primaria se encuentra una de las tiendas, y en la parte de atrás está el molino de nixtamal. En la parte de enfrente de la primaria se encuentra el juzgado (anteriormente la Conasupo) al costado derecho están dos tiendas, separadas por unos cuantos metros: al costado izquierdo se encuentran el preescolar, la capilla y la telesecundaria.

### **2.3.2 Antecedentes históricos de Santa Teresa Daboxtha.**

Hace 120 años aproximadamente Sta. Teresa y San Andrés formaban parte de una sola comunidad. En 1866 se tomó la decisión de deslindarlas.

"Facultado por la suprema circular fecha 4 de septiembre de 1866, pasé al pueblo de Daboxtha, de la Jurisdicción de Cardonal, de este Distrito con objeto de que se deslindasen los vecinos de aquel lugar con sus colindantes de los cuatros vientos en los terrenos de su propiedad lo cual se efectuó según se verá en la relación de los puntos en que se hallan situados sus mojoneras, se procedió a darles posesión de las referidos terrenos, pues carecen de documentos que las legitimen y sólo la adquieren hoy por la suprema resolución ya citada y por haberlas estado poseyendo pacíficamente sin que nadie se las dispute ni aleguen [...] y para su constancia extendiendo el presente en Ixmiquilpan, a los dos días del mes de Agosto del año de mil ochocientos sesenta y ocho. [...] Entregue este documento el día 18 de Enero del año de 1895." (cita textual. Dato obtenido por el Delegado de la comunidad Sr. Salvador Hernández Isidro)

Apartir del siglo XIX se recrudecieron los conflictos sociales internos que imperaban en la comunidad, principalmente por el caciquismo. Se dice que en San Andrés vivían unos hombres que eran los que tenían el poder sobre el pueblo. Llegó un día en que la gente ya no soportó tanta opresión y se reveló. A partir de ese momento tomaron la decisión de trabajar independientemente, y así fue como empezaron a construir la primera capilla que se encuentra ubicada en la parte Este de la comunidad.

Para el año 1967 la capilla fue terminada. Sin embargo, el señor Leonardo Zapata que en aquel entonces fungía como Delegado de Santa Teresa Daboxtha no se ocupó de los últimos arreglos de ésta. Entonces el señor Salvador Hernández

Morales, habitante de Sta. Teresa, trabajaba en la ciudad de México. Este sugirió a sus compañeros, que eran de la misma comunidad y que también trabajaban en México, que se hiciera una cooperación para poder comprar láminas para la capilla, pues cuando llovía se goteaba, ya que el techo era de madera. El señor Leonardo Zapata se encargó de hacer el techado. Se dice que la capilla contaba con tres campanas, un día los habitantes de San Andrés llegaron a pedir una de ellas prestada y los habitantes de Santa Teresa se la prestaron. Pasó el tiempo, y la campana nunca fue devuelta. A partir de entonces empezaron los conflictos entre las dos comunidades.

### **2.3.3. Aspectos económicos**

La economía familiar de la comunidad está dividida en dos tipos de actividad: por un lado el trabajo de agricultura propiamente dicho, orientado a obtener alimento para hombres y animales; por el otro el trabajo asalariado, orientado a conseguir dinero en efectivo que permita completar la alimentación y adquirir bienes de primera necesidad. La composición alimenticia depende mucho de los resultados de la cosecha. Por lo que se refiere a los bienes de primera necesidad son mínimos en cuanto a que las personas gastan muy poco en vestido, muebles y otros objetos para el hogar. Sin embargo, es común la compra de un radio, inclusive en las casas más pobres. Sólo tres familias tienen televisión.

La actividad más importante de esta comunidad es la agricultura de temporal y el ganado; los regímenes de propiedad son dos, pequeña propiedad y tierras comunales.

El trabajo de los comuneros depende de las condiciones naturales y económicas de la región. La agricultura es sobre todo para el autoconsumo puesto que las heladas, sequías y las lluvias irregulares imposibilitan altos niveles de producción. Los principales productos agrícolas son el maguey, el nopal, el maíz y el frijol. Del maguey se obtienen productos derivados tales como el aguamiel del que se elabora el pulque, el ixtle, con el que se hacen ayates, costales y estropajos que al comercializar proporcionan un ingreso extra a los lugareños. En algunas casas se cultivan árboles frutales como el durazno y el chabacano.

El calendario agrícola podría esquematizarse de la siguiente manera:

| Producto | Barbecho | Siembra     | Escarda | Cosecha           |
|----------|----------|-------------|---------|-------------------|
| maguey   |          | todo el año |         | dos veces por día |
| nopal    |          | todo el año |         | una vez al año    |
| maíz     | febrero  | mayo        | agosto  | noviembre         |
| frijol   | febrero  | mayo        | agosto  | noviembre         |

La forma de trabajo que impera en la comunidad es de manera autónoma, y si cuentan con un poco de dinero solicitan la ayuda de alguna persona para realizar el trabajo haciéndoles el pago por día. Las actividades son: limpiar el terreno, barbechar, sembrar la semilla, labrar las milpas y cosechar la mazorca.

En cuanto al ganado y animales domésticos, los que más predominan son: chivos, bueyes (para el arado de la tierra), burros (para el acarreo de agua y cargas de leña). Son escasas las familias que crían uno o dos cerdos y mínimas las que tienen caballos; los animales domésticos son: guajolotes, gallinas, gallos, gatos, perros y pájaros.

#### 2.3.4. Migración

En busca de mejores ingresos económicos, las familias de la comunidad practican una migración temporal a zonas intra y extraregionales. En la primera la migración se da a lugares no muy lejanos como Ixmiquilpan y la segunda es hacia el D.F. y E.U. Las personas que trabajan en Ixmiquilpan hacen sus recorridos diariamente, mientras (que) los que viven en el D.F. regresan cada 8, 15 y 30 días y los que emigran hacia E.U. vuelven cada uno o dos años. Sin embargo esta migración es de tipo temporal, principalmente masculina, de 5 a 6 meses; su razón es la sobrevivencia económica para su familia; y por lo regular salen en época de sequía y regresan cuando empieza la cosecha de maíz, tuna y durazno (julio, agosto y septiembre). Esta migración temporal se da también a lugares como Acapulco, Veracruz y Matamoros.

La migración nacional y local predomina en los padres de familia y en los jóvenes que se emplean comúnmente en la albañilería, como obreros, pintores e impermeabilizadores, mientras que las mujeres trabajan en casas domésticas y algunas como obreras.

Los habitantes de la comunidad, al trasladarse a los centros laborales comparten la vivienda, además de trabajar en los mismos lugares. Cuando sus actividades se prolongan por largas temporadas llegan a formar familias entre ellos.

### 2.3.5. Tenencia de la tierra

La comunidad cuenta con una extensión de tierra de 1741 h.<sup>12</sup> Existen 279 terrenos que se distribuyen de la siguiente manera:

| PERSONAS | TERRENOS |
|----------|----------|
| 51       | 1        |
| 29       | 2        |
| 18       | 3        |
| 9        | 5        |
| 3        | 6        |
| 1        | 11       |

El 70% de los propietarios son hombres y un 30% mujeres; es decir, hay 83 hombres y 37 mujeres.<sup>13</sup>

Ninguno de estos terrenos es de riego, todos son de temporal, no obstante el problema que se tiene con el agua no se puede resolver, a pesar de que no existe ningún sistema de riego. Sin embargo a esto le agregamos el problema del clima (heladas y granizadas) que muchas veces lleva a que se pierda la cosecha. El periodo máximo de lluvias comienza en junio y termina en agosto, considerando que suele no llover en estas fechas.

---

<sup>12</sup> Datos registrados en el Plano que la Reforma Agraria entregó a la comunidad.

<sup>13</sup> Estos datos son aproximados ya que 15 personas no registraron sus terrenos por problemas políticos. No sabemos exactamente cuál fue el motivo por el que se niegan a que sea propiedad privada.

En 1975 se registraron los terrenos como bienes comunales para saber cuanto abarca la comunidad. Se midió de cerro a cerro y la Reforma Agraria entregó el Plano del pueblo con el sello a la comunidad. Tiempo después el Sr. Anastasio Uribe Ramírez, por un problema económico personal, se dio cuenta de que no se había considerado el centro en el Plano.

En 1991 se le efectuó una entrevista al Sr. Anastasio Uribe Ramírez.

"[...] Me dijeron, este, pues que antes había pedido era como bienes comunales y resulta que orita luchando dos años y los dos años se quedó un Presidente de la Propiedad Privada durante 10 o 15 años, sabemos y ya quien entregó plano este plano, carpeta básica y después pedimos un certificado acerca de los terrenos se queda legal la propiedad privada..., si tomamos en cuenta los tres polígonos,<sup>14</sup> son los tres, tienen nombres [...] los tres polígonos son bienes comunales [...] o sea primero antes no había, este hicimos un grupo nosotros manejamos un poco de gente, la mayoría sí quería hacer como bienes comunales y no había validez para nuestra pequeña propiedad, entonces yo solitaba 35 millones de pesos para un crédito mío particular y no me alcanzaban los 35 millones de pesos, entonces fui al banco a pedir crédito, yo tengo escritura legal, entonces ya me iba a prestar los 35 millones; nunca me prestó. Después fui a la Reforma Agraria, me dijeron que son bienes comunales y no propiedad privada, no pueden empeñar uno nada, vas a tener un préstamo, solamente si se trabaja en grupo. Entonces yo me di cuenta, entonces organicé la gente poco a poco en ese faltan 8, otro día 10, luego llevé a Chava y poco a poco y después llegamos a 120 orita, y después llegamos a 160 pequeños propietarios y los que estamos el derecho y por eso después cuando dijimos (incomprensible) se quede pues no había nadie quien llevara este caso, me tuve que quedar solito, ya quedé como una persona que el Representante [...] En 1975 se registró como bienes comunales para saber de donde abarca la comunidad y se midió de cerro a cerro (es decir en los tres polígonos) y el centro ya no se midió y esto viene en el Plano. El Plano cuenta con 1741 has. Se tomó en cuenta todo el cerro y después se dieron cuenta cuando salió el Plano. El segundo Plano parcial, por éste estamos luchando [...]" (cita textual tomada de grabación de EN No. 022. 21 de febrero de 1991, S.T.D.)

---

<sup>14</sup> Cuando hablan de Polígonos se refieren a los tres cerros con que cuenta la comunidad.

### 2.3.6 ORGANIZACION SOCIO-POLITICA

La comunidad se organiza por medios de comités y cargos que ocupan sus pobladores:

- Delegado
- Subdelegado
- 4 Policías
- 4 Regidores
- Secretario
- 4 Vocales
- Tesorero local
- Comité para el Preescolar
- " la Primaria
- " la Telesecundaria
- " del DIF
- " Comisariado Ejidal
- " de Agua Potable
- " del DESMI
- Moyordomía
- Encargado del molino de nixtamal

El representante de cada comité organiza a su gente para que por medio de faenas realicen trabajos dentro y fuera de la comunidad para el beneficio de la misma; estas faenas no son renumeradas por ninguna institución, sino todo lo contrario, pues en ocasiones, además de poner su mano de obra, tienen que aportar dinero para la construcción de algún inmueble o mantenimiento.

La comisaría ejidal vigila el funcionamiento y desarrollo político de la comunidad, además resuelve los conflictos agrarios que se presentan. Esta organización mantiene una estructura propia, como se mencionó en el objetivo de Tenencia de Tierra.

### 2.3.7 Tradición y costumbres

En la comunidad aún podemos vislumbrar algunos aspectos de tipo religioso, como por ejemplo tenemos que en la temporada del barbecho "se hace una penca en forma de luna custodia<sup>15</sup> que se hace de carrizo y se le pone al rededor espinas en donde se le ponen flores de cempazuchitl, después la llevamos al campo en donde le echamos cuetones"<sup>16</sup>. Otra de las tradiciones importantes es la celebración del 15 de octubre que es la fiesta patronal y que es la principal del pueblo. Esta festividad se organiza ocho días antes de la fecha y dura tres días. Se inicia el viernes por la tarde con la banda de música, la cual toca durante toda la festividad, con la excepción de la hora de la comida. Con días de anticipación se elige a una familia para que con ayuda de otras organice la comida que se les prepara a los músicos. En el momento que llegan a la casa donde son invitados a comer, tocan una pieza y se despiden de la misma manera, esto lo realizan en los tres días que dura la fiesta. Un punto importante de esta fiesta es la tradicional misa, la cual se realiza el día sábado próximo a la fecha patronal. Sin embargo, si esta fecha toca entre semana, se respeta y se da una misa breve y se espera hasta el sábado para la celebración de la misa. Anteriormente la comunidad del Sauz prestaba su Santito para acompañar a la Virgen de Sta. Teresa D., pero en el año de 1992 ya no lo prestaron.<sup>17</sup> En el día domingo se oficia una segunda misa especial para que se celebren los bautizos, confirmaciones, primeras comuniones y casamientos.<sup>18</sup> También hay encuentros deportivos como son: carreras de bicicletas, atletismo, torneos de fut ball y basquet ball (realizados únicamente por los varones), además de juegos pirotécnicos ("toritos" y " castillo") sin olvidar el tradicional baile que es el que cierra el día festivo. Hay otras festividades de menor importancia tales como la candidatura a Reyna de la Primavera, el 16 de febrero, y su coronación, el 30 de marzo. También se festeja la Semana Santa y la clausura de fin de cursos.

---

<sup>15</sup> Se refiere a un circulo con picos al rededor y en la parte del centro lleva la figura de una hostia.

<sup>16</sup> Entrevista echa al Señor Salvador Hernández Isidro, Delegado de la Comunidad de S.T.D.

<sup>17</sup> No se sabe realmente el motivo por el cual no se les prestó su Santito, ni la propia gente de la comunidad sabe.

<sup>18</sup> A estas personas se les prepara dos meses antes a la celebración de la tradicional misa.

Los festejos se celebran con comidas y bebidas típicas de la región como son la barbacoa, el consomé de chivo y el pollo enchilado que se acompañan con tortillas hechas a mano, pulque y aguamiel.

Existe una festividad que tradicionalmente había tenido mucha importancia, el día 15 de mayo se honraba a los bueyes. A las bestias se les colgaban coronas de flores y de pan y se oficiaba una misa en su honor y se tronaban cuetes. En esta fecha a los animales no se les hacía trabajar. Hoy en día la celebración es muy escueta.

En la comunidad la mayoría de los fieles son católicos siendo muy pocas las familias evangélicas. El sacerdote no habita en dicho lugar sino que viaja desde el Cardonal, (Hgo.) a celebrar las misas. Estas visitas las realiza un domingo de cada mes, además de las fechas religiosas significativas para la comunidad, por ejemplo: en Semana Santa, Navidad y Fiesta Patronal.

Con respecto al tradicional día de muertos se celebra en Sta. Teresa Daboxtha al igual que en el resto del país, en el que ponen el tradicional altar con sus frutas, panes, flores, tamales e incienso. La pequeña variante del día de muertos consiste en que no se pueden bañar antes de las 12:00 p.m. del día 1o. de noviembre porque en caso de que lo hagan pueden morir. El día de 2 noviembre un niño baja de la antigua capilla con incienso para llevarlo a la otra capilla y a las 12:00 p.m. el sacerdote oficia la misa. Los familiares y amigos de los difuntos van al panteón a adornar las sepulturas de sus seres queridos. Ese día las campanas repiquetean para que la gente asista a misa. Cabe aclarar que el mayordomo se encarga de tocar la campana todos los días del año a las 5:00 a.m.

### **2.3.8 Distribución y uso de las lenguas.**

La población de la comunidad es de 710 de las cuales un 72% es bilingüe, (otomí-español). Encontramos el 13% de monolingüismo en lengua indígena y el 15% restante de monolingüismo en español. Sin embargo, el uso del otomí se encuentra presente en la mayoría de las situaciones comunicativas al interior del poblado. Si bien es una comunidad que hemos definido como diglósica, la lengua predominante es el otomí en todas aquellas actividades que no dependen de instituciones nacionales: Iglesia, organización política.<sup>19</sup> Todos los quehaceres comunitarios: cosecha, actividades colectivas, pláticas libres, compra-venta,

---

<sup>19</sup> En el tiempo que estuvimos en la comunidad, observamos que fueron muy pocas las reuniones de organización política en donde la lengua predominante fuera el español.

interacciones familiares son en hñähñú. (Conacyt 1989-90:44) Sin embargo, fuera de la comunidad la situación lingüística es diferente, se habla más el español para poder comunicarse.

148947

### **2.3.9 Aspectos educativos.**

La comunidad cuenta con un Pre-escolar Federal Bilingüe que tiene 19 alumnos.

Posee además una Primaria Federal Bilingüe con un total de 102 alumnos. Esta se encuentra en el centro de la comunidad. Los maestros no son originarios de la comunidad. En cuanto a los métodos, siguen los Libros que elaboró la SEP. Este punto lo retomaremos en el capítulo de Metodología de los maestros.

La escuela primaria cuenta con los seis grados académicos, los grupos no son numerosos, (ver capítulo 3).

Las fiestas conmemorativas más importantes son celebradas el 20 de noviembre, el fin de año escolar, 10 de mayo, etc, es decir, se rigen por el calendario estipulado por la SEP.

Además de tener un pre-escolar y una escuela primaria, también se tiene en servicio la Telesecundaria, la cual tiene 53 alumnos inscritos de los cuales sólo asisten 47. De Igual manera que en las otras instituciones, los maestros no son originarios de la comunidad.

## ***CAPITULO III***

### ***ETNOGRAFIA DE LA ESCUELA DE SANTA TERESA DABOXTHA***

"Las escuelas ocupan una posición importante en la comunidad tanto en el espacio como en el tiempo. Están ubicadas en un área central y pública de la comunidad, y tienden a ser los puntos de reunión de sus miembros". (Honberger 1989:174)

#### **INTRODUCCION.**

En el presente capítulo expondremos la etnografía del sistema educativo, principalmente de la escuela primaria,<sup>20</sup> desde sus inicios hasta la fecha en que se realizó esta investigación. Además expondremos los datos generales del pre-escolar y la telesecundaria.

Mencionaremos también todo lo que a ella concierne, por ejemplo de qué manera se rige internamente, quiénes son las personas que se encargan del control para un buen funcionamiento de ésta y qué cargos son los que desempeñan.

Adentrándonos más a la cuestión académica describiremos el nivel educativo de los 6 profesores que integran el personal docente, así como el desglose del total de alumnos por grado y edad.

Finalmente presentaremos gráficamente y en porcentajes el tiempo de las actividades realizadas en el grupo de 3er. año. Aclaremos que este grupo se tomó por el hecho de que existe un mayor número de observaciones de clase. Por último, se describirá la conformación de los periodos de observación de clase para posteriormente entrar al capítulo de análisis de interacción verbal.

---

<sup>20</sup> Aclaremos que no se obtuvieron los suficientes datos para completar la etnografía escolar ya que no existe un archivo con en el cual nos pudiéramos basar para dar una mayor información acerca de ésta. Por tal motivo todos los datos se recolectaron por medio de entrevistas a los profesores y personas de la comunidad.

### 3.1 Antecedentes históricos de la educación en la comunidad.

El centro estudiado es la Escuela Primaria Bilingüe "Cinco de Mayo", supervisada por la Dirección General de Educación Indígena de la Secretaría de Educación Pública, más adelante retomaremos este punto.

Como ya se mencionó en el capítulo anterior, en la comunidad de Santa Teresa Daboxtha el proceso de educación no formal es iniciado primeramente por la madre y posteriormente por el resto de la familia y de la comunidad.

La participación de los niños en las labores de la casa comienzan en algunos casos desde temprana edad; de 5 a 6 años ayudando en el cuidado de los animales domésticos, de 9 a 11 años ayudan en la siembra y pastoreo y de los 12 años en adelante se les comienza a responsabilizar en tareas más complejas, ya sea del hogar o del campo.

La educación formal se inició en el año 1953 con la llegada del profesor Gregorio Secundino mandado por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Después de 12 años en que el profesor estuvo impartiendo clases, solicitó ayuda al Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital (PIVM) que en ese entonces ya se encontraba en Ixmiquilpan. Para poder construir nuevas aulas en donde se encuentran actualmente, ya que el único salón que había estaba hecho a base de pencas y se encontraba en las faldas del cerro. El Patrimonio otorgó el material necesario para la construcción y la comunidad participó con el trabajo físico. En esta aula se impartían las clases a niños de diferentes grados escolares. Para poder atender a todos los alumnos cuando tocaba clase a los niños de 1er. grado, sacaba al resto de los alumnos y así sucesivamente.

A finales de los cincuenta, se empezó a construir la actual escuela primaria, ubicada en el centro de la comunidad. La fecha exacta de su creación no se tiene registrada en la zona escolar.

Los únicos datos registrados que se obtuvieron fueron que el 20 de julio de 1975 se entregó el finiquito de la obra con nuevas aulas. Actualmente la escuela tiene una superficie de 7641m y en el terreno hay espacio para ampliación del inmueble de 6783m.<sup>21</sup>

De 1975 a 1991 la escuela contaba con 6 salones en los que se impartían las clases, una dirección, dos baños, una casa del maestro (esta casa del maestro son dos cuartos que los profesores utilizaban para hospedarse y desde hace varios años nadie la habita); una cancha de basquet ball y dos parcelas o tierras de cultivo, estas se encuentran ubicadas en el cerro.

---

<sup>21</sup> Estos datos los obtuvimos del Director de la escuela, Prof. Simón Peña Ambrosio.

El 20 de mayo de 1992 se convocó a una asamblea para formar dos comités de Solidaridad para una "Escuela Digna". Estos comités estuvieron a cargo de los trabajos que se realizaron. La ayuda que solicitaron fue dirigida a Solidaridad por parte de la presidencia municipal de Cardonal, Hgo. y cuyo responsable fue el profesor Sabino Juventino Roque Cerroblanco. Este programa de ayuda fue solicitado por las comunidades de acuerdo con las necesidades de las escuelas. Solidaridad se encargó de proporcionar el dinero y las personas la mano de obra. En caso de que el presupuesto no pudiera cubrir todos los gastos, la gente de la comunidad tenía que aportar el dinero suficiente para poder terminar las obras.

El comité de la escuela primaria se encargó de los trabajos de rehabilitación de algunos salones de clase y el cambio de techo de lo que era "la casa del maestro", el cambio de 72m<sup>2</sup> de loza de concreto, reparación de columnas y traves, así como también la reposición de seis ventanas y dos puertas. El presupuesto que otorgó Solidaridad fue de \$4'575,000.

Para el centro de Educación Preescolar se solicitó 160m lineales de maya para circular y una puerta (zaguán). El presupuesto fue de \$4'260,000.

Los comités estuvieron integrados de la siguiente manera:

| <b>Primaria</b>     | <b>Preescolar</b>  |
|---------------------|--------------------|
| Presidente          | Presidente         |
| Secretario          | Secretario         |
| Tesorero            | Tesorero           |
| Vocal (alumno)      | Vocal de control y |
| Vocal de control y  | Vigilancia         |
| Vigilancia (adulto) |                    |

El dinero se administró bajo el cargo de los comités. Primero se les dió la mitad del dinero y el resto lo obtuvieron cuando pudieron comprobar con notas y con trabajo que el dinero se había utilizado debidamente.

Para enero de 1993 la primaria contaba con dos salones reparados; el grupo de 3er. año y lo que anteriormente era la casa del maestro. Ahora ésta se utilizará como biblioteca y como dirección (lo que antes era la dirección servirá como bodega). El único detalle que hace falta es la compra de vidrios para las ventanas. El preescolar ya cuenta con su alambrado.

### **3.2 Características generales de la escuela.**

La escuela está edificada en un predio central de la comunidad. La superficie que ocupa es más o menos de una hectárea; actualmente cuenta con seis aulas, una dirección, una biblioteca, una bodega, una cancha de basquet ball, y dos baños. (supra 2-3)

Las actividades escolares se llevan a cabo por las mañanas, de lunes a viernes de 9 a 14:00 hrs. (único turno). En el transcurso de estas 5 horas las actividades que se realizan son: hacer labores de limpieza, revisar las tareas y trabajar con el material que vaya requiriendo cada uno de los temas de la clase. (Ver gráficas 1 y 2).

Los trabajos agropecuarios referidos a la parcela escolar los llevan a cabo los padres de familia con la ayuda del Comité Escolar.

### **3.3 Organización escolar.**

Existe un Comité escolar integrado por padres de familia: un Presidente, un secretario, un tesorero y tres vocales. Este comité es nombrado por medio de una asamblea comunitaria, y el tiempo que dura el nombramiento es de un año para todos los integrantes.

Cada uno tiene una función diferente dentro del comité, pero todos trabajan en conjunto. El presidente organiza al personal para realizar cualquier actividad en la que la primaria se vea involucrada, además de rendir a la comunidad los informes de los gastos originados dentro de ésta. El secretario se encarga de levantar actas de las asambleas. El tesorero administra el dinero recaudado por cooperaciones y los vocales se encargan de dar aviso a todos los padres de familia cuando se organiza alguna reunión, además de cuidar el orden cuando hay algún evento como clausuras, concursos y desfiles.

En general, las actividades que tiene que realizar el comité son: organizar las faenas necesarias en la escuela primaria, así como organizar juntas con los profesores y fiestas de clausura. En ocasiones hablan con los padres cuyos hijos no asisten con regularidad a clases. Se pretende que este Comité vele por el buen funcionamiento de la escuela.

En ocasiones dentro del Comité se presentan irregularidades en cuanto a la organización de asambleas o fiestas de clausura ya que los integrantes no cumplen en su totalidad con la función que les corresponde. Tal es el caso del señor Margarito Uribe que durante la clausura de 1990 estuvo involucrado en un conflicto socio-económico. Este conflicto se originó debido a que el señor Uribe estuvo a cargo de la venta de cerveza y, por problemas económicos se vio en la

necesidad de tomar el dinero que las ventas habían ocasionado. Esto provocó inconformidad entre la población obligando al señor Uribe a pagar el dinero que había tomado. Por otro lado, los profesores, principales organizadores para este tipo de eventos, tampoco dejan de mostrar cierta desorganización para la realización de éstos, ya que, como no son originarios de la comunidad, el trasladarse hasta ella hace que los preparativos se retracen. Esto origina un descontento para la gente, ya que la realización de la clausura es un acto importante a la que han invertido tiempo, dinero y esfuerzo, pero sobre todo significa para los padres un paso más de sus hijos hacia mejores niveles de educación.

### 3.4 Formación del magisterio.

De manera general puede decirse que el nivel de formación de los maestros de la escuela es de un nivel profesional medio. En su preparación los profesores cuentan con la Normal Básica y únicamente tres de ellos son titulados. A pesar de que su experiencia profesional oscila entre los 8 y 15 años, hay muy poca actualización pedagógica. La lengua materna de los profesores es el hñähñú. El material didáctico que se emplea se limita a los libros de texto gratuito y el uso de algunos carteles que los propios profesores elaboran. El equipamiento escolar de apoyo consiste tan solo en pizarrones, pupitres y escritorios.

Veamos a continuación los datos más relevantes del personal docente y que obtuvimos en 1992.

Nombre : Eulogia Tepetate Alonso    Edad: 38 años    Grado: 1o.  
 Años de servicio como maestro: 18  
 Residencia: El Deca, Cardonal Hgo.  
 Lugar de Nacimiento: El Olivo, Ixmiquilpan  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: 3o. de Normal Básica (sin Título)  
 Capacitación: Cursos pedagógicos en el internado de los Remedios

Nombre : Quiteria Peña de la Cruz    Edad: 25 años    Grado: 2o.  
 Años de servicio como maestro: 10  
 Residencia: San Antonio Sabanillas  
 Lugar de Nacimiento: Remedios, Ixmiquilpan  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: 3o. de Profesional (sin Título)  
 Capacitación:

Nombre: Bonifacio Jiménez Mezquite      Edad: 35 años      Grado 3o.  
 Años de servicio como maestro: 15  
 Residencia: San Antonio Sabanillas  
 Lugar de Nacimiento: San Antonio Sabanillas  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: 3o. de Normal Básica (Titulado)  
 Capacitación: Jefatura de Zonas de la Supervisión

Nombre: Benjamín Salitre Roque      Edad: 45 años      Grado: 4o.  
 Residencia: El Deca, Cardonal  
 Lugar de Nacimiento: El Deca, Cardonal Hgo.  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: 3o. de Normal Básica (sin Título)  
 Capacitación: Curso Pedagógico en la Cabecera de zona.

Nombre: Nicolás Hernández Encino      Edad: 30 años      Grado: 5o.  
 Residencia: Cerritos, Cardonal Hgo.  
 Lugar de Nacimiento: Cerritos Cardonal hgo.  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: 3er. grado de profesional (Titulado)  
 Capacitación. Cursos de basquet ball a nivel municipal.

Nombre: Simón Peña Ambrosio      Edad: 32 años      Grado 6o.  
 Residencia: San Antonio Sabanillas  
 Lugar de Nacimiento: San Antonio Sabanillas, Hgo.  
 Dominio Lingüístico: Otomí-Español  
 Escolaridad: Titulado en Profr. Educación Primaria, con un semestre de la Universidad Pedagógica Subcentro Ixmiquilpan Hgo.  
 Capacitación: Cursos en el CIS del Internado de Remedios, Ixmiquilpan, Hgo.

### **3.5 Información censal escolar.**

Nombre de la escuela: Escuela Primaria Estatal "Cinco de Mayo". la cual pertenece al Sistema de Educación Indígena Bilingüe perteneciente al Sector 1 con No. de Zona Escolar 219, Clave de Trabajo 13DPBOO78N.

Nombre del Director de la escuela: Simón Peña Ambrosio (ciclo escolar 1991/1992).

Maestros por grados y número de alumnos:

|                                     |            |
|-------------------------------------|------------|
| 1er. año Eulogia Tepetate Alonso    | 23 alumnos |
| 2o. año Quiteria Peña de la Cruz    | 18 alumnos |
| 3er. año Bonifacio Jiménez Mezquite | 16 alumnos |
| 4o. año Benjamín Salitre Roque      | 14 alumnos |
| 5o. año Nicolás Hernández Encino    | 16 alumnos |
| 6o. año Simón Peña Ambrosio         | 15 alumnos |

Al finalizar el ciclo escolar hubo los siguientes cambios:

- 4o. Grado sin profesor.

- Recibir apoyo por parte de Solidaridad para la reparación y construcción de la escuela como ya se ha mencionado.

TOTAL DE ALUMNOS AL FINALIZAR EL CICLO ESCOLAR.  
PERIODO ESCOLAR 1991-1992.

| GRADOS         |                | NVO. INGRESO | REPETIDORES | TOTALES    |
|----------------|----------------|--------------|-------------|------------|
| 1er. grado     | hombres        | 8            | 5           | 13         |
|                | mujeres        | 8            | 2           | 10         |
|                | total          | 15           | 7           | 23         |
| 2o. grado      | hombres        | 8            | 3           | 8          |
|                | mujeres        | 7            | 3           | 10         |
|                | total          | 12           | 6           | 18         |
| 3er. grado     | hombres        | 7            | 0           | 7          |
|                | mujeres        | 8            | 1           | 9          |
|                | total          | 15           | 1           | 16         |
| 4o. grado      | hombres        | 4            | 0           | 4          |
|                | mujeres        | 10           | 0           | 10         |
|                | total          | 14           | 0           | 14         |
| 5o. grado      | hombres        | 7            | 1           | 8          |
|                | mujeres        | 8            | 0           | 8          |
|                | total          | 15           | 1           | 16         |
| 6o. grado      | hombres        | 7            | 0           | 7          |
|                | mujeres        | 8            | 0           | 8          |
|                | total          | 15           | 0           | 15         |
| <b>TOTALES</b> | <b>hombres</b> | <b>38</b>    | <b>9</b>    | <b>47</b>  |
|                | <b>mujeres</b> | <b>48</b>    | <b>7</b>    | <b>55</b>  |
|                | <b>Total</b>   | <b>86</b>    | <b>16</b>   | <b>102</b> |

INSCRIPCION POR EDAD

|              |          | 6         | 7         | 8         | 9         | 10        | 11        | 12       | 13       | 14 más   |            |
|--------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|------------|
| 1er. año     | H        | 8         | 3         |           |           | 2         |           |          |          |          |            |
|              | M        | 7         | 1         |           | 1         |           |           |          |          |          |            |
|              | T        | 15        | 4         |           | 1         | 2         |           |          |          |          |            |
| 2o. año      | H        |           | 5         |           | 3         |           |           |          |          |          |            |
|              | M        |           | 7         | 2         | 1         |           |           |          |          |          |            |
|              | T        |           | 12        | 2         | 4         |           |           |          |          |          |            |
| 3er. año     | H        |           |           | 4         | 2         | 1         |           |          |          |          |            |
|              | M        |           |           | 6         | 2         | 2         |           |          |          |          |            |
|              | T        |           |           | 10        | 4         | 3         |           |          |          |          |            |
| 4o. año      | H        |           |           |           | 7         | 2         | 1         | 1        |          |          |            |
|              | M        |           |           |           |           | 3         |           |          |          |          |            |
|              | T        |           |           |           | 7         | 5         | 1         | 1        |          |          |            |
| 5o. año      | H        |           |           |           |           | 5         | 2         |          | 1        |          |            |
|              | M        |           |           |           |           | 3         | 2         | 1        | 1        | 1        |            |
|              | T        |           |           |           |           | 8         | 4         | 1        | 2        | 1        |            |
| 6o. año      | H        |           |           |           |           |           | 1         | 5        | 1        |          |            |
|              | M        |           |           |           |           |           | 4         | 2        | 2        |          |            |
|              | T        |           |           |           |           |           | 5         | 7        | 3        |          |            |
| <b>TOTAL</b> | <b>H</b> | <b>8</b>  | <b>8</b>  | <b>4</b>  | <b>5</b>  | <b>10</b> | <b>4</b>  | <b>6</b> | <b>2</b> |          | <b>47</b>  |
|              | <b>M</b> | <b>7</b>  | <b>8</b>  | <b>8</b>  | <b>11</b> | <b>8</b>  | <b>6</b>  | <b>3</b> | <b>3</b> | <b>1</b> | <b>55</b>  |
|              | <b>T</b> | <b>15</b> | <b>16</b> | <b>12</b> | <b>16</b> | <b>18</b> | <b>10</b> | <b>9</b> | <b>5</b> | <b>1</b> | <b>102</b> |

### **3.6 Socialización formal**

Además de la escuela primaria que ha servido de centro para realizar esta investigación, se tiene un pre-escolar Federal Bilingüe. El número total de alumnos inscritos es de 19, pero sólo asisten 14, de los cuales la maestra aprobará a 5 alumnos, pues son los únicos que tienen la edad necesaria para ingresar al 1er. grado. Los niños restantes son demasiado pequeños para ingresar a la primaria; por lo tanto no reúnen los requisitos necesarios para ser promovidos. Las clases se imparten en ambas lenguas (hñähñú-español).

El Pre-escolar funciona desde hace 12 años aproximadamente, antes se le nombraba Preparatorio y sólo era de un año. Ahora es de 2 años y es obligatorio para poder ingresar a la escuela primaria.

### **3.7 Propuestas y prácticas de la educación bilingüe**

El funcionamiento de la Escuela Primaria Bilingüe está montado, formalmente, sobre los programas que, desde la Ciudad de México, establece la Dirección General de Educación Indígena. La metodología recomendada por la SEP se describe en el Libro del Maestro. Sabemos por información de los propios profesores, que estos adaptan el método a las necesidades del grupo. Sin embargo, en el ciclo en el cual se realizó el estudio, encontramos dos tipos de metodologías adaptadas a los cursos de segundo y tercer grado. (Ver capítulo VI)

Ahora bien, Tellez (1991:27-9) menciona que el uso de las dos lenguas al interior de la escuela es real, la lengua hñähñú es particularmente empleada en los primeros grados (primero y segundo), ya que en estos hay niños monolingües que tardan cierto tiempo en aprender el español. Por ello, los maestros de estos grados emplean el hñähñú y deben hacerlo con la ayuda de los propios niños. Observamos el caso, por ejemplo, del 2o. grado, en donde la maestra sólo utiliza el español para impartir sus clases. Por otro lado, el hñähñú se utiliza en una buena parte de la jornada y, poco a poco van introduciendo el uso del castellano, tomando en cuenta si los padres y maestros tienen un buen dominio del castellano. (Téllez, 1991:27-29)

### 3.8 Tiempo escolar.

A partir de las observaciones de clase y registros etnográficos durante el ciclo escolar (1991-1992), pudimos darnos cuenta de la importancia de reconocer que una proporción relativamente pequeña del tiempo escolar es empleada concretamente en las tareas académicas. A continuación daremos un ejemplo de la semana más activa y la menos activa que observamos en las clases de tercer grado.<sup>22</sup>

#### Desglose de la semana activa.

De 25 horas que permanecieron los niños en la escuela, 15.43 horas fueron empleadas en el salón. Las otras 9.17 horas se consumieron en :

- 3.28 horas: periodos de recreo;
- 2.56 horas: los maestros estaban ausentes durante el día escolar;
- 1.54 horas: actividades en la formación/homenaje a la bandera;
- .59 horas: tiempo muerto, entre la formación y la entrada a sus grupos.

De las 15.43 horas de clases, observamos 6.30 y encontramos el tiempo dividido como sigue:

- .30 horas: Limpieza en el salón (barrer y acomodar las bancas);
- 3.50 horas: Tiempo de exposición del maestro (revisar trabajos, tareas del día anterior, interacción maestro-alumnos);
- 2.10 horas: Trabajo individual de los alumnos (copiando de la pizarra en sus cuadernos o resolviendo algún ejercicio del libro).

En las gráfica 1 y 2 se representan estos puntajes.

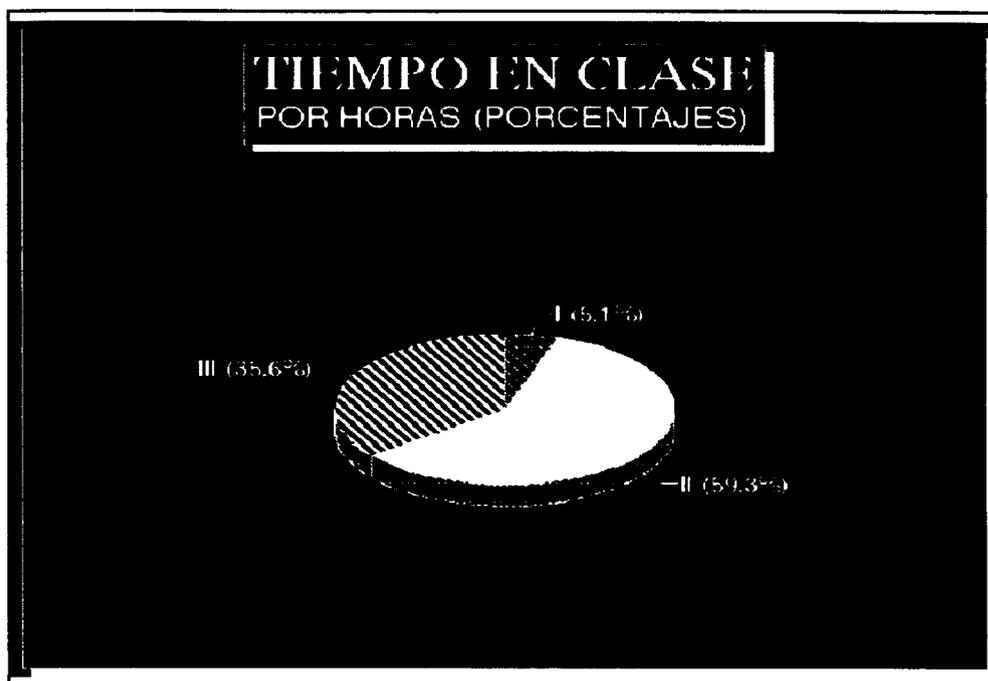
---

<sup>22</sup> Se observaron 16 semanas de clase en este grupo. No se tomó el grupo de 2o. debido a que no se tiene una secuencia consecutiva de las actividades que realiza la profesora.

GRAFICA (1)<sup>23</sup>

|  | HORAS | PORCENTAJE |
|--|-------|------------|
| I. FORMACION/CEREMONIA A LA BANDERA                | 1.54  | 6.6 %      |
| II. PERIODOS DE RECREO                             | 3.28  | 14 %       |
| III. AUSENCIA DE PROFESORES DURANTE EL DIA ESCOLAR | 2.56  | 10.9 %     |
| IV. TIEMPO DE CLASES                               | 15.43 | 65.9 %     |
| V. TIEMPO MUERTO                                   | .59   | 2.5 %      |

<sup>23</sup> Observaciones durante una semana de clases, del 18 al 22 de mayo de 1992. S.T.D. Hgo.

Gráfica (2)<sup>24</sup>

| HORAS                          | PORCENTAJE       |
|--------------------------------|------------------|
| I. LIMPIEZA DE SALON DE CLASES | .30      5.1 %   |
| II. EXPOSICION MAESTRO/M-A     | 3.50      59.3 % |
| III. TRABAJO INDIVIDUAL        | 2.10      35.6 % |
| TOTAL:                         | 6.30      100 %  |

Una serie de factores contribuyen a la pequeña proporción del tiempo dedicado a las tareas académicas. Uno de los principales motivos es la ausencia del maestro que se debe a varias razones. (Hornberger 1989:175)

La principal razón es la falta de transporte que los traslade a la comunidad, ya que ningún maestro es originario de Santa Teresa. Por este motivo los profesores salen más temprano de la escuela y por lo tanto las horas de clase se reducen.

<sup>24</sup> Se observaron 6.30 de las 15.49 horas de tiempo en clase. Grupo de 3er. Grado, del 18 al 22 de mayo de 1992. S.T.D. Hgo.

Otro de los factores que reducen las horas de actividad académica son los preparativos de las festividades que organiza la escuela a los cuales se les dedica un tiempo considerable. Esto se representará en la gráfica 3.

Las reuniones con las autoridades y colegas, así como los asuntos con el cuerpo directivo de la zona se trataban por lo regular en las horas de clase.

Por otro lado aún cuando los profesores estaban presentes, el trabajo académico en aulas disminuía en otro sentido, como por ejemplo el ruido que hacen los alumnos, estén distraídos o no, el salir y entrar al salón a cada momento y el pase de la lista de asistencia, aunque ésta se realiza muy esporádicamente.

Para ilustrar gráficamente lo que se menciona se analizó, por un lado, una semana de clase en la que las actividades se reducen al mínimo, y por el otro se presenta una semana con el tiempo óptimo de clase.

De 25 horas de tiempo en la escuela en la semana menos activa se desglosa de la siguiente manera:

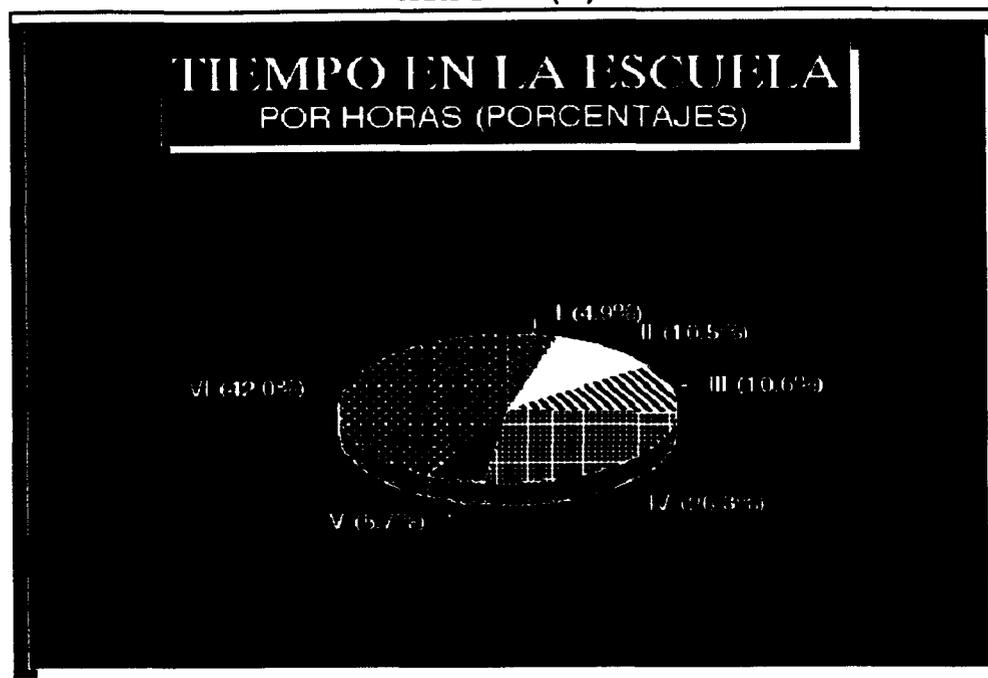
|      |  |
|------|--|
| 2.52 | horas: en periodos de recreo;                                |
| 1.35 | horas: los maestros estaban ausentes durante el día escolar; |
| 1.17 | horas: de actividades en la formación/homenaje a la bandera; |
| 2.50 | horas: ensayo para bailables                                 |
| 10.0 | horas: día festivo/concurso de bailable de la zona.          |
| 6.26 | horas: tiempo de clases                                      |

Total 25 horas

Las 25 horas de una semana óptima de clases se desglosa de la siguiente manera:

|      |  |
|------|--|
| 2.30 | horas: en periodos de recreo;                                |
| 1.30 | horas: de actividades en la formación/homenaje a la bandera; |
| 21.0 | horas: tiempo de clases                                      |

Total 25 horas

GRAFICA (3)<sup>25</sup>

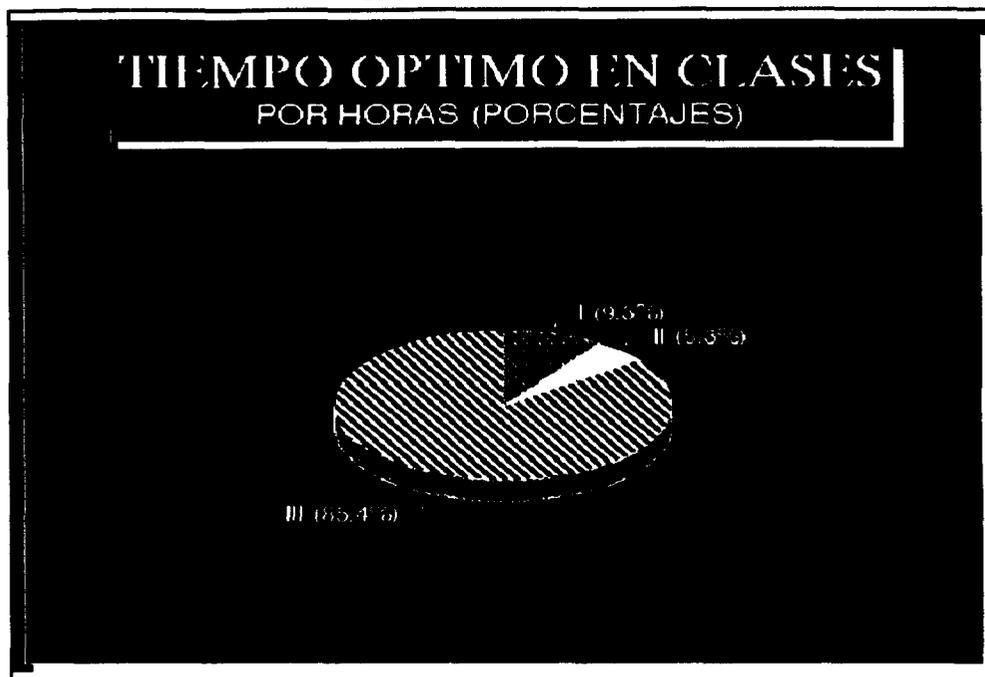
|                                       | HORAS | PORCENTAJE |
|---------------------------------------|-------|------------|
| I. FORMACION/HOMENAJE A LA BANDERA    | 1.17  | 4.9 %      |
| II. ENSAYO DE BAILABLES               | 2.50  | 10.5 %     |
| III. RECREO                           | 2.52  | 10.6 %     |
| IV. TIEMPO DE CLASES                  | 6.26  | 26.3 %     |
| V. AUSENCIA DE PROFESORES             | 1.35  | 5.7 %      |
| VI. DIA FESTIVO/CONCURSO DE BAILABLES | 10.0  | 42.0 %     |
| TOTAL:                                | 25    | 100 %      |

En esta gráfica se demuestra el tiempo que los profesores y alumnos invierten en otras actividades fuera del salón, haciendo que las horas de clase se reduzcan.

Ahora bien, el tiempo ideal se representa en la siguiente gráfica:

<sup>25</sup> Observaciones de la semana del 11 al 15 de mayo de 1992.  
S.T.D. Hgo.

GRÁFICA 4



|                                    | HORAS | PORCENTAJE |
|------------------------------------|-------|------------|
| I. FORMACION/HOMENAJE A LA BANDERA | 1.30  | 5.3 %      |
| II. RECREO                         | 2.30  | 9.3 %      |
| III. TIEMPO DE CLASES              | 21.0  | 85.4 %     |
| TOTAL:                             | 25    | 100 %      |

Se tomaron estas cantidades de tiempo para una semana óptima debido a que en esta escuela no se imparten las materias de educación física ni actividades artísticas, sólo se concretan a lo ya mencionado en las gráficas anteriores. Aun así, durante los periodos que observamos hubo excepciones y uno que otro maestro sacaba a sus alumnos al patio a realizar alguna actividad, ya fuera de educación física o artística. Por este motivo decidimos que la mejor manera de demostrar en qué se invierten las horas dentro de la escuela era por medio del análisis de una semana dividiendo sus actividades como se mostró anteriormente.

### 3.9 Material didáctico

En los años anteriores al ciclo escolar 91-92 los profesores utilizaban como material didáctico únicamente el programa oficial que otorga la SEP y el libro del alumno. No contaban con mapas, cartulinas, colores, plumones etc. En caso de que los maestros necesitaran ilustrar con láminas alguna clase, no les quedaba más opción que la de comprar y elaborar ellos mismos su propio material. Esto implicaba hacer gastos extras que no les correspondían y se concretaban a hacer el material más indispensable de acuerdo a sus posibilidades económicas. Para los niños representaba un atraso, ya que el material no era suficiente y se limitaban a estudiar únicamente con sus libros. Sin embargo, a partir del ciclo escolar 92-93 las escuelas indígenas bilingües cuentan con un mayor apoyo del gobierno.

En el mes de enero de 1993 se visitó la comunidad y se comprobó que en la escuela primaria se cuenta con material didáctico suficiente para impartir sus clases.

### 3.10 Resumen de actividades (enero 1991 - diciembre 1992)

Ciclos de trabajo:

El periodo reportado se divide en 6 grandes ciclos de trabajo:

1. Primer periodo de **trabajo de campo** (enero a marzo de 1991).
2. Primer seminario de **análisis de materiales** (marzo a junio de 1992).
3. Segundo periodo de **trabajo de campo** (mayo)
4. Tercer periodo de **trabajo de campo** (septiembre a diciembre de 1991).
5. Tercer periodo de **análisis de materiales** (enero a marzo de 1992).
6. Cuarto periodo de **trabajo de campo** (abril a junio de 1992).

### **3.11 Resumen de las observaciones de clase.**

Una de las estrategias principales para conocer los procesos de adquisición y desarrollo de las lenguas, así como el tipo de metodología que se utiliza en el aula, consistió en el desarrollo de prolongadas sesiones de observación de la interacción en el salón de clase. Durante el 1er ciclo de trabajo de campo se habían realizado largas observaciones de 15 a 20 horas semanales, principalmente en el 1er grado. En las dos siguientes fases de trabajo de campo se repitieron estas observaciones con menor intensidad y en los grupos de 2o. y 3er grado; se tomó principalmente la clase de lecto-escritura en ambos grupos. Las observaciones fueron más precisas, concentrándose en determinadas actividades de algunos maestros y la comparación de su práctica pedagógica con la de otros maestros. Se usaron hojas de registro y grabaciones. La observación se centró en los aspectos procesuales e interactivos de la enseñanza-aprendizaje que se escapan normalmente a otros instrumentos de evaluación como son las pruebas. En particular, se pretendió descubrir:

- a) la distribución funcional y cuantitativa de las lenguas en el salón de clase;
- b) La práctica pedagógica de los maestros en relación con su aplicación de métodos de enseñanza y la conformación de un currículo de facto.

Se elaboraron transcripciones y análisis iniciales de estos temas que se profundizarán en los siguientes capítulos.

## ***CAPITULO IV***

### ***LA INTERACCION EN EL SALON DE CLASE***

#### **INTRODUCCION**

La intención en este capítulo es presentar un análisis de de las actividades escolares observadas en en el salón de clase de los grupos de 1o. 2o. y 3er. año, en los periodos 1990-1991 y 1991-1992.

Como primer punto describiremos de manera general el contexto escolar de los tres grupos.

Como segundo punto y por medio de transcripciones, describiremos el desarrollo metodológico, específicamente de las clases seleccionadas.

Como tercer punto mencionaremos cómo es que se conforman las participaciones grupales e individuales y quiénes son los alumnos que más participan.

Finalmente, dentro de esta contextualización general, veremos lo referente al uso de las lenguas.

El análisis de estos cuatro puntos permitirá darnos cuenta del desarrollo de la interacción maestro-alumnos para así poder comparar el comportamiento de los alumnos dentro del salón de clase con los resultados de los tests aplicados. Es decir, que en base a lo que observamos, llegaremos a dar conclusiones acerca de los resultados de los tests. Consideramos que estos dos factores están íntimamente ligados, ya que uno es consecuencia de lo otro.

También, dentro de este capítulo, existe un apartado en el cual se hace una comparación de los grupos de 2o. y 3ero. con el de 1er. año, especialmente en cuanto a metodologías y al uso de lenguas.

Gracias a estas observaciones nos percatamos de que en el sistema educativo existe una variedad de metodologías con las que los profesores acostumbran trabajar. Esto podría llevar a obtener resultados satisfactorios para mejorar las habilidades cognitivas de los alumnos, siempre y cuando estos métodos sean dirigidos adecuadamente.

## CONTEXTUALIZACION

Por la mañana las clases comienzan a las 09:30 horas después de 30 minutos de formación (instrucciones y avisos generales). Después del recreo (11:30-12:00) terminan a las 14:00 horas.

El tercer grado tiene 15 alumnos, 5 hombres y 10 mujeres.

El profesor cuenta con título profesional y un curso de capacitación. Es su primer año de trabajo en esta escuela y con este grupo.

El horario de clases es de 9:00 a 13:00 hrs. con media hora de recreo (la mayoría de ocasiones el recreo se prolonga aproximadamente unos 15 minutos).

El aula es relativamente grande para el número de alumnos. Los alumnos disponen de cuadernos personales. Los varones se sientan con varones, y las mujeres con mujeres. El profesor cuenta con un escritorio y una silla.

El material que utiliza el profesor en el aula es muy escaso, pues sólo cuenta con 2 ó 3 cartulinas que están pegadas en la pared, en éstas hay algunos dibujos con sus respectivos nombres y encerradas en círculos las sílabas que se estudian el día correspondiente.

## DESCRIPCION DEL EVENTO.

A continuación analizaremos un segmento de la clase del día 19 de mayo de 1992.

A las 09:10 horas el maestro encargado de la guardia toca la campana. A las 09:15 inician las clases, pero ningún maestro se encuentra en su salón excepto el maestro y los alumnos del grupo de 5o. año. El resto de los alumnos se encuentra en el patio para ensayar el bailable de concurso que se presentará en la comunidad de Pozuelos. A las 10:57 termina el ensayo y empiezan las clases. A las 10:59 da inicio la clase de lecto-escritura en el grupo de 3er. año la cual tuvo una duración de 35 minutos. La clase se divide en 3 partes introducción, desarrollo y conclusión.

El tema de la clase es transmitir un mensaje mediante un recado. Este se desarrolló con el libro del maestro.

Antes de iniciar la clase, se le preguntó al maestro cuál sería el objetivo a lograr; el profesor dijo: "transmitir un mensaje oral y uno escrito".

Al preguntarle al término de la clase acerca de si había logrado el objetivo, manifestó que no, "porque no se logró transmitir un mensaje oral". En realidad, con dificultad se logró que los alumnos pudieran redactar un mensaje, a pesar de que recibieron mucha ayuda del profesor.

En lo que respecta la dinámica de las clases del grupo de 3er. año, pudimos observar que el profesor utiliza en la mayoría de las veces el mismo procedimiento para explicar cada uno de los distintos temas de la clase. En esta como en todas las clases, el profesor utiliza el libro del maestro para guiarse durante el desarrollo de éstas. Como primer paso pide que lean en sus libros y señala la página correspondiente. El profesor empieza a leer y los alumnos van repitiendo palabra por palabra, otras veces leen al mismo tiempo profesor y alumnos:

p1/T1-58 M vamos a leer el recado . . que está ahí dice, once  
de marzo de mil novecientos ochenta y tres  
As once de mil novecientos ochenta y tres  
M "Jesús" te vine a buscar  
As Jesús vine te vine a buscar  
M pero no estabas, te aviso que  
As pero no estabas te aviso que  
M para la excursión te tocó  
As para excursión te tocó  
M llevar el jamón el jamón  
As llevar el jamón para para  
eso eso te dejo esta  
M para eso te dejo esta caja  
As caja los demás vamos  
M los demás vamos a llevar  
  
As a llevar el jugo de naranja  
M el jugo de naranja

Al empezar a leer el profesor no explica cuál es el tema de la clase sino que lo hace hasta el final de la lectura. Para introducir el tema inicia con una pregunta que dirige a los alumnos.

p2/T80y85 M ¿a quién le escribe? a Je sús a Jesús  
T86-91 A6 a Jesús  
A7 sús  
M verdad? entonces este es un mensaje que Gerardo .  
este transmite a Jesús, sí? entonces los mensajes se  
pueden escribir o se pueden transmitir hablando,  
sí? . bueno . . en este mensaje ¡sssh! [...] en  
este en este recado o en este mensaje hay unas  
palabras . que se escriben . con esta letra que se  
llama "jota".

Después de haber dicho de qué va a tratar la clase y de que dos niños son los únicos que responden, inician a leer en coro una lista de palabras que el profesor ha escrito en el pizarrón. Después el profesor hace preguntas para saber si los niños saben leer esas palabras. Estas preguntas están dirigidas a todo el grupo.

p4/T177 As uno jamón, dos deajo, tres Jesús, cuatro jícama, cinco gelatinas, seis jugos, siete gigante, ocho Alejandra, nueve girasol, diez Gerado, once Javier [...]

p5/T185- M y aquí cómo dice? y aquí?  
208 As1 dejo jícama jícama  
As2 Jesús  
M otra vez aquí? aquí?  
As jícama gelatinas jugo  
M aquí? aquí?  
As gigante, Alejandra girasol, Gerardo  
A31 gira  
M cómo? aquí?  
As Gerardo girasol Javier  
A32 girasol

El profesor sólo señala las palabras en el pizarrón y los niños son los que repiten. Después, hace preguntas acerca de lo que hasta ese momento han leído para comprobar si realmente han captado el tema central de la clase.

Posteriormente el profesor repasa las palabras y vuelve a leer. Los niños van repitiendo palabra por palabra. Al terminar pide a un niño que pase al frente del pizarrón y lea las palabras que ha escrito:

p7/T281- M a ver pásale . recio vamos a escuchar a su  
285 compañero  
A45 ¡sssh!  
M vean en el pizarrón . silencio para que oigamos . recio más recio . . . déjenlo solito, él ya debe de saber . ¡sssh! . orita vas a pasar . . . (IC) quién quiere pasar?

Otro de los mecanismos que utiliza el profesor es decir a un niño que pase al frente del pizarrón a leer. Sus compañeros, al darse cuenta de que no sabe leer, deciden ayudarlo, pero el profesor interviene y les dice que lo dejen solo para que él sea el único que lea.

Cuando pide que guarden silencio sorprende a un niño que está distraído y le dice que va a pasar a leer.

p7/T285 M (...) orita vas a pasar

Cuando llega el turno del niño el profesor pregunta a todo el grupo que quién quiere pasar a leer y todos los niños responde gritando "¡yo!".

p7/T285- M (...) (IC) quién quiere pasar (IC) a ver  
 290 As yo  
 A46 yo  
 A47 yo  
 M pásale Lourdes (EG) se pronuncian (...)

Es entonces que el profesor se dirige a otra niña y ésta se resiste o se niega a leer.

Para terminar con la clase explica lo que significa el término "oleaginoso" y dice:

p8/T327- M [...] ¡sssh! a ver copien estos enunciados en  
 329 sus cuadernos (IC) dice: "lee en voz alta estas  
 332 palabras jamón, jocoque, jugo, Jesús, jícamas,  
 334-337 gelatina, gigante. Subraya ja, jo, ju, ge, gi y  
 je, ji en las palabras que leiste".

Para terminar corrige los ejercicios que han hecho los niños.

Cabe aclarar que hemos tomado este fragmento de clase para ilustrar la mecánica de las clases a las cuales asistimos. En todas ellas hay una introducción, un desarrollo y una conclusión.

Durante el desarrollo de la clase pide que repitan una y otra vez lo que él les indica, intercalando explicaciones de palabras que él supone que los niños no conocen:

p3/T105- M (...) por ejemplo la palabra jamón . sí conocen  
 111 qué es jamón?  
 As no  
 Ale sí, es una como tortilla rosa,  
 verdá?  
 M es este, es carne preparada para para comer,  
 o sea  
 Ale así, como una tortilla rosa, verdá?

El profesor pregunta acerca de la palabra jamón, porque de antemano sabe que este alimento no entra en la dieta diaria de los niños, y por lo tanto es probable que no sepan de qué alimento se trata. Alejandra es la única niña que lo conoce.

Durante el desarrollo explica algunas reglas de número:

p5/T226- M a ver, a ver otra vez aquí ¿cómo dice si le  
232 ponemos la "s"? jícamas  
As jí camas  
A34 jícamas  
A35 jí jícamas  
p6/T252 M a ver ¿cómo dice aquí? (...) para que diga  
jícamas. Jícamas cuando son de dos y más y cuando  
es una nada más decimos jícama, ¿sí?, cuando son  
dos o más decimos jícamas sí?, jícamas . este

Los niños leen mal la palabra **jícamas** a pesar de que está bien escrita en el pizarrón. Esto obliga al profesor a pedirles que lean una y otra vez con el fin de que noten que la han leído mal, en vista de que reinciden en la mala lectura explica la regla para el uso del singular y el plural.

Los niños corrigen la palabra **jícama** y continúan repitiendo las palabras. El maestro explica que las palabras o las letras "G" se pronuncian como "J":

p7/T290- M se pronuncian iguales, sí? tienen el mismo sonido  
309 o fonema, sí?. Jesús (IC) como si fuera "jota"  
(...) girasol girasol este gelatinas  
A48 girasol girasol  
gelatinas gigante  
M gigante sí? se escriben con "ge"  
pero . tienen el mismo sonido que la "jota" . este  
. la la "g" se pronuncia como "jota" con las  
letras o con las vocales "e", "i" o "i" y "e", sí?  
por ejemplo jícamas y gigante se escriben . este  
diferente pero se leen iguales al al empezar cada  
una de estas palabras.

Después de hacer esa aclaración les recuerda que las letras "g" y "j" tienen la misma pronunciación dependiendo de la letras que le precedan. El profesor expone casi sin interrupciones, excepto la intervención del niño (T48) que participa a pesar de que el maestro no da ninguna instrucción.

Encuentra una palabra más con la letra "g" y dice:

p8/T322- M (IC) la nuez. Todas las las plantas que tienen  
327 grasa son oleaginosas y el girasol  
A62 es muy  
sabrosa  
M este es una planta oleaginosa y la palabra  
A63 (L1)  
M oleaginosa se escribe con "g", así oleaginosa, sí?

El maestro da el significado de lo que es una planta oleaginosa y da ejemplos de éstas. El alumno 62 dice "es muy sabrosa", refiriéndose al girasol. Sin embargo, creemos y suponemos que en primer lugar, y al parecer, era el único niño que estaba atento a lo que el profesor planteaba y su intervención se debió al haber escuchado la palabra "girasol". Es muy probable que en alguna ocasión lo haya comido. En segundo lugar suponemos que no comprendió la explicación, que no captó el concepto "oleaginosa" y mucho menos que no se dio cuenta que el girasol es una planta oleaginosa. Respecto al resto del grupo ninguno prestaba atención pues todos estaban hablando, gritando, jugando etc., además no hubo ninguna otra intervención.

### PARTICIPACION GRUPAL

Las preguntas del maestro van dirigidas a todo el grupo, y los alumnos tienden a responder en coro o en pequeños grupos. Sin embargo, algunos niños responden individualmente en voz baja o en voz alta, casi gritando, para que el profesor les escuche.

p3/T92-99 M (...) y también hay palabras que se escriben .  
A10 cha  
As ja  
M con esta letra que se llama "ge ge  
sí?  
As ja ja ja ja ge

La participación muchas veces se da por medio de coro, otras respondiendo individualmente de acuerdo a la temática o con palabras que inventan en el momento de contestar (A10).

En términos generales, un porcentaje mínimo, 2 de los 15 alumnos que forman el grupo, participa activamente en clase. En estas intervenciones los comentarios en ocasiones suelen ser acerca del tema que el profesor está impartiendo.

Como dijimos anteriormente, las preguntas del profesor se dirigen a todo el grupo, y los alumnos parecen estar acostumbrados a responder en coro y las intervenciones individuales ocurren en forma de frases nominales o de palabras sueltas como por ejemplo: "ya", "¡aja!", "maistro", "sí", "no", "yo", "yo no sé", "yo sí"; etc. Estas respuestas no sólo se presentan en esta clase que se analiza, sino también en la mayoría de las clases registradas. Frecuentemente estas intervenciones son de los niños que no tienen un discurso constante con el maestro y mucho menos referido al tema de la clase.

### PARTICIPACIONES INDIVIDUALES

Las participaciones individuales, y que se manifiestan oralmente, generalmente son de una sola alumna, Alejandra.

Observación de Clase 13 de junio de 1992

p3/T55-63 M porque no encontró a su amigo Daniel  
 A25 Daniel  
 Ale la miel se come burro  
 M ¡ssh!  
 Ale maestro cómo le vamos  
 hacer si falta uno este mira  
 M falta uno qué

p3/T81-83 M (...) toda la respuesta en una sola raya  
 Ale yo sí  
 (IC)  
 M ¡ssh! cállate tu Alejandra

Observación de Clase 21 de mayo de 1992

915/T19-24 M ¡ssh! vamos escuchar a su compañera, Claudia pon  
 atención, allá, orita vas a pasar también  
 p16/T1-5 Ale Gabriela, Ginajuato,, Gumersindo, luego, lugares  
 algunos, algunas, gusto gustó, gusano,  
 M gustó  
 Ale gorra, gato, gallo, gallina, guitarra, llegué  
 M llegue llegue  
 Ale llegué llegué llegue, guerra maguay

Alejandra, en el grupo de 3er. año, es la que más participa, aunque en ocasiones el profesor se ve obligado a callarla. Sus participaciones son variadas, ya que las hace de acuerdo al tema de la clase, además de platicar con sus compañeros, pedir permiso para salir o está al pendiente de la hora del recreo. Y le recuerda al profesor que ya es hora de salir. A pesar de que es la que más

participa, no quiere decir que su atención sea ilimitada, sin embargo fue una de las alumnas que en sus exámenes obtuvo una mayor puntuación (infra 104).

Como dijimos anteriormente, Alejandra es la niña que tiene una mayor participación en clase, aunque eso no quiere decir que su atención sea ilimitada. En el grupo hay otra alumna que por lo regular no participa, pero que también fue una de las que obtuvieron buena puntuación.

Esta participación se logra cuando los niños están realmente atentos a lo que el profesor explica. De lo contrario el murmullo de los niños se vuelve un murmullo generalizado que hace que el profesor les pida a cada momento que guarden silencio para que pueda impartir su clase.

pp3/T18,20-22 (...) o en el mensaje que acabamos de leer ¡sssh!  
 ..(IC) siéntate, este ellos dos en medio . a ver  
 (IC) trabajen, dejen de estar platicando de  
 otras cosas

p4/T17,18,20 M (...) siéntate. La vara que estaba ahí.  
 Guarden guárdenlo ¡niños! . . . a ver vamos a leer  
 todos en el pizarrón, a ver (...) esperen,  
 escuchen primero ¡sssh! escu escuchen primero

p5/T1-3

p13/T15 M ¡sssh! bórrale, escríbele otra vez

El profesor pide en más de una ocasión a los alumnos que estén atentos a lo que dice. Sin embargo, éstos se encuentran demasiado distraídos como para escuchar lo que pide el profesor y su distracción continúa entre pláticas, risas, a veces llantos, juegos, murmullos, entradas y salidas del salón sin que el profesor pueda hacer algo para evitarlo.

Dos o tres niñas por lo regular no prestan atención. Juegan en silencio y no responden a ninguna pregunta del profesor. El resto de los alumnos juega, grita, brinca, sale y entra del salón las veces que lo desean sin obedecer a las súplicas del profesor cuando les pide que no salgan. Si algún niño tiene la necesidad de salir por algo en especial es entonces cuando dice al profesor "permiso maestro" y sale tomándose el tiempo que desee. Durante el tiempo que dura la clase los niños en ningún momento guardan silencio, siempre se escucha algún murmullo, pero éste no dura por mucho tiempo ya que pasados unos minutos los niños empiezan a levantar la voz hasta que el murmullo se convierte en gritos, pláticas, risas, llanto y peleas. Si se logra la atención total, ésta se interrumpe cuando otro niño habla pidiendo algo que necesite o si escuchan ruido fuera del salón; el menor sonido que escuchen o al menor comentario que se haga, ya sea por parte de los alumnos o por parte del maestro es suficiente para que los niños se distraigan por

mucho tiempo. Se puede decir que su distracción permanece lo que dura la clase.

## **USO DE LENGUAS**

La clase corresponde a la asignatura de español (lecto-escritura). Durante la clase el maestro se expresa única y exclusivamente en español, salvo en dos ocasiones en las que da algunas indicaciones y hace un cambio de código, esto es, pasa del español al hñähñú. La participación en hñähñú fue mínima, se podría decir que fue casi nula. Los alumnos utilizan preferentemente el hñähñú para comunicarse entre ellos.

## **EL GRUPO DE 2o. AÑO**

### **CONTEXTUALIZACION**

A las 9:35 horas da inicio la clase de lecto-escritura en el grupo de 2o. año, la cual tuvo una duración de 55 minutos.

Recordemos que el segundo grado tiene 18 alumnos, 8 hombres y 10 mujeres.

La profesora aún no cuenta con título profesional. Actualmente cursa el 3er. grado de Profesional. Desde hace 5 años presta sus servicios en esta escuela primaria. En dos cursos anteriores le había tocado, por sorteo, impartir clase en los grupos de 4o. y 5o. año. En el período escolar 1991-1992, nuevamente por sorteo, le asignaron el grupo de 2o. año

El aula es grande para el número de alumnos. Los alumnos cuentan con cuadernos personales. Como en los demás grupos, los varones se sientan con varones y las mujeres con mujeres. Cuando la maestra sorprende a alguien que está muy distraído es entonces que recurre a los cambios y sienta a un hombre con una mujer y viceversa. Los niños al no estar acostumbrados se apenan y con mucha resistencia obedecen. La profesora cuenta con una silla y un escritorio.

El horario de clase es de 9:00 a 13:00 horas con media hora de recreo, aunque en ocasiones éste se prolonga unos minutos más.

El material que utiliza generalmente se compone de cartulinas que ella misma compra y elabora con enunciados y dibujos para ilustrar la clase. Cuando da por terminada la clase pega en la parte de atrás del salón la (s) cartulina (s) para cualquier consulta que pudieran tener los niños. Ahí permanecen pegadas todo el tiempo que sea necesario.

## DESCRIPCION DEL EVENTO

A las 9:25 horas el maestro encargado de la guardia toca la campana para que los niños pasen al patio a formarse. Posteriormente cada grupo entra a su respectivo salón.

Para ejemplificar la dinámica de todos los días de clase, tomaremos la que corresponde al día 3 de junio de 1992.

A las 9:35 dan inicio las actividades dentro del salón clase. La profesora antes de empezar con el tema hace revisión de la tarea. Esta consiste en pasar a cada niño al escritorio con su respectivo cuaderno y leer lo que ha dejado de tarea. Esto implica una inversión de tiempo de una hora o más, dependiendo si la lectura de los niños es rápida o lenta. Después de haber terminado comienza la clase de lecto-escritura, la cual tuvo una duración de 55 minutos. Esta se divide en 3 partes, introducción, desarrollo y conclusión.

El tema de la clase es aprender las sílabas con las consonantes l, t, m, s, c y q conjugadas con las vocales.

El objetivo de la clase es que los alumnos formen palabras con las sílabas que la profesora les ha enseñado.

Al igual que en el grupo de 3er. año, el procedimiento que la profesora de 2o. año utiliza para todas las clases que imparte, es el mismo aunque éste es totalmente diferente del grupo de 3o.

La profesora no se guía con el libro del maestro de la SEP, sino que ella imparte sus clases de acuerdo con la manera que supone que los niños aprenderán más fácil y rápidamente.

Las sílabas que los niños estudian en la clase que se analiza, son un repaso general de lo que han visto durante una semana; una sílaba por día. La profesora escribe en una cartulina varios enunciados en los que ha utilizado las sílabas. Los alumnos las leen varias veces fijándose en las palabras que la profesora ha marcado con distinto color para que sepan cómo es que se forman las palabras y los enunciados.

Al iniciar la clase la profesora dice a los niños que van a ver más sílabas para el día de hoy y así poder formar palabras. Después de dar esta pequeña introducción escribe en el pizarrón las sílabas:

so, si, se, su, sa, fa, fe, fu, fi, fo, la, li, lu, le, lo,  
ta, te, ti, to, tu, ma, me, mi, mo, mu, ca, co, cu, que y qui.

Al terminar empieza a preguntar para que los niños contesten:

p1/T36-54 M      ahora esta sílaba dice                      cómo?      aquí?  
 As    taa, te, tu                      tu  
 te  
 M      aquí?    no canten                      a ver aquí cómo  
 As                      ti ta, tu, to  
 A11                      ta  
 A12                                      to  
 A13    to  
 A14    to  
 A15    toncu  
 p2/T57-66 M      dice?    aquí?                      aquí?  
 As                      ma, mo      mo                      mi      mi                      me, mi, mo  
 A18    mo    mo

La profesora continúa haciendo la misma pregunta para todas las sílabas hasta que las han repetido todas. Cabe mencionar que todas estas sílabas las han estudiado por separado, es decir, una sílaba para cada día en la cual empiezan a estudiar las sílabas, después la palabra y por último el enunciado. En la clase de este día la profesora da un repaso general de éstas.

Los niños, en la mayoría de las veces, no responden en coro sino individualmente.

Cuando terminan de leer la profesora pide que copien las sílabas y que después hagan 15 palabras combinando las sílabas para que las puedan formar.

p4/T182- M      copien las sílabas y después de copiar van a .  
 189    este van hacer 15 palabras, aquí las van a sacar.  
 Con estas sílabas van a formar . . . ¿Cuántas  
 palabras nos pueden salir? salen más palabras y  
 son fáciles, a ver vamos a escribir "molino" mo  
 la sílaba li  
 Est    moli  
 M      y la sílaba no; molino y ustedes nada más escriben  
 A47      molino  
 M      tela. Aquí está mo-li-no. Ahí está mo-li-no.  
 Otra palabra también que es muy sencilla, vamos a  
 escribir la sílaba cu, la sílaba be y la sílaba ta  
 para que diga cu                      beta. Ahí está  
 A48    cubeta  
 A49    cu- cu-be-ta

La profesora continúa formando más palabras para que los niños aprendan cómo se hace, no sin dejar de reprenderlos por no querer escribir palabras de más de dos sílabas.

p4/T190- M [...] ya no son de dos sílabas y es que ustedes no  
 192 les gusta formar, van de lo más sencillito y no  
 forman más palabras.

La profesora busca palabras con más de dos sílabas: Benito y fonema. Les llama la atención porque a los niños ya se les olvidó lo que es un fonema y les dice que a partir de ahí ellos solos tienen que formar las palabras.

p5/T219- EST se semana  
 225 A62 semana  
 M ahí está se ma na 148947  
 A63 ma  
 A64 na

La profesora se da por satisfecha con la única palabra que han podido formar los niños y ella continúa formando más, no sin antes estimular el esfuerzo de los alumnos.

p5/T226- M verdad que ahora sí estamos poniendo lo que están  
 228 poniendo ustedes? podemos poner esto miren  
 A65 no

Y la maestra forma otra más; lámina. Cuando termina les pide a los niños que lean desde el principio lo que hasta ese momento ha escrito; molino, cubeta, Benito, fonema, semana y lámina. Continúa escribiendo tomate y mono.

Los niños repiten palabras que han formado y la profesora les recuerda que esas ya las han escrito. Una alumna dice **víbora** pero ésta no está formada con las sílabas que la maestra ha pedido. Otra alumna, Estela, dice **mocoso**.

p6/T261- A92 mocoso  
 270 M mocoso, exactamente, no se repite y aquí  
 está mo co so. Ahí está mo-co-so (IC) eh?  
 As mo-co so  
 A93 mocoso  
 M To-ma-sa, ajá aquí (...)  
 A94 una

Los niños leen lo que habían escrito anteriormente; casa, Toña, sola, sopa. La profesora inventa otra más; metate. Un alumno dice menos. Les pide que lean todo lo que está escrito en el pizarrón; menos, Tomás, Tomasa, molino, solito, lámina, semana, fonema, Benito, cubeta y molino. Después de que han terminado de leerlas les dice:

p8/T344- M    verdad que ya no dice como las que ustedes  
 348           hicieron?           así deben de formar, así lo deben  
 As                   nooo  
 M    de formar ustedes       copien estas palabras ahorita

As                   sí  
 M    y a la otra que les diga que copien palabras van a  
 buscar aquí las palabras (IC). Pueden salir más,  
 ahí salen más palabras. Van a copiar dos veces las  
 palabras y luego se las voy a dictar.

Les vuelve a recordar que las palabras ya no son de dos sílabas como las que ellos escribieron. Después de darles un tiempo para que las copien les empieza a dictar.

p8/T352- M       ya escribieron?                   Tomás  
 356    A129                                   ya  
           A130                                   ya

p9/T357- A131                                   ya Tomasa  
 363    M        primero fue Tomasa y después Tomás  
           A132       ya  
           A133       ya  
           M        ya? metate           metate  
           A134                                   me

A cada palabra que dicta, pregunta a los niños si han terminado de escribirla para que pueda continuar con la siguiente. Cuando dicta el nombre de Benito les recuerda que se escribe con mayúscula porque es nombre propio. Las palabras que dicta son: Tomasa, Tomás, metate, menos, Benito, bonito, camino, molino, cubeta, fonema, semana, lámina, tomate y mono.

Al terminar los niños le entregan sus cuadernos a la maestra para que se los pueda revisar y calificar. Mientras califica los niños se levantan de sus lugares y otros más se salen del salón. Cuando termina de revisar a todos pide que guarden sus cuadernos en sus asientos.

## PARTICIPACION GRUPAL

Cuando la participación es grupal todos los alumnos tratan de intervenir con su lectura.

p3/116- As      te, to      ta, tu, te, ti, to      mu, mi, me, ma  
 141 M      aquí      aquí      aquí  
 As      mo      mo      mi      mo  
       fa, fe, fi, fo, fu  
 M      aquí aquí      a acá cómo?  
 A33      fa  
 A34      (IC)  
 M      aquí      aquí      aquí  
 As      la, le, mi, fu, fo      no, mi, ne, na, nu, fo  
       so, si, se, fu, fo

La participación grupal no impide que algún niño responda a destiempo, pero eso no quiere decir que sea motivo de distracción para el resto del grupo que continúa leyendo.

## PARTICIPACIONES INDIVIDUALES

En este grupo la niña que generalmente participa es Estela, aunque hay otros dos niños que también lo hacen, Aurelio y Eugenio. Estos alumnos no se expresan tan abiertamente, es decir, sus participaciones se dan con todo el grupo pero siempre haciendo que su voz sea la que sobresalga por encima de la de sus compañeros como muestra de que ellos saben más que los otros niños.

Veamos la transcripción de clase del día 6 de noviembre de 1991.

p1/T16-17 M      (...) a ver, a ver todos aca  
       Est      ra, re, ri, ro, ru, ra, re, ro, ri  
 p6/T249 M      Nada más se escucha que lee estee, Aurelio, ro-  
       jo ro-jo, aquí?

En otras observaciones nos dimos cuenta de que la profesora les pide a los niños que ya saben leer que no lo hagan cuando las lecturas son grupales, ellos únicamente tienen que leer con la vista.

En las clases también observamos que se dan participaciones individuales de los demás niños, sin embargo, éstas son regularmente por iniciativa del maestro.

p7/T284- M A ver Miguel cómo dice aquí? aquí cómo dice? 'rí'  
 290 enton's, cómo dice aquí? 'rí' y la 'e' cómo dice?  
 'rí-e'. Miguel tú no sabes las letras, no me veas  
 a mí. Rí-e. A ver Reyna, cómo dice aquí? la 'p'  
 con la 'e' cómo dice? 'pe' y aquí dice 'ra', 'pe-  
 ra', cómo? pera, aquí a, sí aquí dice 're'  
 Rey pera a  
 M enton's a-re te, aquí? 'o-ro'.  
 Rey te

En la mayoría de ocasiones las preguntas de la profesora quedan sin respuesta, a menos que sea ella quien tenga que leer o dejar que el niño repita lo que ha dicho. Otra manera de obtener las respuestas es por medio de enunciados incompletos en el momento de pronunciarlos, es decir, dejando una sílaba al aire para que sea el niño quien diga la palabra correcta. Generalmente las preguntas las hace a los niños que aún no saben leer. Por un lado, esto obliga a que participen los alumnos que nunca lo hacen y por el otro es una manera de estimularlos para que en un periodo más corto aprendan a leer. Sin embargo, a pesar de que la profesora les asigna sus turnos de participación, no lo hacen ni obligados ni voluntariamente.

Otro tipo de participación es la voluntaria. Aquí los alumnos intervienen uno después de otro. En algunos casos estas participaciones suelen ser acertadas y otras no.

p1/T9- M ahora esta sílaba dice esta aquí  
 34 As fa fa fe  
 Adriana fa  
 Estela fa  
 As fi, fu fi foóoo  
 A4 fu  
 A5 fu  
 A6 fu  
 M aquí y acá?  
 A7 fi  
 A8 fo  
 M ahora esta sílaba dice a ver  
 As la li lo, lu  
 A9 la

La participación individual de la mayoría de los niños muestra que la atención se mantiene fija en lo que la profesora indica.

## **USO DE LAS LENGUAS**

La clase corresponde a la asignatura de español (lecto-escritura). Durante la clase la profesora se expresa única y exclusivamente en español. Los niños, a pesar de que la comunicación entre ellos es en lengua indígena, no hacen preguntas a la profesora en esta lengua. Si se dirigen a ella en hñähñú para preguntar, comentar o acusar a alguno de sus compañeros, la profesora nunca responderá en esta misma, a pesar de que en el salón se encuentran dos niños, Emilio y Federico, que son monolingües en hñähñú. Estos alumnos ocasionalmente hacen preguntas en L1 a la profesora. Su comunicación con la maestra y con sus compañeros se da únicamente en lengua indígena. La interacción del resto del grupo se da principalmente en hñähñú (lamentablemente no contamos con una transcripción para ejemplificar esto, únicamente lo constatamos por medio de la observación de clase).

La profesora de 2o. año, al igual que el profesor de 3o., utilizan para todas las clases que imparten la misma metodología. Nuestra intención era analizar una clase que se diferenciara del resto para hacer comparaciones de tipo metodológico dentro de un mismo salón de clase. Sin embargo en vista de que no existe diferenciación alguna optamos por analizar solamente una de ellas para ejemplificar la dinámica que utiliza cada uno de los profesores.

## **ANALISIS COMPARATIVO**

En este apartado nos detendremos a analizar las diferencias y similitudes que observamos en los grupos de 2o. y 3er. año. Posteriormente se hará una comparación de éstos con el grupo de 1er. año con cada uno de los temas que se tocaron anteriormente. Aclaramos que no se hará un análisis tomando como base exámenes, puesto que con el grupo de 1er. grado no se aplicó ninguna batería de pruebas; lo que se aplicó fue lo que se le dió por nombre "exámenes piloto" para saber si lo que se tenía pensado aplicar era confiable y adecuado de acuerdo a las condiciones de la comunidad.

## **METODO**

Para impartir clases el maestro de 3er. año utiliza como guía el método de Análisis Global que propone la SEP. Sigue paso por paso las indicaciones que se presentan en el libro, mientras que la profesora de 2o. no lo utiliza en un cien por ciento sino que lo adapta a las necesidades de ella y del grupo. La profesora prefiere utilizar un método con el cual los niños aprendan a leer con mayor rapidez. Este método consiste en hacer que todos los días los niños lean la tarea que les deja, además de leer los ejercicios que realizan en clase. En el grupo de 3er. año la revisión de tareas no es algo importante para el profesor, ya que esporádicamente se dedica a la revisión de ésta hasta el final de la clase, y a excepción de la profesora de 2o. año que pide a sus alumnos que lean sus respectivas tareas, el profesor se limita únicamente a calificar. (Ver capítulo VI)

## **PARTICIPACION DE LOS ALUMNOS**

Otra de las diferencias que se aprecia es el constante desorden de los niños de 3er. grado. El grupo generalmente está inquieto, aparentemente distraído. Y decimos "aparentemente distraído" porque no sabemos a ciencia cierta si el motivo de su distracción se refiere al tema de la clase o a algún otro comentario fuera de éste. Lo que se pudo apreciar fue que algunos alumnos que jugaban, al final de la clase resolvían bien el ejercicio que pedía el profesor, a pesar de que su participación no la exteriorizaban. Por otro lado el profesor pasa la mayor parte del tiempo pidiendo a los niños que guarden silencio para que pueda iniciar o continuar la clase, sin embargo éstos no prestan atención a sus súplicas y continúan distraídos y concentrados en sus juegos o pláticas. En el grupo de 2o. año los niños se muestran más atentos, pues no hay demasiado desorden; por lo menos todos tratan de fijar su atención durante el tiempo en que la profesora expone la clase, aunque en ocasiones suelen distraerse. Cuando esto sucede la profesora levanta la voz pidiendo que guarden silencio; los niños obedecen y callan.

La participación es diferente en los dos grupos. En el 3er. grado los niños tienden a contestar grupalmente, las respuestas individuales no son muy frecuentes debido a la distracción de los niños. El tipo de respuesta suele ser abierta, cerrada, de repetición, dependiendo de la pregunta que formule el profesor. A diferencia del grupo de 2o., las respuestas, en la mayoría de las veces son individuales y las respuestas grupales casi no se dejan escuchar. El tipo de respuesta también depende del tipo de pregunta que haga la profesora.

No toda la dinámica que utilizan los profesores suele ser diferente en los dos grupos. En estos grados observamos que un mecanismo propio de la instrucción es la repetición, lo que se manifiesta abundantemente en estas clases. Cuando se ha aprendido a repetir correctamente, se considera cumplido el objetivo. Si se trata de leer un texto que está en el libro, lee primero el profesor y los alumnos repiten.

Los maestros parecen orientar su trabajo insistentemente a la obtención de la respuesta correcta a través de la repetición. De esto deducimos que las respuestas de los alumnos, cuando éstos participan individualmente, sus respuestas no llegan a ser acertadas y es por eso que los profesores llegan a dar la respuesta a los problemas que los alumnos deben solucionar.

El nivel de exigencia para los alumnos es muy bajo. Se trabaja sobre lo que ya saben, se da vueltas sobre ello, pero es como si no avanzaran. Cuando se toma su práctica, se convierte en distracción que no ayuda a avanzar. Esto quiere decir que los

alumnos no dan las respuestas correctas cuando se les pide. El esfuerzo de los profesores por obtener que dichas respuestas sean correctas es muy consistente, y muchas de las veces al ver que los niños reinciden en los mismos errores, desisten y son ellos mismos quienes aportan las respuestas que están pidiendo a sus alumnos.

Sin embargo lo que suele suceder con mayor frecuencia es el procedimiento del maestro, consistente en hacer pausas cortas antes de la terminación de determinadas expresiones o en medio de palabras con el fin de que sean completadas por los alumnos. En cierto sentido, constituye una forma de pregunta, dado que los voluntarios toman el turno para intervenir complementando. Ordinariamente, lo que busca ese tipo de pausas es que los alumnos complementen la expresión con conocimientos que ya deben haber adquirido, manteniendo así la atención al transcurrir la clase. No buscan, entonces, plantear problemas especiales hacia la adquisición de conocimientos nuevos. sino más bien lo que podría llamarse reforzamiento.

Otro tipo de participación es el que se da por medio de coro y lo más frecuente es señalar las respuestas en coro como una deficiencia en la conducción de la clase y como contribución a la tendencia repetitiva. No se trata aquí de discutir esa idea, sino de analizar la funcionalidad de los procedimientos dentro del marco de referencia de las circunstancias en que se desarrolla la educación en estas escuelas.

Si bien es cierto que la participación coral de respuestas puede contribuir al ordenamiento, la irreflexión y el mecanismo en el aprendizaje, también lo es que puede coadyuvar al desarrollo de una clase y al logro de ciertos objetivos. En las clases que se imparten los profesores tratan en un momento determinado de lograr la participación de algunos alumnos, aislada de sus compañeros. En realidad, no puede decirse que esta participación sea la respuesta que espera el profesor. Pero un poco más tarde, cuando ya se dirige de nuevo al grupo completo que conforma la clase, en medio de una respuesta grupal se anota que destaca la voz de un (a) niño (a).

También podemos decir que las respuestas en grupo, en ocasiones en coro, pueden ser la única oportunidad de que los alumnos tímidos se manifiesten oralmente, uno de los aspectos pedagógicos importantes en estos casos. Además, las respuestas grupales contribuyen a mantener la atención de los alumnos. Esta condición necesaria para el aprendizaje no depende exclusivamente de las condiciones subjetivas de los alumnos, sino que está en relación estrecha con la disponibilidad de material didáctico apropiado -y bien utilizado- y con la capacitación del maestro para crear situaciones que fomentan la participación de los alumnos. Las repeticiones contribuyen, entonces, a mantener la atención y a lograr de los alumnos menos aventajados alguna forma de intervención en el discurso.

## **MATERIAL DIDACTICO**

El profesor de 3er. año, al igual que la profesora de 2o., utilizan como material los libros de los alumnos y alguna que otra cartulina que ellos mismos preparan con dibujos y enunciados. También los dos profesores pegan estas cartulinas en la pared para que los niños puedan tener acceso a éstas en caso de que haya dudas.

Los dos profesores invierten todo el tiempo que sea necesario para impartir la clase de lecto-escritura, principalmente por las mañanas. El resto del tiempo, que es después del recreo, lo dedican a otras actividades para dar otros temas como matemáticas, ciencias naturales etc.

Al impartir sus clases hacen una pequeña introducción, después desarrollan el tema y finalmente hacen una conclusión. Los dos se dedican a leer las lecciones, los enunciados, palabras o sílabas que van a estudiar. Cuando los profesores terminan de leer, los alumnos tienen que repetir una y otra vez lo que han escrito en el pizarrón o contestar las preguntas que les hacen los profesores.

En la mayoría de las entrevistas con los profesores de las escuelas bilingües, éstos se refieren a la necesidad de que los materiales de educación bilingüe se adapten a la realidad. Sin entrar en mayores consideraciones, se entiende que se refieren a la vida cotidiana de las comunidades y de los niños. En otros términos proponen que los libros escolares presenten, tanto en los textos como en las ilustraciones, contenidos de la vida vernácula.

En varias descripciones se alude al trabajo con textos referentes a la vida cotidiana de las comunidades, o se analizan procesos a partir de la experiencia.

## USO SE LAS LENGUAS

En cuanto al uso de las lenguas, ninguno de los profesores utiliza la lengua indígena como parte de la instrucción; es decir, no utilizan un discurso con el cual se de una interacción, maestro-alumno, ni tampoco para impartir las clases como se muestra en el esquema que plantea Hamel (1988:330)

### Distribución y función de las lenguas en el salón de clases.

- |          |  |
|----------|--|
| Otomí    | - Introducción y desarrollo de los contenidos.   |
| Maestro  | - Explicación-traducción de nuevos lexemas, expresiones, oraciones, problemas gramaticales y de la lecto escritura en español. |
|          | - Organización de la clase.  |
| Otomí    |  |
| Alumnos  | - Respuesta a preguntas generales.   |
|          | - Negociación de proposiciones relacionadas con la organización de las actividades en el salón de clase.                       |
| Español  |  |
| Maestros | - Introducción como contenidos del proceso de enseñanza.   |
|          | - Repetición de explicaciones e instrucciones dadas en otomí primero, o que posteriormente se repiten en otomí.                |
|          | - Ciertos patrones de la organización formal.  |
| Español  |  |
| Alumnos  | - Verbalización mínima en español, casi exclusivamente como repetición o inserción de lexemas en oraciones del maestro.        |
|          | - Algunos enunciados altamente rituales (permiso; presente, etc.)  |

Como podemos observar el esquema que propone Hamel no se apega a lo que se observó durante las clases puesto que los profesores utilizan únicamente la L2 como parte de la instrucción. El profesor de 3er. año habla en L1 muy ocasionalmente, ya sea para repetir alguna instrucción, o para hacer cualquier pregunta. No va más allá del discurso limitado. La profesora del grupo de 2o. año jamás utiliza el hñähñú, a pesar de que sabe que en el grupo hay 2 ó 3 niños que son monolingües en hñähñú. En el grupo de 3o. los niños suelen hacer preguntas al profesor en L1 y él contesta en la misma lengua o en español. En el grupo de 2o. los niños preguntan únicamente en español y la profesora da las respuestas en la misma lengua.

Como conclusión podemos decir que a partir de las observaciones de clase a las que asistimos nos parece riesgoso evaluar el aprendizaje real de los alumnos. Ordinariamente los maestros obtienen finalmente las respuestas correctas de los alumnos en los diálogos interactivos. Pero analizando el proceso por el que esas respuestas se obtienen, los procesos pedagógicos seguidos y el grado de participación de los alumnos, llegamos a la conclusión de que estas respuestas correctas muchas veces son el resultado de la repetición. Además de esto surgen dos dudas respecto a las respuestas. La primer duda es acaso estas respuestas indican comprensión del funcionamiento de la lengua, en este caso el español, que es la lengua en que se imparten las clases. Y la segunda es acaso se puede hablar en los mismos términos del posible aprendizaje en primera y en segunda lengua.

### **GRUPO DE 1er. AÑO.**

En el periodo 1990-1991 la dinámica de este grupo siempre se presentó de manera diferente con respecto a los grupos de 2o. y 3er. año en los periodos 1990-1991 y 1991-1992. Esta diferencia se debió a que el profesor, por lo menos 4 días a la semana, dedicaba una hora a la enseñanza de la lecto-escritura o matemáticas en lengua indígena. Esto implicaba una gran ventaja para los niños monolingües en hñähñú, pues significaba un reforzamiento para comprender mejor lo que en un momento dado no habían llegado a entender.

Otro aspecto importante de destacar es que los alumnos mostraban un mayor entusiasmo cuando el profesor impartía la clase en lengua materna, a pesar de que ésta siempre era al final de la jornada. Generalmente todos los niños participaban, incluso los monolingües en hñähñú que nunca participaban cuando la clase era en castellano.

La clase de lecto-escritura se centraba a la enseñanza de las vocales, palabras, enunciados y números, en el caso de matemáticas, de acuerdo a las reglas gramaticales o numéricas en hñähñú.

Analizaremos la clase del día 20 de marzo de 1993 del grupo de 1er. año.

|    |                      |                 |                |                           |                     |                |
|----|----------------------|-----------------|----------------|---------------------------|---------------------|----------------|
| As | <b>afi afi afi</b>   |                 |                | <b>afi afi</b>            | (...)               |                |
|    | raspa raspa raspa    |                 |                | raspa raspa               |                     |                |
| M  |                      |                 |                | <b>afi</b>                |                     |                |
|    |                      |                 |                | raspa                     |                     |                |
| A1 | <b>ixi</b>           |                 |                |                           |                     |                |
|    | durazno              |                 |                |                           |                     |                |
| As |                      | <b>ixi</b>      | <b>ixi</b>     |                           |                     | <b>ixi</b>     |
|    |                      | durazno         | durazno        |                           |                     | durazno        |
| M  |                      | <b>ixi</b>      |                | <b>ma gä mähñu</b>        | <b>nuna</b>         |                |
|    |                      | durazno         |                | nos vamos                 | con este            |                |
|    | <b>i...</b>          |                 |                |                           |                     | <b>ofo</b>     |
|    | <b>i...</b>          |                 |                |                           |                     | escribe        |
| As | <b>i... o-fo</b>     | <b>o-fo</b>     | <b>ofo</b>     | <b>ofo</b>                | <b>ofo</b>          | <b>ofo</b>     |
|    | <b>i... es-cribe</b> | <b>es-cribe</b> | <b>escribe</b> | <b>escribe</b>            | <b>escribe</b>      | <b>escribe</b> |
| M  | <b>ma gä tsohñu</b>  | <b>ua nuna</b>  |                |                           |                     |                |
|    | vamos a llegar       | con este        |                |                           |                     |                |
| As |                      |                 |                | <b>ofo</b>                | <b>ofo... u</b>     | <b>u-mbi</b>   |
|    |                      |                 |                | escribe                   | escribe...u         | dar-le         |
|    | <b>rä umbe</b>       | <b>umbi</b>     | <b>umbi</b>    | (...)                     | <b>egi</b>          | <b>egi</b>     |
|    | le da                | darle           | darle          |                           | guardar             | guardar        |
| M  |                      |                 | <b>umbi</b>    |                           |                     |                |
|    |                      |                 | darle          |                           |                     |                |
| As | <b>e</b>             | <b>e-gi</b>     | (...)          | <b>oni</b>                | <b>oni</b>          | <b>oni</b>     |
|    | e                    | guar-dar        |                | gallina                   | gallina             | gallina        |
| M  | <b>e-gi</b>          |                 |                |                           |                     | <b>oni</b>     |
|    | ca-par               |                 |                |                           |                     | gallina        |
| As | <b>oni</b>           | <b>o o</b>      |                | <b>o o o o-ni</b>         |                     |                |
|    | gallina              |                 |                | ga-llina                  |                     |                |
| M  |                      | <b>ha ena</b>   |                | <b>o</b>                  | <b>maha ko rä u</b> |                |
|    |                      | cómo dice       |                |                           | vamos con la u      |                |
| As | <b>u u o o</b>       | <b>oni</b>      | <b>oni</b>     |                           |                     |                |
|    |                      | gallina         | gallina        |                           |                     |                |
| M  |                      |                 |                | <b>gä maha ko nuna xä</b> |                     |                |
|    |                      |                 |                | nos vamos con esta        | pues                |                |
| As | <b>öxi rä deti</b>   |                 |                | <b>ut-i</b>               | <b>ut-i u</b>       |                |
|    | peluquea el borrego  |                 |                | plantar                   | plantar             |                |
| M  |                      |                 |                | <b>ut-i</b>               |                     |                |
|    |                      |                 |                | plantar                   |                     |                |

Este fragmento es un claro ejemplo de la dinámica que utilizaba el profesor para la enseñanza de la lengua indígena. Como se puede apreciar, las participaciones son grupales y en coro, a excepción de un alumno que dice *ixi* (durazno).

En cuanto a la metodología, el profesor no se guiaba con ningún libro, sino que lo adaptaba según lo que él consideraba adecuado para el mejor aprendizaje.

Respecto a las clases en español, sí tenía una metodología a seguir, ésta era la que propone el Libro del Maestro del Método Global de Análisis Estructural. Sin embargo, el profesor solía impartir la clase de manera diferente, ya que utilizaba el método analítico. La clase de lecto-escritura la iniciaba con la enseñanza de las sílabas, continuaba con la palabra y finalizaba con los enunciados. Después seguía los mismos pasos que los demás profesores; pedía a los niños que repitieran varias veces lo que les había enseñado de manera verbal o por escrito y al final les indicaba que copiaran en sus cuadernos lo que había enseñado.

Como material didáctico también utilizaba cartulinas que él mismo compraba y elaboraba, además de objetos que buscaba en el patio como piedras, botes, ramas y hojas de árbol, borradores etc. Notamos un mayor entusiasmo por parte de los niños cuando el profesor trabajaba con objetos que cuando sólo se concretaba a hacer dibujos en el pizarrón.

Recordemos que uno de los aspectos más importantes que se pudieron apreciar comparando los grupos de 2o. y 3o. con el de 1o. fue que el profesor del 1er. grado generalmente dedicaba una hora o más durante cuatro días a la semana a la enseñanza de lecto-escritura o matemáticas únicamente en L1. Generalmente ésta la dejaba al final de la jornada. Aún así, los niños participaban como si fuera el principio de la clase, lo que no sucedía si la clase era en L2.

La participación en el 1er. grado era a nivel grupo, pero de vez en cuando se dejaba escuchar más la voz de algunos niños, ya sea en L1 o L2. En caso de que la clase fuera en L1, los niños que por alguna razón no participaban les servía de estímulo que el profesor hablara en *hñähñü* y aportaban algún comentario, ya fuera de la complementación, de repetición etc.

En los grupos de 2o. y 3o. los profesores nunca dedicaron un espacio de tiempo para la enseñanza de ninguna materia en L1, a pesar de que había alumnos que no hablaban el español. Esto era una gran ventaja para los niños más adelantados, mientras que para el resto de los alumnos significaba un atraso que con dificultad llegarían a compensar con los alumnos más aventajados. A pesar de que los profesores tienen conocimiento de la diversidad de lenguas que se hablan en sus respectivos salones no repetían las indicaciones

lo suficiente como para que los niños pudieran resolver la tarea. Creemos que para que todos los alumnos comprendieran lo que los profesores explicaban, era necesario que al no utilizar la lengua indígena, repitieran varias veces y de manera clara las instrucciones para que los niños monolingües en hñähñú captaran mejor el mensaje. El profesor de 3er. año utilizaba muy pocas veces el hñähñú durante el tiempo que impartía la clase, mientras que la profesora de 2o. no pronunciaba ni una sola palabra en L1. Los motivos que tenía se debían a que, a pesar de que ella y sus alumnos eran de la misma región pero no de la misma comunidad, decía que había diferencias dialectales, es decir, una misma palabra significaba dos cosas distintas debido a la pronunciación que existía por parte de ella y los alumnos. En una entrevista comentó "no sé cómo hablarles a los niños porque siento que si les hablo en hñähñú los voy a confundir y si les hablo en español también, así que no sé qué hacer, no sé en qué lengua hablarles".

Uno de los aspectos importantes dentro del salón de clase del grupo de 1er. año era la manera en que el profesor solía utilizar las dos lenguas, ya que durante la clase utilizaba éstas indistintamente. Al utilizar la L1, daba cierta ventaja para los niños que eran monolingües en hñähñú.

- M **estas dos rayas se llaman igual** **uno más uno**  
 As **igual**  
**dos**
- M **dos. Maga manñu bia. ¿hangu yä mputi jagua?**  
 Vamos a decirlo en hnähñü. ¿cuántos  
 borradores hay aquí?
- As **n'a n'atho**  
 uno uno
- M **n'a tekua**  
 uno está
- nuna n'a ¿hangu yä mputi jagua?**  
 escrito aquí cuántos borradores hay aquí?
- As **yoho natho**  
 dos uno
- M **xi nuna n'a, hangu yä mputi jagua?**  
 ¿esto? uno, cuántos borradores hay  
 aquí?
- A **sí, hä hä sí maestro**  
 sí sí
- M **hä hä a ver, a ver Mary ven**  
 sí sí
- tantito**
- MA. **sí maestro.**

Los alumnos muestran el mismo interés, probablemente porque saben que, a pesar de que el profesor habla en castellano, la clase está dedicada a la enseñanza del hñähñú. Por consiguiente, esto hace que los niños se sientan motivados a participar, aun los más inhibidos. Por lo tanto suponemos que su aprovechamiento sería mayor y mucho más rápido.

## CONCLUSION

148947

Este último análisis del 1er. grado muestra claramente que el profesor dedicaba un espacio de tiempo curricular para la enseñanza de la lengua materna, además de que utilizaba ésta constantemente para hacer introducciones o aclaraciones con el fin de que los alumnos pudieran comprender mejor el contenido de la temática que se estudiaba. Además pedía a los niños, cuando la clase lo requería, que se expresaran en su lengua materna. Con esto pudimos darnos cuenta que el interés de los alumnos crecía y que su capacidad de asimilación era mayor que cuando la clase se impartía en L1.

Este fue uno de los aspectos más importantes que hicieron la diferencia de dinámica y metodología con los grupos de 2o. y 3o. A partir de aquí, todo el proceso en las clases es muy parecido, por lo menos en los tres grupos observados con mayor intensidad.

Su dinámica se centra principalmente en la repetición y en la resolución de las respuestas por parte de los maestros que se dan por satisfechos cuando los alumnos responden una mínima parte de cualquier ejercicio. Sin embargo, existen sus excepciones, ya que dentro de los mismos grupos hay alumnos que responden acertadamente, aún cuando se muestran distraídos. Estas participaciones se deben, sobre todo, a que los niños tienen un mejor dominio del español con respecto a sus demás compañeros que tienden a hablar más en hñähñú.

En cuanto a la metodología cada uno de ellos la emplea según sus criterios para el mejor aprendizaje de los alumnos. Estas metodologías van desde el seguimiento paso a paso de las indicaciones del Libro del Maestro, en el caso de 3er. año, y en el caso de 2o. año la profesora se propuso no utilizar el libro durante 5 meses debido a que los niños presentaban un atraso en cuanto a la lecto-escritura y por medio de su método, que consistía en enseñar a leer a los niños desde las sílabas, pretendía que los alumnos leyeran en este lapso de tiempo. En el momento en que los niños tuvieran un mejor dominio de la lectura empezaría a trabajar con el libro para que éstos pudieran seguir el ritmo que el libro de 2o. exige.

Todas estas dinámicas de enseñanza llevan a tomar cada análisis como un caso especial y ver posteriormente qué metodología es la apropiada para un mejor desarrollo de las habilidades cognitivas de los niños.

# **CAPITULO V**

## **LA METODOLOGIA UTILIZADA POR EL MAESTRO**

### **INTRODUCCION.**

Sobre la base de observaciones de clases hechas principalmente en los grupos de segundo y tercer grado, durante el periodo escolar 90-91, tuvimos la posibilidad de observar dos métodos diferentes: el global de análisis estructural y el sintético-analítico.

La metodología recomendada para la enseñanza descritas en el Libro del Maestro, el cual se ha elaborado con la finalidad de que los maestros posean una guía de trabajo que les permita planificar, realizar y evaluar los resultados de sus actividades y las de sus alumnos.

El tipo de método que se recomienda a los profesores es el global de análisis estructural. El método tiene como primera etapa la visualización de enunciados; como segunda, el análisis de los mismos en palabras; como tercera, el análisis de palabras en sílabas, y por último, la afirmación de la lectura y la escritura, que induce a la comprensión del enunciado. (SEPB 1981:9)

A diferencia de los grados anteriores, los programas de estudio para el tercer grado se han estructurado de manera independiente, por lo que resulta de fundamental importancia que el maestro planifique y realice su labor educativa considerando los contenidos y actividades de todas las áreas de aprendizaje. (SEPB 1981:17).

A continuación mostraremos cómo se utilizan los métodos en ambos grupos.

Para ver claramente el tipo de metodología se tomaron 4 observaciones de clase en total. En el grupo de Segundo grado tomaremos dos clases, la del día 7 de noviembre de 1990 no perteneciente a las unidades y la del 25 de mayo de 1991, ubicada en la unidad 7 módulo 3, actividad 3.2., más adelante describiremos el módulo 3 con la actividad correspondiente para la clase. (SEPa 1981:8) El objetivo de la profesora es que los alumnos aprendan a leer en este curso.

En cambio en el grupo de Tercer grado se analizarán las clases del día 13 y 19 de mayo de 1991. Cabe mencionar que en este grupo todas las actividades de lecto-escritura pertenecen a los objetivos de cada unidad descritas en el Libro del Maestro; este va de actividad en actividad para cubrir la unidad y continuar con la siguiente. Al finalizar el curso, el maestro comentó que no cubrió con todo el programa.

Ahora bien, la Unidad 7 del grupo de 2o. año, se estructura en cuatro módulos de los cuales describiremos el número 3 y la actividad 3.2 para analizar la clase del día 25 de mayo.

**UNIDAD 7**  
**Medimos el tiempo.**

Observar y comparar fenómenos naturales y sociales y acciones que el niño realiza con el tiempo que transcurre en su realización, y expresar en distintos lenguajes sus observaciones y experiencias para advertir la duración del tiempo y la posibilidad de medirlo.

**Módulo 3 las fiestas del año**

Observar y comparar la sucesión de distintas fiestas del año ubicándolas en el calendario, y expresar sus observaciones y experiencias acerca de las celebraciones, en distintos lenguajes.

**Actividad 3.2 Reconozca el presente, el pasado y el futuro, a partir de la lectura de un texto relacionado con el mes en curso (L. págs. 528 a 530).**

- Escuche la lectura realizada por el maestro.
- Diga si le gustó o no el texto y por qué.
- Dialogue con su maestro y compañeros sobre sucesos del mes que se mencionan en el texto, relacionándolos con sus experiencias.
- Lea en silencio el texto.
- Localice las palabras desconocidas y consulte con su maestro o sus compañeros su significado.
- Formule oralmente enunciados que incluyan esas palabras.
- Lea nuevamente el texto en silencio.
- Dialogue con su maestro y compañeros acerca del significado de la fiesta que se menciona en el texto, relacionándolo con sus experiencias:
  - Qué tiempo laboraban antes los trabajadores.
  - Qué sucedía cuando se enfermaban.
  - Qué hicieron para mejorar las condiciones de trabajo.
  - Qué mejoras obtienen los trabajadores mexicanos.
  - Qué pasa cuando las mujeres que trabajan tienen un hijo.
- Subraye en el texto las palabras que se ubiquen en el tiempo pasado.
- Enliste las acciones que se ubiquen en el tiempo pasado.
- Cambie las acciones de tiempo pasado a presente y después a futuro.
- Escriba algunos enunciados utilizando los tiempos pasado, presente y futuro.

Antes de iniciar la actividad la profesora revisa la tarea y la califica. Se realizó un pequeño ejercicio sobre las sílabas ta., so., da., cha., lo., ya que algunos alumnos la resolvieron mal. Por tal razón la profesora resuelve el ejercicio para después formar palabras con esas sílabas y repetir las en coro.

p1-/T1-14

M (...) entre todos porque muchos no lo hicieron bien . a ver primero me van a leer las sílabas, los que no lo hicieron ya déjenlo. Cómo dice aquí? aquí

As ta, te, tu, ti, to so, su, se, sa, si

M aquí? du du aquí?

As1 da, do, du du de, di cha, chu, che, chi, cho lo, la, lu, le, li la ¡la!

M aquí? no lo la .

As2 lo

M Tonces yo les dije que con estas sílabas podemos formar muchas palabras . y muchas palabras . y muchos sí lo hicieron pero hay palabras que que no saben qué quieren decir ni ni tiene .. [...]

La maestra continúa explicándoles cómo formar palabras con más de dos sílabas y éstas las escribe en el pizarrón. Después les pide que repasen todas las sílabas junto con las palabras que ya formaron. En general los niños elaboraron palabras no mayor de dos sílabas con o sin significado. Tal vez no entendieron las indicaciones o sólo realizaron el ejercicio para cubrir la tarea.

A continuación pide que saquen el Libro de español 2a. parte pág. 528. La maestra les pide que lean la lección "El día de los trabajadores". Mientras realizan la lectura en voz baja,<sup>26</sup> la profesora escribe la lección en el pizarrón, para después leerla en voz alta.

p5/T141-7

M [...] tra-ba-ja-do-res, aquí dice: "Ma-ña-na no voy a tra-

As "Ma-ña-na no voy a tra-

M ba-jar, voy a des-fi-lar - dijo el papá [...]

As ba-jar, voy a des-fi-lar - dijo el papá

M Es pri-me-ro de mayo, día de los tra-ba-ja-do-res de to

As Es pri-me-ro de mayo, día de los tra-ba-ja-do-res de to

M to-do el mun-do. En este día fes-te-ja- más los de-re-chos

As to-do el mun-do. En este día fes-te-ja- más los de-re-chos

M que he-mos ga-na-do.

As que he-mos ga-na-do.[...]

<sup>26</sup> La grabación se detuvo en el momento que los alumnos hacían la lectura en voz baja

La profesora y los alumnos continúan leyendo al mismo tiempo la lección. Después les pide que lean solos sin especificar quiénes, todo el grupo vuelve a leer y dice a los niños más aventajados que no lean. Este fragmento cubre los puntos 1 y 4 de la actividad.

p5-8/T153-278

- M Quién es la que 'ste, tú Aurelio te dije que no leyeras por eso tú vas adelante y los que no saben están en la misma [...]
- M Con-se-guir me-jor suel-do, tra-ba-jar sólo o-cho ho-ras
- As Con-se-guir me-jor suel-do, tra-ba-jar sólo o-cho ho-ras
- M dia-rias y te-nere por lo menos un dí-a des-can-so se-ma-
- As dia-rias y te-nere por lo menos un dí-a des-can-so se-ma-
- M aquí está mal
- A42 nal
- M a ver, aquí dice se-ma-nal, son los derechos
- As se-ma-nal, son los de-re-chos
- M que hemos conquis-ta-do. A ver ahora sí sólitos-
- As que hemos con-quis-ta-do.
- M No le ayuden los que ya saben, a ver cómo dice aquí?
- As1 El día del trabajador
- M de los -trabajadores
- As2 de -los trabajadores. Ma-ña-na no voy a tra-ba-jar,
- M Dije que Aurelio digo Eugenio ;no! [...]
- As dij-di el dijo el papá de del de Re- né. Es
- M dijo de Re-né E s
- primero mayo, tra-bajadores
- As pri-mero de may mayo, día de los tra-bajadores [...]
- M Siéntate bien, arrimate, y lean ustedes no, no leen eh? a ver otra vez. Ultima vez y paso uno por uno otra vez los que no saben
- As El día de los trabajadores
- M (IC) onde yo vaya señalando porque los que no saben pues total lo repiten y se acabó. Aquí que dice?
- As El día de los trabajadores. Ma-ña-na no voy a tra-bajo,
- M no voy
- As voy a des-fi-lar, dijo el
- M voy a des-fi-lar,
- A54 pa-papá

Continúan leyendo los niños con dificultad hasta terminar la lección, la maestra les pide a los alumnos más aventajados que no les ayuden. En la primera lectura leen a la par M-A, después les pide que traten de leer solos. Los niños siguen leyendo, en ocasiones sílaba por sílaba hasta que terminan. Inmediatamente después la profesora les pide que vuelvan a repetir; así continúan hasta terminar la lectura. En ocasiones la maestra les corrige las palabras que pronuncian mal.

La profesora les ayuda a completar las sílabas que les faltan a los niños, ya que éstos son los más atrasados del grupo. Como los niños siguen repitiendo a la vez, la maestra los reprende, ya que sólo leen mecánicamente. Les dice que vuelvan a leer para después pasar a cada alumno a que lo haga correctamente.

Al término de la lectura, la profesora acomoda a los niños más atrasados en la primera fila. Después les vuelve a leer la lección para que entiendan mejor y puedan resolver el ejercicio de la siguiente página.

p10-11/T383-393

M "El día de los trabajadores". Mañana no voy a trabajar, voy a desfilas, dijo el papá de René. Es primero de mayo, día de los trabajadores de todo el mundo. En este día festejamos los derechos que hemos ganado. [...] síí algo le entendieron

A74 sí

A75 sí

A76 no

M qué de qué habla la lectura

A77 de los trabajadores

M habla de los trabajadores. Qué le pasa a los trabajadores? eh? Digan algo que enten que entendieron, lo poco que entendieron díganlo

A78 se enfermó

M qué se enfermó, y luego?

A79 que no tenía donde acurar-r-rse

M y no tenía donde curarse, y que más [...]

Al terminar la lección la maestra va preguntando sobre la lectura para que los alumnos puedan responder el cuestionario del ejercicio. Algunos niños no responden cuando la profesora pregunta. Cuando los niños dan respuestas inconclusas, la maestra las completa.

p12/T414

M Es primero de mayo, día de los trabajadores. O sea que aquí está hablando del primero de mayo, sí? El primero de mayo ya pasó, sí? y e y en ese día se festeja el día de los trabajadores. Se festeja el día de los trabajadores porque un día como el primero de mayo, este lucharon para que . para que se hacía noche, hasta que se oscurecía dejaban de trabajar y ahora ya no trabajan así, [...]

p12/T421

M pero este, pero antes no era así. Antes se empezaban a trabajar desde que amanecía hasta que se hacía noche. Entonces este por eso lucharon las personas de antes y ganaron esos derechos [...]

Después va intercalando un trozo de lectura con una explicación, para que los alumnos comprendan la importancia que tienen ciertos sucesos que han pasado en la historia. Luego los compara con lo que sucede hoy en día y cómo fue que lograron algunos derechos que los trabajadores merecían. En este fragmento la profesora cubre uno de los puntos de la actividad.

Al término de este ejercicio explicatorio, la profesora les dice que ahora sí hay que contestar el cuestionario de la lectura.

p14-15/T440-446

M Antes, los trabajadores, falta este lo que vamos a contestar, dice antes, los trab-, dice; completa estos enunciados según el texto. Antes, los trabajadores. Qué les pasaba antes los trabajadores?

A100 laboraban

M ajá, laboraban qué

A101 por unnn sueldo

M eso es lo que van a poner. Dice, antes, los trabajadores, van a poner laboraban por un sueldo de hambre desde que amanecía hasta que el sol se metía. [...]

Aquí la profesora les explica cómo resolver el ejercicio. Hace una de las preguntas y los niños contestan palabras sueltas. La maestra a la vez completa la respuesta con las frases que dieron y la da como ejemplo para que quede más claro. De esta manera continúa hasta terminar la clase, es decir ayudándoles a completar sus ideas para poder terminar todo el ejercicio.

p15-16/T445-458

M a ver quién lo va a encontrar, a ver busquen (...) dice, tienen derechos a cobrar sus sueldo durante tres meses, sin ir a trabajar. Qué es lo que vamos a poner ahí donde dice, ahora, las trabajadoras vamos a poner tienen derechos a cobrar sus sueldo durante tres meses, sin ir a trabajar. Busquen a donde dice, tiene derecho

A105 cuando

As tienen derecho

M tienen derecho a cobrar su sueldo durante tres meses, sin ir a trabajar. Lo encontraron todos? Aquí miren subrayen todo eso [...]

p16/T474-7

M lucharán (...) en donde dice los trabajadores lucharán, es que como no leímos esta parte de acá, por acá se encuentra la respuesta

A113 aaah! los trab

M donde dice hasta que todos los trabajadores tengan condiciones de trab de trabajo justa, pongan ahí eso

A114 cuál

p17/T493-5

M ene en la con las respuestas  
 Est lucharan hasta que todos los trabajadores tengamos  
 condiciones de trabaja de trabajo justas  
 M abajo

Como mencionamos anteriormente la profesora ayuda a los niños a completar sus respuestas porque cuando ella pregunta nadie contesta o sólo recibe palabras sueltas. Les dice que pueden buscar en el mismo libro o en el pizarrón, así consecutivamente les va preguntando y los va llevando hasta escuchar la respuesta que espera. Los niños en ocasiones dicen la mitad de la idea o respuesta y la maestra las completa.

### Observación de clase del día 6 de noviembre de 1990

En la observación del día 6 de noviembre, la profesora utiliza como material didáctico una lámina con la sílabas y palabras con la letra "R". La maestra menciona la clase anterior sin meterse al repaso. Cuando termina les revisa la tarea y pasan a leer uno por uno. Les repite las palabras que los niños no leen correctamente. Por lo general son los niños repetidores quienes tienen dificultades para leer. La maestra les dice que ahora verán otra letra, y algunos niños dicen con "R", otros dicen las sílabas.

p1/T10-39

A5 ra, re, ri, ro, ru ra, re, ri, ro, ru  
 A6 ra, re, ri, ro, ru [...]  
 M vamos a ver la letra 'r' con la 'a'; 'RA'  
 As 'Ra', 'RE', 'RI'  
 As2 'RO'  
 M 'ro' Lo de arriba está este, en minúscula,  
 As 'ro' 'ri', ru  
 M sí? y abajo está en mayúscula. Esta letra es igual a la de  
 As mayúscula  
 arriba. Arriba qué dice? [...]  
 M para qué queremos las mayúsculas si ya saben para qué,  
 verda? para escribir nombres de personas  
 As sí  
 M de pueblos y todo eso, y aquí para escribir nombres de cosas

Aquí la profesora les enseña la sílaba "R". La mayoría de los niños repiten las sílabas, después les explica la diferencia entre las mayúsculas y las minúsculas y en qué momento va cada una de ellas. Después pasan a formar palabras con la sílaba.

M Aquí tenemos 'ra', vamos a escribir la palabra 'ramo'  
 As 'ramo'  
 M sí como dice aquí  
 A16 rato  
 As1 ra-a-mo  
 As2 ra-a-to [...]  
 M Les voy a decir una cosa, cuando vamos a empezar a escribir una palabra nunca va ir dos erres, sí? va va ir una y se va pronunciar lo mismo como si fuera dos, rompió [...]  
 M aquí está la mayúscula la 'r' con la 'i' 'Ri' Rita  
 As Rita  
 M No vamos a escribir Rita con esta letra eh? minúscula no  
 As Rita  
 Ri-ta con la mayúscula. Luego cómo? aquí  
 As roto roto tierra  
 M aquí  
 As ro-to [...]

Les va explicando la diferencia de sonidos con la letra 'r' y 'rr', y aclara cuando se utiliza cada una de ellas y da un ejemplo.

Nuevamente les explica que los nombres propios se escriben con letra en mayúscula y compara esta palabra con las demás que están en minúsculas.

La profesora continúa haciendo la misma pregunta (aquí) para todas las sílabas hasta que las hayan repetido todas.<sup>27</sup>

Así, continúa formando palabras con la letra 'r' para que aprendan como se forman. Les vuelve a explicar cómo unir las sílabas y como finalizar con la palabra. Después les pide que vuelvan a leer todas las palabras que se formaron.

M Primero van a leer todo, aquí dice aquí rompió aquí  
 As pe-ro to-rre pe-rri-to o-ro rompió  
 M aquí aquí pe-rri-to rrito Riiii  
 As Ri-ta, aquí está 'Ri' aquí Raúl aquí está 'Ra', aquí  
 A30 ta Ra-úl 'Ra'  
 As Rita  
 As ro-to ro tie-rra tie-rra  
 M ro-to aquí está 'ro' ro-to, aquí tie-rra cómo aquí  
 As ru-so 'ru' pe-ra  
 M ru-so, aquí está 'ru' ruso, aquí a ver nada más  
 esta fila, van a leer, ustedes se van a callar, sí van a leer  
 pero con la pura vista, a ver cómo dice aquí [...]

<sup>27</sup> En clases anteriores a ésta, se estudiaron sílaba por sílaba, es decir, se vio una sílaba por día, en donde se estudio la sílaba, luego la palabra, y finalizar con la oración.

En el momento en que están repitiendo las palabras que se formaron, la maestra les recalca las sílabas 'ra', 're', 'ri', 'ro', 'ru', de cada palabra. Después leen fila por fila las mismas palabras. Al terminar de leer palabras y sílabas, la maestra empieza a preguntar a los niños más atrasados.

- M Ahora a quien le pregunte, Crisanta, cómo dice aquí?.. rompió. Quiere decir que no aprendiste. A ver Maurilio cómo dice aquí? aquí cómo dice? . Ra, enton's aquí cómo dice? ra-mo. A ver este cómo te llamas? Edmundo o Raymundo cómo te llamas? Edmundo cómo dice aquí? aquí dice acá arriba?
- Ed Edmundo
- M ro, enton's aquí cómo dice? ro, la 't' con la 'o' . to
- Ed ro
- M ro-to. A ver Amalia cómo dice aquí? qué letra es esta? 'ro', o-ro cómo?
- Am oro [...]

La profesora les pregunta alumno por alumno las palabras que acaban de repetir, pero éstos no contestan. Reprende a algunos niños porque al parecer sólo realizaron el ejercicio mecánicamente y no asimilaron la actividad. Por otro lado, en ocasiones la maestra es la que da la respuesta y los niños sólo la repiten. Por último les pide que realicen un repaso general, desde las sílabas hasta todas las palabras que formaron. Les pide que hagan una hoja con las sílabas "ra", "re",...etc. en minúscula y otra en mayúscula. Con esto se da por terminada la clase.

En el grupo de 2o. grado la profesora dividió el curso en dos partes. La primera consistió en cubrir los meses de septiembre a enero del 1991-1992. En este tiempo no utilizaría el Libro, empezaría por letras, sílabas, palabras hasta llegar a la oración. La profesora optó por utilizar este método al ver que los alumnos no tenían un dominio suficiente de la lecto-escritura como para poder seguir el ritmo que los libros de texto exigen. De esta manera, decidió iniciar el curso de 2o. como si fuera el de 1er. grado. Para empezar partió del supuesto que en un plazo de 5 meses (septiembre-enero), la mayoría de los niños aprendería a leer y escribir correctamente. Al comenzar el mes de enero trabajaría con el Libro de texto. Nos atrevemos a decir que su método dio resultados satisfactorios, ya que de la primera a la segunda fase de aplicaciones se notó un avance significativo en el dominio de la lecto-escritura.

En el primer periodo, les enseñó letras y sílabas, para que después formaran palabras; al final del tiempo se realizó el ejercicio de formar oraciones pequeñas. En este espacio los niños obtuvieron un gran avance. Esto lo observamos en los tests orales que se les aplicaron. Más adelante se verá más claramente con los resultados de los tests. (Ver capítulo VII)

La segunda parte correspondería de (enero a junio de 1992), cubriendo el programa requerido para este grado. La profesora tomó de cada unidad las actividades más importantes para así poder cubrir con todo el programa. (al final del curso observamos que había abarcado todas las unidades). De cada lección sólo tocaba los puntos más importantes que el programa propone dentro de sus actividades de cada módulo y esto se pudo observar con la clase que analizamos anteriormente. Se continuó con la misma rutina hasta terminar el curso.

## **METODOLOGIA DEL GRUPO DE 3er. GRADO.**

En el grupo de 3er. grado tomaremos las observaciones de clase del día 13 y 19 de mayo, pertenecientes a la Unidad 6 del Libro del Maestro (SEP 1988:47-50). A continuación describiremos la unidad con las actividades correspondientes.

La unidad se distribuye de la siguiente forma:

### **UNIDAD 6**

1. Expresar en forma oral y escrita el contenido de temas consultados.
2. Elaborar cuestionarios para obtener información.
3. Redactar cartas, recados y anotaciones breves.
4. Escribir correctamente palabras del vocabulario conocido y con ga, go, gu, que, qui, y con ja, je, ji, jo, ju, y ge, gi.
5. Aplicar algunos modificadores en la estructura del sujeto (adjetivo), y del predicado (circunstanciales de tiempo y lugar).
6. Señalar algunas características de la leyenda.

### **ACTIVIDADES**

Para lograr los objetivos propuestos, se sugiere que el alumno:

- 1 Transmita mensajes mediante un recado (L.A. Esp. pp. 133 y 134).
  - Discuta con sus compañeros qué haría si fuera a buscar a un amigo y no lo encontrara.
  - Elabore mentalmente el mensaje que le daría a ese amigo.
  - Lo escriba en un papel o tarjeta.
  - Si se encuentra el amigo en el salón, le obsequie la hoja o tarjeta con el mensaje.
  - Juegue a dar y recibir mensajes.
    - Diga cómo supo quién se lo envió y cuándo.
  - Lea otros mensajes relacionados con otros echos:
    - A su mamá agradeciéndole o pidiéndole algo que necesita para realizar un trabajo.
    - A su maestro etc.

- Lea textos que contengan recados.
  - Distinga las características que debe tener un recado: fecha, nombre del destinatario, mensaje, firma.
  - Escriba un recado a algún compañero, a un familiar o a su maestro.
  - Lea el recado y confronte para ver si tuvo en cuenta todos los requisitos.
- 2 Redacte textos breves acerca de algo que tenga que hacer o recordar (L.A. Esp. p. 134).
- Comente con sus compañeros qué haría para recordar cosas que debe realizar, y diga si las anota y cómo lo hace.
  - Escriba con enunciados breves o enlistados las anotaciones correspondientes.
  - Intercambie y comente el texto con algún compañero.
- 3 **Aplique correctamente la j y la g en la escritura de palabras (fonema /j/) (L.A. Esp. pp. 135 y 136).**
- Lea y comente un texto que contenga palabras con j y con g.
  - Destaque en él palabras que contengan j y las enliste.
  - Señale palabras que contengan ge y gi, y haga otra lista.
  - Lea en voz alta las palabras de las dos listas y advierta la igualdad de sonidos je, ji y ge, gi.
  - Advierta que antes de todas las vocales se puede escribir j, antes de e, i puede escribirse g.
  - Exprese oralmente palabras con j antes de todas las vocales, y con g antes de e, i.
  - Formule enunciados que incluyan algunas palabras con j otras con g, y los escriba.
- 4 **Elabore una carta para un amigo (L.A. Esp. pp. 137 a 140).**
- Lea alguna carta y advierta sus características:
    - Dónde se coloca la fecha en que se escribe.
    - A quién va dirigida la carta.
    - Cómo se encabeza la carta.
    - Cómo termina.
  - Escriba una carta a un amigo, donde le cuente lo que quiera decirle y la lea en voz alta.
  - Comente con sus compañeros alguna de las cartas que más le haya llamado la atención.
  - Observe cómo se rotula un sobre para enviar una carta.
  - Recuerde qué debe hacer para que llegue a su destino.
- 5 **Escriba correctamente palabras conocidas con ga, go, gu, y gue, gui (L.A. Esp. pp. 141 y 142).**
- Lea en silencio un texto que contenga palabras con g antes de a,o,u, y gu antes de e, i.
  - Señale las palabras que contengan las combinaciones ga, go, gu, gue y gui.
  - Haga dos listas con esas palabras y las compare.
  - Subraye dichas comparaciones.

- Advierta que antes de a, o ,u se escribe g y antes de e, i se intercala u.
  - Complete palabras con las combinaciones en estudio.
  - Elabore un pequeño texto que incluya algunas de esas palabras.
  - Encuentre nuevas palabras que contengan ese sonido.
- 6 Use adjetivos calificativos para modificar núcleos de sujetos (L.A. Esp. pp. 143 y 144).**
- Elija algunas de las oraciones que aparecen en un texto.
  - Separe el sujeto del predicado.
  - Reconozca la palabra principal (núcleo) en cada de las partes.
  - Agregue al núcleo del sujeto la palabra apropiada, seleccionada de una lista propuesta.
  - Sustituya esas palabras por otras de la lista, sin que cambie el núcleo.
  - Advierta que al cambiar las palabras que acompañan al núcleo del sujeto cambia el significado inicial.
  - Haga ejercicios en los que añada modificaciones a núcleos de sujetos.
  - Señale los adjetivos que acompañan a los núcleos de una serie de oraciones.
  - Complete textos con los adjetivos que convengan.
  - Busque adjetivos para describir seres o fenómenos.
  - Formule y escriba oraciones con esos adjetivos.
- 7 Advierta alguna características de la leyenda (L.A. Esp. pp. 145 a 150).**
- Lea una leyenda en silencio.
  - Consulte las palabras desconocidas.
  - Comente con su maestro y compañeros el contenido de la leyenda:
    - Cómo empieza, cómo sigue y cómo termina.
    - Localice los personajes reales y fantásticos.
    - Describa sus características.
    - Cuál es el hecho real que se presenta.
    - Cuál es la parte fantástica.
  - Lea con expresividad la leyenda.
  - Ilustre algunos textos de la leyenda.
  - Consulte con algún familiar o conocido si sabe alguna leyenda de su estado y pida que se la cuenten.
  - Elabore un cuestionario con las preguntas que hizo y las respuestas que le dieron.
  - Anote en forma breve lo más importante de la leyenda.
  - Cuente la leyenda a sus compañeros y maestro.
  - Comente alguna de las leyendas que ha escuchado y distinga lo real de lo fantástico.
  - Diga qué leyenda le ha gustado más y por qué.
  - Escriba la leyenda que más le gustó y la ilustre.
  - La lea en voz alta al grupo.

Tomaremos como primer lugar la observación del día 13, analizándola en el orden en que se dio la clase y la del día 19, ésta se tomará de acuerdo a los puntos de la actividad 3, correspondientes al punto 3 y 4 de la Unidad 6, sin tomar en cuenta el orden de la transcripción. Lo que se quiere observar es el cubrimiento de cada punto para abarcar la actividad y después la unidad.

### CLASE DEL DIA 13 DE MAYO DE 1991.

El profesor inicia la clase introduciendo la actividad: El tema de español es "transmitir un mensaje" o deben expresar lo que piensan o deseen comunicar a algún compañero". Pide que le digan algo a sus compañeros y da un ejemplo. El maestro les dice que van a leer la página 133 y explica qué es la comunicación. Al término de esta pregunta "qué es un mensaje" sólo una niña (Alejandra) responde "dice algo".

El maestro pide que lean, los niños leen a la par M-A, al finalizar la lectura, el profesor les explica que se trata de un recadito de la página. Les pide que escriban un mensaje. En el desarrollo de esta actividad les da algunas recomendaciones sobre la lectura y algunas reglas gramaticales. Este fragmento abarca los puntos 1, 2, 3 y 4 de la actividad.

En el desarrollo de la actividad, el maestro va resolviendo el ejercicio de la página 133-134 e inicia con la pregunta 1.

p1/T 1-17

M En la raya cuándo escribió el recado Lalo ¿cuándo escribió el recado Lalo?

A1 yo

As (IC)

A2 el nueve de marzo de mil novecientos ochenta y tres

M el nueve de marzo escriban ahí nueve de marzo

A3 donde pusimos (IC) aquí en

M sí abajo nueve de marzo ¡ya!

A4 ajá

A5 ¡ya!

M de mil de mil novecientos ochenta y tres

A6 trai tu ese

As (IC)

A7 ¿de mil novecientos qué?

M ochenta y tres aquí está en el recadito la fecha en que escribió este mensaje (IC) [...]

En este fragmento podemos observar que el maestro les explica cómo iniciar un recado y algunas características de éste. En primer lugar les menciona cómo poner la fecha. Esto corresponde al punto 8 de la actividad 1. El profesor empieza por la parte final del punto 1 de las actividades para desarrollar el ejercicio del mensaje. Explica varias veces este rubro para que los niños entiendan. En este fragmento las participaciones no son tan acertadas y no corresponden al tema. En ocasiones el profesor se responde a sí mismo. Por otro lado, resuelve el ejercicio del mensaje y continúa con la pregunta dos.

p1-2/T 20-37

M la siguiente pregunta dice ¿para quién era el recado?

A11 ¿para quién era él

M para quién era el para el recado?

As para

A12 (IC)

M para Daniel escríbele ahí para

A13 Daniel

M para Daniel muy bien no borrale

A14 ¡ya!

M Daniel ¿por qué crees

que a Lalo se le ocurrió escribir un recado? dice la siguiente pregunta ¿por qué? crees que a Lalo se le ocurrió

A15 maestro

M escribir un recado? por qué creen a ver ssh pongan

A16 sí

M atención en sus libros contesten las preguntas

p2/T 90-93

M un recado como el que escribió Lalo para su amigo Daniel es un mensaje por escrito sí ahora ustedes también van a tratar

A38 maestro

M de escribir ssh

A39 maestro

El maestro empieza a desarrollar la pregunta dos del ejercicio. Les explica qué es un mensaje por escrito y cómo se elabora. Como los niños están distraídos, les vuelve a recalcar que están trabajando en el libro y les pide que traten de hacer un recado. Luego el profesor pregunta pero se tiene que contestar a sí mismo ya que los niños no responden.

p4/T 94-108

A 11 de mayo de mil novecientos ochenta y tres Ju José

M ustedes también van a tratar de escribir un mensaje ¿sí? en la siguiente página

Ale fue a buscar pero no

M dice en la pág. 134 fíjense en la página 134 dice "Imagina que quieres salir a jugar con tus amigos, pero no hay nadie

en tu casa para avisar dónde estarás. Qué recado dejarías ¿qué recado dejarías? escríbelo ssh vamos a suponer que quieren salir a jugar al campo o alguna parte fuera de sus casas ¿cómo avisarían? por por medio de un recado" este

A45

al rato vengo

M escríbanlo aquí en los renglones escriban un recadito cómo avisarían a sus casas de que van a van a jugar en alguna parte ¿sí? a ver traten de escribir un recadito (IC) sí en los renglones de la página 134 de sus libros

El maestro lee el ejercicio de la página 134 y les vuelve a explicar cómo escribir un recado y que funcionalidad tienen. Les dice cómo resolver el cuestionario que está en el libro. Continúa con el desarrollo del punto 1, 2 y 7 de la actividad 1.

p5/T 117

M en donde van avisar que van a que van a este que van a ir a jugar en alguna en alguna parte

p5/T 119

M sí pero a dónde van a ir a qué horas van a ir

p5/T128-130

M a ver escriban este un recadito en donde van a decir en donde van a decir en qué parte van a ir a jugar ¿sí? y a qué horas van a regresar en fin sí

p5/T130

M escríbanlo siéntate bien

p5/T133

M a ver escriban su recadito o su mensaje siéntate Daniel

El maestro introduce varias veces el tema del recado. Como los niños están distraídos el maestro piensa que no entendieron ya que cuando les pregunta no contestan; sólo responde Alejandra y uno que otro niño dice alguna palabra suelta. Por tal razón el maestro lee y explica el ejercicio nuevamente para que los alumnos lo resuelvan. Aquí también se empieza a desarrollar el punto 1 y 8 de las actividades del objetivo 3.

p6/T157-177

M apúrale escribe aquí este el recado a donde vas a avisar donde vas a ir a jugar (IC) con quiénes vas a ir ¿eeh? por eso escríbanlo escríbanlo a donde van a ir a jugar ¿sí? (IC) en alguna parte pues sí hagan de cuenta que van a mandar un recado para para su mamá o para su papá para que le avisen que no van a llegar pronto este temprano a sus casas ¿sí? a ver ¿sí? a ver

M a trabajar sí pero escribe más ¿sí? así sí me fui a jugar con mis amigos muy bien ay van ay van ¿sí? así síganle

p7/T175

M a ver andale apurale a ver hagan de cuenta que van a van avisar por medio de este recado en sus casas que no van a llegar temprano porque van a ir a jugar este en alguna parte

p7/T177

M sí escriban aquí . para este avisar que no van a llegar pronto a sus casas a ver síganle ..

p7-8/T183-5

M este les estoy explicando que hagan un recado en donde le digan a sus papás sus papás que van a ir a jugar o que van a ir a a este a buscar pajaritos en el campo ¿sí? a ver [...]

El maestro sigue explicando varias veces el ejercicio; les dice qué tipo de datos debe contener un mensaje. El profesor, ya intranquilo por tanto desorden y al ver que los niños no participan, pone el ejemplo de algo que los niños hacen frecuentemente, por ejemplo ir a cazar pájaros. Pide silencio porque va a leer el ejercicio de una niña:

p9/T197

M a ver voy a leer un mensaje que hizo su compañera dice así: "mira Reyna te vas mañana a jugar a la escuela va a haber un convivio a las doce de la tarde a las doce del día y nos vamos a la casa a las cinco. Te traes y te traes y te vas con tus hermanos" ¿sí? y aquí pone su nombre de Marisol ¿sí? miren que fácil es hacer un mensaje [...]

En este fragmento se ve el desarrollo del punto 9 y 10 de las actividades; claro está que no todos los alumnos lo realizaron. Por lo general son tres alumnas las que realizaron el ejercicio. Después el profesor les "ayuda" a los otros niños a elaborar un mensaje, aunque en realidad fue el maestro quien resolvió el ejercicio.

Esta clase pertenece al punto 3 de los objetivos del libro del maestro. Las actividades contempladas para este objetivo, no se cumplieron totalmente porque el maestro aunque las explicó no las desarrolló.

### **CLASE DEL DIA 19 DE MAYO DE 1991.**

Esta clase pertenece al objetivo 4 de la Unidad 6 y al punto 3 de las actividades. El profesor utiliza el libro del alumno para leer la página 135. Antes de iniciar sólo dice "vamos a leer el recado". El profesor lee palabra por palabra y los niños repiten en coro, una a una. Después da una explicación del tema que se acaba de leer. Al terminar hace algunas preguntas que él mismo contesta, y Alejandra es la que responde.

### Actividad 3 Aplique correctamente la j y la g en la escritura de palabras (fonema /j/).

#### - Lea y comente un texto que contenga el fonema j y g.

p1/T 1-4

M vamos a leer el recado .. que está ahí, dice once de marzo de mil novecientos ochenta y tres

As once de marzo de mil novecientos noventa y tres

M Jesús

As Jesús [...]

p2/T 86-89

M entonces este es un mensaje que Gerardo . este transmite a Jesús ¿sí? entonces los mensajes se pueden escribir o se pueden transmitir hablando ¿sí? . bueno . . en este recado o en este mensaje ssh [...]

p2/T 89-101

M en este en este recado o en este mensaje niños hay unas palabras . que se escriben con . con esta letra que se llama "jota" [...] y también hay palabras que se escriben . con esta letra que se llama . . "ge" ge ¿sí?

#### - Destaque palabras que contengan j y las enliste.

p2/T 101-5 [...]

M tonces estas letras o estos fonemas también son fonemas ¿sí? niños una lista de palabras que se escriben con "j" y "g" de las que de las que (IC) recado o en el mensaje que acabamos de leer ssh . . (IC) [...]

p3/T 107-17

M Ismael . por ejemplo la palabra jamón . jamón sí conocen qué es jamón es este es carne

As no

Ale sí es una como tortilla rosa

M preparada para comer o sea

Ale así como una tortilla rosa verdá

M es este carne este e e . . . o sea que es carne

A14 se come

M preparada que viene viene ya este cómo les diré a veces viene enlatada a veces este nomás viene envuelto ¿sí? a ver tonces jamón es carne preparada ¿sí? [...]

p8/T 329-337

M enunciados en sus cuadernos (EG) (IC) dice "lee en voz alta estas palabras jamón, jocoque, jugo, Jesús, jícamas, gelatina, gigante subraya "ja, jo ju, ge, gi, je, y ji" en l a s palabras que leíste" [...]

En este fragmento, aparte de destacar el fonema "j", el profesor explica lo que leyó, y vuelven a leer maestro-alumnos la lista que hicieron sobre la J.

**- Señale palabras que contengan ge y gi y haga otra lista.**

p4-5/T 177-227 [...]

As uno jamón, dos dejo, tres Jesús, cuatro jícama, cinco gelatinas, seis jugos, siete gigante, ocho Alejandra, nueve girasol, diez Gerardo, once Javier

M a ver otra vez sólitos pero este (IC) cómo dice aquí

As jamón

M las puras palabras van a leer ahora a ver

As jamón Jesús dejo

M aquí y aquí cómo dice y aquí

As jícama jícana jícama jugo

M otra vez aquí aquí

As gigante, Alejandra girasol, Gerardo

M aquí ¿cómo?

As Gerardo girasol, Javier

M aquí a ver ¿cómo dice aquí?

As Jesús jamón gelatinas

M ¿acá? ¿y aquí cómo dice? ¿y aquí?

As girasol, Alejandra, Jesús, dejo [...]

M a ver otra vez [...]

M a ver a ver a ver ¿cómo dice si le ponemos la "s"

As jícamas [...]

p6/T 252

M ¡ah! sí "ese" aquí para que diga jícamas jícamas cuando son de dos y más y cuando es una nada más decimos jícamas ¿sí? cuando son dos o más decimos jícamas ¿sí? jícamas [...]

Después de dar las explicaciones debidas, les dice que hay una lista de palabras que se escriben con "j" y con "g". Empieza a leer la palabra jamón y pregunta "[que] si saben qué es eso". Alejandra es la única que contesta. Después señala en el pizarrón y empieza a leer todas las palabras con "j" y con "g", y a cada una le da un número, dando un total de once palabras. Cuando termina de leer señala para que los niños lean solos. Al terminar vuelve a repetir el ejercicio pero esta vez él también lee. Al finalizar la lectura de las palabras dos niños pasan al frente del pizarrón y empiezan a leer.

Para sustentar con bases el siguiente ejemplo se tomaron los dos siguientes puntos ya que están relacionados con la explicación que el maestro da a los alumnos.

- Lea en voz alta las palabras de las dos listas y advierta la igualdad de sonidos je, ji y ge, gi.

- Advierta que antes de todas las vocales se puede escribir j, antes de e, i puede escribirse g.

p7/T 290 [...]

M se pronuncian iguales ¿sí? tienen el mismo sonido o fonema ¿sí? Jesús (IC) como si fuera "jota" [...]

p7/T 299-308

M el mismo sonido que la "jota" . este . la la "ge" se pronuncia como "jota" con las letras o con las vocales "e" "i" por ejemplo jícamas y gigante [...] se escriben . este diferente, pero se leen iguales al al empezar cada una de estas palabras [...]

p8/T 327

M y la palabra oleaginosa se escribe con "ge" así oleaginosa ¿sí? [...]

Después de que los niños han leído, el profesor les da algunas reglas gramaticales y fonéticas. Les explica que algunas palabras se escriben con diferente fonema, pero que su pronunciación fonética es la misma y ejemplifica con las palabras "girasol", "gelatina", "gigante" y "oleaginosas". Para esta última explica qué y cuáles son las plantas oleaginosas.

- Expresa oralmente palabras con j antes de todas las vocales, y con g antes de e, i.

p8/T 327-339 [...]

M a ver [...], copien estos enunciados en sus cuadernos (EG) (IC) dice: "lee en voz alta estas palabras jamón, jocoque, jugo, Jesús, jícamas, gelatina, gigante [...]"

M subraya "ja, jo, ju, ge, gi, je, y ji en las palabras que leíste" [...] jamón jocoque jugo

As Jesús jícamas jamón jocoque jugo

M Jesús jícamas gelatina gigante

As Jesús jícamas gelatina

gigante [...]

M luego dice subraya "ja"

A69 subraya "ja"

As jo, ge, gi, gi

M ge, gi y ju con las palabras que leíste

[...]

**- Formule enunciados que incluyan algunas palabras con j otras con g, y los escriba.**

p9/T 362-375 [...]

M jamón subrayen (IC) así no niña (EG) palabras que lleven el [...] fonema [...] "jota" algunas vez algunas veces . se utiliza la "jota" [...] y otras y otras veces la letra "ge" [...].

Al finalizar la actividad, el maestro pide sus ejercicios para que puedan salir a recreo.

En este grado observamos la misma rutina para todas las clases. En las observaciones recolectadas de este grado vimos que siempre utiliza el Libro del Maestro para impartir sus clases. El profesor, por lo general, cubre todos los puntos de cada actividad que recomienda la unidad. Tomamos por azar estas dos clases que analizamos anteriormente para mostrar el cubrimiento de cada paso del programa que recomienda el Libro.

## **UNA COMPARACION DE DOS METODOLOGIAS DIFERENTES.**

La profesora de 2o. grado utiliza la misma dinámica. Por lo general no se guía por el Libro del Maestro, sino que imparte sus clases de acuerdo con la manera en que supone que los niños aprendan más fácilmente. En las ocasiones en que llegó a utilizar el Libro, escoge las lecciones que supone son más importantes.

La rutina de la maestra al inicio de las actividades es la revisión de la tarea. Esta consiste en hacer pasar a cada niño al escritorio con su respectivo cuaderno y leer lo que ha dejado de tarea. Esto implica una inversión de tiempo de una hora o más, dependiendo de la lectura de cada alumno que pueda ser rápida o lenta. A diferencia del profesor de 3er. grado, su dinámica es de iniciar la actividad. La única forma de motivación utilizada por el profesor al comienzo de la clase es "vamos a leer" o la orden de "abran sus libros". Por lo general no hay ningún repaso de la clase anterior, sino que retoma el tema como sigue, siendo que las actividades son la continuación de los objetivos de una misma unidad. Esto hace que a veces los niños no se integren tan rápidamente al tema, con algunas excepciones en donde el maestro menciona o relaciona algo que han visto anteriormente. Por lo general esto se ve en la parte del desarrollo, donde a veces hay un pequeño referente de la clase anterior.

En ambos grupos los temas no se desarrollan con agilidad, ya que los alumnos pasan hablando la mayor parte de la clase, aunque es mayor el desorden en tercer grado. Por esta razón no ponen la suficiente atención, y los maestros por último les ayudan a realizar las actividades o tareas.

## CONCLUSION

En base a los análisis de los métodos observados en ambos grupos nos percatamos de que éstos son diferentes. Por un lado tenemos el grupo de segundo año el cual se centra básicamente en las necesidades del grupo, iniciando por la sílaba, palabra y repetición. Después el grupo ejercita en coro la lectura silábica. El ejercicio se transforma en repetición mecánica que excluye o, por lo menos, dificulta la comprensión. Sin embargo, uno de los pasos metodológicos que utilizó fue que cada alumno leyera su propia tarea. En este punto se pudo observar el avance de cada niño.

En el grupo de tercer año, se llevó acabo la aplicación del método punto a punto. Recordemos que el método que utiliza es el global de análisis estructural que trabaja con enunciados contextualizados que se descomponen en 4 etapas de análisis (visualización, descomposición de enunciados en palabras, de palabras en sílabas, afirmación).

Como conclusión no podemos decir de ninguna manera que ambos métodos no sean deficientes, sino que cada profesor lo adapta a sus propias necesidades. Tampoco podemos decir que estos métodos provocaron un atraso en los alumnos ya que en el capítulo siguiente se observará un avance significativo en ambos grupos para la actividad de lecto-escritura.

Por lo tanto en ambos grupos la escritura se reduce, en la mayoría de los casos, a copiar las palabras que aparecen en el pizarrón o en el libro de texto. Además ninguno de los dos grupos cuenta con una evaluación formal propia. Por otro lado sus dinámicas se centraron en la repetición y solución a respuestas por parte de los maestros y se dan por satisfechos cuando los alumnos responde una mínima parte de cualquier actividad.

## ***CAPITULO VI***

### ***LA APLICACION DE LOS TESTS Y SUS RESULTADOS***

En este capítulo presentaremos en una primera parte una introducción al objetivo de las pruebas, es decir, el aprovechamiento y el dominio de los niños en segunda lengua; como segunda parte explicaremos en qué consistieron y qué criterios se tomaron para evaluar los tests que se seleccionaron para este análisis; y como última parte haremos un análisis comparativo del comportamiento de los niños en el salón de clase con los resultados de los tests que se aplicaron.

Recordemos que el fin de esta investigación es tratar de evaluar el aprovechamiento que se logra obtener en un programa de educación bilingüe en cuanto a diferentes aspectos de la recepción y producción lingüística en la lengua materna y la segunda lengua.

En este tipo de medición, el interés pedagógico y lingüístico no puede ni debe limitarse a afirmaciones cuantitativas, ya que se trata del análisis de un momento determinado en un proceso educativo eminentemente cualitativo. Por esta razón, el investigador tiene la responsabilidad no sólo de medir los efectos de tal programa a partir de ciertos parámetros cuantitativos, sino de llegar a una interpretación cualitativa de los datos obtenidos -y aquí no entendemos datos igual a números- que permita entender la dinámica del proceso educativo para, a lo mejor, sugerir cambios tanto en el modelo educativo mismo como en la implementación. Para los tests preparados para esta investigación, implica la necesidad de moverse entre dos polos: uno más cuantitativo, que proporcione información válida acerca de las hipótesis planteadas sobre el rendimiento escolar; otro más cualitativo, que debe aclarar cuáles son las diferencias concretas en el avance de cada grupo y describir, hasta donde sea posible, el proceso de aprendizaje de contenidos específicos.

Un aspecto más que se tomó en cuenta para este tipo de análisis, y sobre todo para los exámenes, era que éstos últimos tuvieran un alto grado de validez y confiabilidad. Esto quiere decir que las pruebas midieran lo que se tenía en mente al momento de elaborarlas, en otras palabras que midieran el aprovechamiento y dominio de la lecto-escritura en la segunda lengua. Con respecto a la confiabilidad se buscaron reactivos que fueran lo suficientemente precisos como para distinguir entre opciones acertadas e inacertadas. Además de este factor la discriminación de los tipos de respuestas tendría que estar implícita en la confiabilidad; si las pruebas no discriminaban no se podría hablar de confiabilidad.

Por otra parte las transcripciones de clases y su análisis apuntan a un entendimiento del proceso educativo mismo a partir del análisis de la comunicación en el aula. Este debe servir de telón de fondo para una interpretación más acertada en los datos encontrados en los tests.

Los instrumentos debían entonces obedecer a estas necesidades interpretativas y comparativas. Esto nos llevó a formular las siguientes reflexiones respecto al diseño de los tests escritos.

El factor subjetivo en la evaluación de los datos debe reducirse al máximo para permitir la comparabilidad de los resultados obtenidos.

En el caso de esta investigación, sin embargo, alcanzar ciertos objetivos planteados fue algo relativamente difícil, debido a la poca experiencia de los alumnos en este campo, es decir, los niños no están preparados para este tipo de evaluaciones razón por la cual la evaluación cuantitativa se reduce a algunos aspectos del manejo de la escritura y de la lectura.

De todos estos aspectos surgen los problemas que tienen los alumnos para poder resolver los tests. Para los fines del proyecto y para poder demostrar el nivel académico de los niños se tomó una muestra de 10 alumnos por cada grupo; 2o. 3o. 4o. y 6o. Sin embargo para los propósitos de este trabajo se consideró que era suficiente tener una muestra representativa; 6 alumnos de los grupos de 2o. y 3er. año., dando un total de 12. De estos niños se tomaron 2 de nivel alto, 2 de nivel medio y 2 de nivel bajo.<sup>28</sup>

Otro aspecto que se tomó para el análisis fue que los tests se aplicaron en una fase Pre y en una fase Pos. Por lo tanto, para hacer una comparación fue imprescindible tomar los ejemplos de estas dos fases.

En el tipo de evaluación se tomaron en cuenta los aspectos específicos del manejo lingüístico como la comprensión de lectura, ortografía, semántica y morfosintaxis.

Para poder medir la capacidad en el manejo del castellano, se tomaron dos tests, uno escrito y otro oral, que se aplicaron en la escuela bilingüe. Al test escrito se le llamó Expresión Escrita 2 (EE2) y al test oral Comprensión Escrita 1 (CE1)

---

<sup>28</sup> Nos referimos al nivel de rendimiento

## ESPAÑOL

El test escrito (EE2) consta de 26 enunciados, cada uno de los cuales tiene el objetivo de evaluar un aspecto específico del manejo del castellano.

El objetivo de este examen es evaluar la destreza de identificar palabras en un contexto reducido. Para esto se buscaron reactivos de tipo "cloze", es decir, se seleccionaron enunciados en los que existía un espacio en blanco y en donde los alumnos tenían que escribir la palabra correcta. Esta identificación se contextualiza por medio de 1) una frase corta, gramaticalmente completa, 2) una ilustración que le acompaña, y 3) una "plática" introductoria muy breve sobre el contenido de la ilustración. Se omite la última y penúltima palabra para facilitar predictibilidad. Se privilegia las de alto contenido semántico. (Ver Francis: 1991:2).

Los diferentes aspectos lingüísticos que tomamos en cuenta en las respuestas a estos ítems se han valorado en forma separada. Los aspectos evaluados fueron ortografía, semántica y morfosintaxis.

Analizando las características de los escritos obtenidos, se nota claramente las dificultades que tienen los alumnos con la escritura. Viendo los rendimientos globales del test, los resultados obtenidos en esta parte representan un bajo rendimiento en el caso de los alumnos de 2o. y 3o. debido a que los alumnos no lograron obtener resultados suficientemente buenos y, como veremos más adelante, también en los tests orales muestran dificultades de comprensión que tienen con la lectura.

Explicaremos más detenidamente la escala de evaluación.

La escala de calificaciones contemplaba las notas de 0 hasta 10 para este tipo de examen. Esta puntuación se dividió de la siguiente manera; 1 punto para ortografía, 4 puntos para morfosintaxis y 5 puntos para semántica. A cada respuesta correcta se le da 10 puntos; éstos disminuyen de acuerdo a las fallas que presentan las respuestas, ya sean ortográficas, semánticas o morfosintácticas. Por ejemplo:

("Siempre que Lalo se **baña** le gusta meterse en su tina"). Esta alumna obtuvo 10 puntos porque la palabra está escrita en el tiempo verbal correspondiente, porque la palabra no está fuera de contexto y porque utiliza la letra correcta; "b".

"(Luis está sentado en el pasto **lellendo** su libro").

Se le otorgaron 9 puntos; 5 puntos de semántica; la palabra corresponde al sentido de la oración, 4 puntos porque el tiempo verbal corresponde a la estructura gramatical (tiempo presente) y 0 en ortografía porque utilizó "ll" en lugar de "y".

"(Rosa está **lava** la ropa")

Se le dió 8 puntos porque morfosontácticamente no está correcta, así, se le dió 5 puntos para semántica, 2 de morfosintaxis y 1 de ortografía.

Existen dos puntos que no están considerados dentro de la escala de 10, estos son 1 y 2.

Se le otorga 2 puntos al niño que inventa una palabra que está fuera de todo contexto con respecto al enunciado (semánticamente incorrecta) y además está bien escrita, por ejemplo:

"(A toda prisa va la **carretera** que transporta heridos de un accidente") La respuesta correcta sería **ambulancia**.

Se le da 1 punto si la palabra fue copiada del mismo enunciado o de otros, por ejemplo:

"(Paco se está **comer** los dientes después de comer") La respuesta correcta sería **cepillando** y el niño copió la palabra **comer**.

Las respuestas a las preguntas se reducen a palabras como ("El pájaro vuela con una bolita en el \_\_\_\_\_") **pico** o ("La señora \_\_\_\_\_ el maguey para vender pulque en la plaza") **raspa** o ("Todos los días muy temprano la niña \_\_\_\_\_ las plantitas") **riega**. En algunos casos resultó más fácil copiar palabras del mismo enunciado y escribirlas como respuestas. Aunque estas oraciones presentan buena ortografía, carecen en muchos casos de sentido, porque fueron copiadas de alguna línea entera del enunciado.

En varias respuestas, las palabras copiadas no responden a las preguntas, en otras palabras dan coherencia al enunciado. En estos casos se pudo deducir que los escritos de los alumnos reconocieron palabras de la pregunta de los enunciados (por su forma o por su contenido), pero que no comprendieron ni la pregunta, ni el texto en su totalidad. Por ejemplo: ("Entre las matas se encontraba un pato; Felipe quería \_\_\_\_\_") **pato**.

Los dibujos representan en forma esquemática parte del vocabulario (los personajes y objetos). Se seleccionaron ilustraciones que fueran conocidas en el ámbito rural, con la intención de que el ejercicio no se dificultara por falta de un vocabulario adecuado. Los alumnos disponían de 15 minutos aproximadamente para resolver el ejercicio.

El test incluye varios niveles de dificultad. Además del manejo de la lecto-escritura y de un vocabulario básico, el alumno debe abstraer del enunciado y la ilustración la forma gramatical requerida. Al mismo tiempo debe reconocer las diferencias de género y número. Así, una solución correcta de los items incluye el manejo de la concordancia (externa) entre el dibujo y el enunciado, y la concordancia gramatical (interna) dentro de la oración misma, es decir, entre verbo y sustantivo. Los problemas que tienen los alumnos con estos items se podrían explicar por la complejidad gramatical que representa para los alumnos de 2o y 3er. grado. Además, estas estructuras no son de uso común en el castellano de la región. Se podría argüir que los resultados reflejan interferencia entre el hñähnü y el castellano, o simplemente que los alumnos no han llegado aún, en su manejo del castellano, al nivel en que se domina esta estructura.

En este test se presentaban ilustraciones como estímulo visual, con su respectivo enunciado en el que faltaba por completar un verbo o un sustantivo; éste tenía que ser escrito, en el caso de los verbos, en el tiempo verbal correspondiente. Los niños se guiaban por la estructura gramatical que presentaba el resto del enunciado.

A parte del problema de los criterios empleados para evaluar un escrito, cabe mencionar otro aspecto relacionado con esta clase de pruebas: si el alumno se siente seguro de sí mismo, escribir libremente le permitirá expresar en diferentes niveles lingüísticos lo que realmente sabe; pero si se siente inhibido, la mayor libertad que esta clase de test le ofrece, se torna en contra de él porque requiere mayor autonomía. En una situación de presión psicológica, el niño tal vez no se sienta lo suficientemente libre para expresarse sin inhibición. De todos modos, tenemos que suponer que cada test tiene sus ventajas y desventajas en cuanto a la posibilidad de elicitar del alumno sus conocimientos reales. Esto implica que los tests no sólo tienen que ser adecuados a la edad de los alumnos y a su nivel de conocimientos, sino que deben abarcar una gama de modalidades, desde formas más estandarizadas hasta formas más libres.

Sin embargo, dentro del contexto de una investigación que intenta medir logros de un programa educativo, se necesita poder comparar las entrevistas para evaluarlas según determinados criterios.

## TESTS DE COMPRESION DE LECTURA

Al siguiente test se le llamó Comprensión Escrita 2 (CE2). La puntuación correspondía a 1 punto por cada ítem correcto dando un total de 19. Este test constaba de tres partes, cuyo objetivo era analizar aspectos de la competencia lingüística de los alumnos en segunda lengua. En la primera parte el alumno tenía que leer en voz baja, en la segunda, leer el mismo cuento en voz alta. En ambas partes se trató de que el niño pusiera más atención para que tuviera una mayor comprensión del texto. La última parte consistió en que el alumno hiciera un recuento de lo que había comprendido del cuento.

La rapidez del recuento se relaciona con el grado de confianza que los alumnos tengan de sí mismos. Los alumnos que se sienten más seguros y menos inhibidos responden más rápido. Sin embargo, no hay una necesaria relación entre estos factores y su manejo del castellano. Se puede constatar, por ejemplo, que las niñas hablan con voz más baja que los varones, sin que eso implique necesariamente más problemas de comprensión a nivel de contenidos, vocabulario y sintaxis. Empero, las relaciones de género son un tema de suma importancia para la educación campesina, que se inserta en un contexto de relaciones sociales que la escuela reproduce (y transforma), al considerar que la atención educativa tiene que incluir tanto a las mujeres como a los varones.

En lo que respecta la pronunciación, la entonación y el acento, se pueden constatar ligeras diferencias entre las escuelas bilingües y las escuelas monolingües en español, sobre todo en la entonación más interferida por la lengua indígena. En cuanto a la pronunciación, hay otro aspecto interesante que conviene destacar: en muchos casos, la pronunciación de un mismo alumno difiere según si está hablando o leyendo.

El inconveniente, sin embargo, se representa al medir en forma cuantitativa la producción lingüística de los alumnos, porque esto conlleva necesariamente cierta subjetividad en cuanto a los criterios de evaluación.

Para evaluar el test, como se dijo anteriormente, el niño tenía que hacer un recuento de lo que había comprendido, y por cada núcleo principal del enunciado, se le otorgaba un punto en el ítem correspondiente. En caso de que su recuento fuera mínimo o nulo, se hizo un pequeño cuestionario cuidando de no dar las ideas principales que pudieran ayudar al niño a obtener un mejor puntaje. Para ejemplificar, tomamos la transcripción del recuento de la alumna MARISOL RAMIREZ PEREZ, del grupo de 3er. año, además la hoja en la que obtuvo su puntaje.

E ... a ver, de qué se trató el cuento?  
M eran amigas la víbora y la araña  
E luego están jugando en el patio  
E mje. qué más?  
M mje luego viene un viento muy fuerte y se la llevó a la  
E araña luego y luego luego la víbora  
E mje, luego qué le pasó?  
M está buscando en todas partes y no la  
E mje y después?  
M encontró y luego se... fue a . allá a decirle  
E mje  
M a los pajaritos a que le ayudara y luego le dijo que no  
E podía ayudarle porque tenía mucha hambre su sus pajaritos  
M y después qué pasó?  
E y luego . . luego enton's la víbora jue  
M a casa de José y le dijo le le me se metió sin verlo nadie  
E y buscó unos granos de maíz y se los dió al pajarito  
E mje  
M y después?  
M y luego el pájaro con la víbora po estaba con la  
E araña luego lo encontraron  
E mje. y depués qué pasó? . . mje  
M en su hoja la víbora se metió abajo (IC) a la  
E mje, qué más?  
M araña, la araña se jue a su casa (TERMINA RECuento)  
E (INICIA EL CUESTIONARIO) mje. en dónde estaba sentada  
M la araña? dices que en una hojita y dónde estaba  
E sí  
M la hoja? y dónde estaba la hoja? y cuando fueron  
M hoja el agua  
E a buscar a la araña, cómo la fueron a buscar, mje?  
M la víbora está (IC) pájaro está volando . volando (IC)  
E y cuando el pájaro le dijo que tenían hambre sus pajaritos,  
M ajá, qué tenía que hacer el pájaro?  
E no podía ayudar poque  
M tenía tenía mucha hambre los pajaritos  
E mje, la araña con  
M quién vivía? mje. muy bien Marisol.  
E con con José

## LA VIBORA Y LA ARAÑA

- 1   Había una vez una araña que vivía en la casa de José.  
 2   Todos los días salía para jugar con su amiga, la víbora.  
 3   Un día, estaban las dos en el patio cuando de repente hizo mucho viento.  
 4   Era tan fuerte que se llevó a la araña muy lejos.  
 5   Entonces, la víbora se fue a buscar a su amiga.  
 6   Buscaba en todas partes pero no la podía encontrar.  
 7   Entonces pensó que el pájaro podía ayudar.  
 8   Fue a donde vivía con sus pajaritos, y le pidió que por favor le ayudara a buscar a su amiga.  
 9   El pájaro le dijo que sus pajaritos tenían mucha hambre.  
 10   Que primero tenía que darles de comer.  
 11   En eso, la víbora se fue rápidamente a la casa de José,  
 12   se metió en la cocina sin que nadie la viera y se llevó unos granos de maíz.  
 13   Fue directamente al nido y se los dio a los pajaritos.  
 14   El pájaro le dio las gracias, y le dijo que ahora sí le podría ayudar a buscar a su amiga.  
 15   Entonces las dos se fueron en busca de la araña.  
 16   El pájaro volaba y la víbora la buscaba por la tierra.  
 17   Por fin la encontraron, sentada en una hoja que estaba flotando por el río.  
 18   La víbora se metió en el agua y salvó a su amiga, la araña.  
 19   Y así se la llevaron a su casa.

Para que Marisol pudiera obtener los ítems correctos, fue necesario que recordara, por lo menos, la idea principal de cada enunciado. Los ítems en blanco se debieron a que la niña no los recordó, a pesar del estímulo que se le dio.

Ahora pasaremos a dar los resultados de los tests de EE2 y CE1 que obtuvieron 12 niños, de una muestra de 20, en los periodos pre- y post-.

| CLA. | 2o. año<br>NOMBRE DEL ALUMNO | PRE                   |     |    | POS     |     |   |
|------|------------------------------|-----------------------|-----|----|---------|-----|---|
|      |                              | EE2                   | CE1 |    | EE2     | CE1 |   |
|      |                              | TP <sup>29</sup> /240 | R   | C  | TP/240R | C   |   |
| 1916 | ESTELA BUETHI NERIA          | 100                   | 0   | 10 | 166     | 4   | 8 |
| 192  | FELIX NERIA ZAPATA           | 89                    | 1   | 2  | 108     | 1   | 3 |
| 195  | AURELIO RAMIREZ PEREZ        | 139                   | 0   | 8  | 185     | 5   | 2 |
| 197  | MARIBEL VIXTHA ZAPATA        | 60                    | 0   | 1  | 150     | 1   | 1 |
| 198  | JULIANA VIXTHA HERNANDEZ     | 26                    | 0   | 0  | 28      | 0   | 0 |
| 196  | EDMUNDO RAMIREZ URIBE        | 26                    | 0   | 0  | 36      | 0   | 0 |

| CLA. | 3er. año<br>NOMBRE DEL ALUMNO | PRE    |     |   | POS     |     |    |
|------|-------------------------------|--------|-----|---|---------|-----|----|
|      |                               | EE2    | CE1 |   | EE2     | CE1 |    |
|      |                               | TP/240 | R   | C | TP/240R | C   |    |
| 227  | ALEJANDRA RAMIREZ ARIZPE      | 189    | 9   | 3 | 202     | 15  | 4  |
| 226  | MARISOL RAMIREZ PEREZ         | 161    | 9   | 2 | 206     | 14  | 3  |
| 225  | ISMAEL PEREZ NERIA            | 54     | 0   | 0 | 192     | 0   | 3  |
| 222  | JAVIER HERNANDEZ ISIDRO       | 1      | 0   | 0 | 143     | 2   | 10 |
| 223  | CLAUDIA NERIA BORETA          | 80     | 0   | 0 | 161     | 0   | 0  |
| 228  | MARCOS D. RAMIREZ C.          | 27     | 0   | 0 | 41      | 0   | 0  |

<sup>29</sup> Total de puntos no ponderados.

Como se puede apreciar, los resultados son claro ejemplo del avance en cuanto a dominio y aprovechamiento de la lecto-escritura, que tuvieron los niños en un periodo de tiempo de 6 meses aproximadamente (el primer periodo de exámenes se aplicó entre los meses de noviembre y diciembre de 1991 y el segundo entre los meses de mayo y junio de 1992).

Del grupo de 2o. año los alumnos 191, 192, 195 y 197 avanzaron notablemente en el test EE2. En algunos casos se debió a que los niños tuvieron un mejor manejo del español en cuanto a la lectura de los enunciados o comprendieron el objetivo de la tarea. Los alumnos 198 y 196 obtuvieron un puntaje menor debido quizá a que no se encontraban dispuestos para resolver la tarea. (supra 6).

En el caso de CE1 los alumnos 191, 192, y 197 se mantuvieron casi con el mismo resultado, subiendo únicamente 1 ó 2 puntos respecto al pre-test. El alumno 195 bajó 1 punto y los niños 198 y 196 se mantuvieron en 0.

Del grupo de 3er. año en EE2 todos los alumnos tuvieron un avance significativo debido a las mismas causas que los niños de 2o. año.

En CE1 los niños 227, 226 y 222 tuvieron un mejor puntaje, subiendo de 7, 6 y 11 puntos respectivamente de un periodo a otro. El alumno 225 aumentó únicamente 3 puntos, mientras que el 223 y 228 se quedaron sin ningún ítem correcto.

Haciendo un análisis global de EE2 en las dos fases, es importante hacer notar que los niños, en la habilidad de la escritura, siempre están por arriba de lo que es la lectura de un texto. Ahora bien, suponemos que el atraso, se debió a que los niños no estaban dispuestos psicológicamente para resolver el examen y esto minimizó los resultados. Los niños que en el test oral no pudieron obtener puntos, sí lo lograron en el escrito. Estos resultados pueden parecer dudosos, ya que en el test se comprueba que los niños no tienen un manejo fluido de la comprensión lectura; por lo tanto, la mayoría de los niños tiene más cuidado en leer bien un enunciado que en comprenderlo. Independientemente de este problema lo importante fue que los niños comprendieron la tarea y trataron de hacerlo lo mejor posible, a pesar de sus deficiencias en la lectura y las dificultades para comprenderlo.

Se puede apreciar que los alumnos que han estado aventajados desde el primer periodo lo siguen estando en comparación con sus compañeros y que con mucha dificultad van a poder igualarlos.

## PERFIL DESCRIPTIVO DE COMPORTAMIENTO

Para poder hacer el análisis de los resultados de los tests con las observaciones de clase daremos un perfil descriptivo de comportamiento de cada uno de los niños dentro del salón de clase, para saber y dar a conocer cómo se desenvuelven dentro de éste.

### *Alumnos de 2o:*

**ESTELA BUETHI NERIA.-** Es una de las alumnas que más participa cuando la profesora hace preguntas. Una de las ventajas que presenta Estela está referida a que su manejo del español es muy frecuente y por lo tanto las explicaciones de la maestra y las del libro no le parecen tan alejadas de la realidad o tan difíciles de comprender. Generalmente procura estar atenta a todas las indicaciones.

**FELIX NERIA ZAPATA.-** Sus participaciones no son tan frecuentes; sin embargo, cuando se trata de resolver algún ejercicio, procura hacerlo. En cuanto al uso de la lengua, maneja el hñähñú y el español por igual. Tampoco se le dificulta comprender las instrucciones que da la profesora cuando imparte sus clases.

**MARIBEL VIXTHA ZAPATA.-** Maribel es la niña más introvertida de todo el salón. Jamás se le escucha hablar en voz alta con sus compañeros como tampoco se le ve jugar; si lo hace, nunca es en otro lugar que no sea su asiento. Ocasionalmente sonrío como respuesta a las preguntas que se le hacen; si se expresa hablando, lo hace a manera de murmullo. A pesar de que no participa en clase, cuando platica con sus compañeros utiliza el hñähñú.

**AURELIO RAMIREZ PEREZ.-** Las participaciones individuales no son tan frecuentes como las que hace en coro y con todo el grupo. Suele distraerse haciendo dibujos o juega con lo que tenga a su alcance. A pesar de eso le gusta participar; sin embargo, cuando la profesora le asigna su turno se inhibe pero finalmente participa. Utiliza las dos lenguas, pero para comunicarse con sus compañeros lo hace en hñähñú.

**JULIANA VIXTHA HERNANDEZ.-** No es tan introvertida como su compañera Maribel pero tampoco participa, salvo en las ocasiones en que tiene que leer su tarea. Juliana es bilingüe, pero domina más el hñähñú.

**EDMUNDO RAMIREZ URIBE.-** Es uno de los niños que más se distraen por jugar con sus compañeros, y a diferencia de otros que juegan y que participan, él no lo hace excepto cuando tiene que leer su tarea. Es bilingüe, pero se comunica más en hñähñú.

*Alumnos de 3er. grado.*

**ALEJANDRA RAMIREZ ARIZPE.-** Alejandra es una de las niñas más inquietas que hay en el salón. Generalmente está distraída. Juega, sale del salón, pelea con sus compañeros etc. pero también se le ve participar, hacer los ejercicios del libro o cualquier otro que la clase requiera. En la mayoría de ocasiones en las que participa sus comentarios suelen ser acertados. Es hablante del español con un dominio receptivo del hñähñú. El hablar el castellano le permite tener más habilidad de comprensión.

**MARISOL RAMIREZ PEREZ.-** Generalmente Marisol se mantiene callada y jugando en su lugar, aunque aparentemente está distraída, resuelve los ejercicios correctamente cuando el profesor lo pide. Es bilingüe, pero se comunica más en L1.

**ISMAEL PEREZ NERIA.-** La mayoría de veces se encuentra distraído, dedicado a jugar con sus compañeros, pero a pesar de eso le gusta participar. Aunque en ocasiones sus intervenciones están equivocadas, siempre habrá algún niño que le dé la respuesta correcta para que la diga al profesor. Maneja las dos lenguas por igual.

**JAVIER HERNANDEZ ISIDRO.-** Suele distraerse por jugar con sus compañeros. Participa muy ocasionalmente, y cuando lo hace, el profesor siempre le hace correcciones; estas equivocaciones se deben a que cuando el profesor da las explicaciones él se encuentra jugando. Es monolingüe en español.

**CLAUDIA NERIA BORETA.-** También suele estar callada y jugando con sus compañeras; casi no participa, a excepción de cuando se lo pide el maestro. Domina las dos lenguas pero domina más el hñähñú.

**MARCOS DANIEL RAMIREZ CERVANTES.-** Es uno de los alumnos que todo el tiempo se dedica a jugar y a distraer a sus compañeros. Nunca se le vio resolver acertadamente ningún ejercicio. A pesar de que el profesor le dedica tiempo, sólo en una ocasión vimos hacerlo, no logró hacer acertadamente lo que se le pedía. Aún que el profesor se encuentre presente, siempre tendrá tiempo para distraerse. El profesor al ver tanta distracción ha optado por dejar que haga lo que desee. Habla las dos lenguas, pero con sus compañeros lo hace en hñähñú.

## ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EL PERFIL DE COMPORTAMIENTO Y RESULTADOS DE LOS TESTS

Para poder hacer la comparación entre estos dos aspectos, fue necesario entablar una relación del comportamiento de los alumnos, visto a través de las observaciones de clase y del resultado que cada uno de ellos obtuvo en sus respectivos exámenes.

**ESTELA BUETHI NERIA.**- Está considerada como una de las niñas de nivel alto. Sus participaciones en el salón son constantes y acertadas. En ocasiones la profesora le ordena que guarde silencio para que sus compañeros menos adelantados puedan participar. Cuando la participación es grupal, en el caso de leer alguna lección, es su voz la que siempre sobresale. Su manejo del español es más fluido, por lo tanto es la niña más adelantada de todo el salón en cuanto a la lecto-escritura. Respecto al resultado de sus exámenes en el primer periodo y en EE2, sus errores más frecuentes fueron de semántica, lo que ocasionó que se le diera 2 puntos por palabra bien escrita. En el segundo periodo, las fallas ortográficas y semánticas mejoraron notablemente, pero también dejó sin respuesta algunos enunciados. En cuanto a CE1, se mantuvo relativamente en el mismo puntaje, subiendo únicamente 2 puntos en el post-test.

**FELIX NERIA ZAPATA.**- Su nivel de rendimiento no es bajo, sin embargo, regularmente está distraída por pelear con sus compañeros. A pesar de eso procura resolver los ejercicios que pide la profesora. También le gusta participar cuando la maestra hace preguntas. Su manejo del español es fluido y eso le posibilita leer y comprender el castellano.

El resultado del pre-test de EE2 se caracterizó por palabras faltas de semántica, y en el pos-test se superó mínimamente este error. En CE1 sólo aumentó 1 punto en lo que corresponde al cuestionario.

**AURELIO RAMIREZ PEREZ.**- Forma parte de los niños de nivel medio, aunque consideramos que su nivel de aprovechamiento estaría igualado con el de sus compañeras Estela y Félix. Como la mayoría de los niños, suele distraerse, pero cuando se trata de participar, él es uno de los que levantan la mano para que la profesora le asigne su turno; no importa si en ese momento esté haciendo cosas que no se refieran a la clase. Es un poco introvertido y se inhibe cuando la profesora le dice que puede participar. Su uso del español le permite captar mejor las instrucciones, tanto del libro como de la profesora.

Su resultado en el pre-test de EE2 no se considera bajo, ya que sus errores varían, no siendo demasiados los de semántica, lo que hace que obtenga mejores resultados. En el post-test, se recuperó en algunos enunciados, mientras que en otros sus puntos fueron de 1. En CE1 obtuvo un punto más en pre- que en el post-test, con la diferencia de que en éste periodo recordó más items en el Recuento que en el Cuestionario lo que no sucedió en el pre-, ya que todas sus respuestas fueron en el Cuestionario.

**MARIBEL VIXTHA ZAPATA.-** Recordemos que Maribel es la niña más callada del salón. Sin embargo, esto le ayuda para permanecer más tiempo atenta que el resto de sus compañeras dedicados a estar inquietos. Nunca se le escuchará sugerirle a la profesora que quiere participar. Cuando se le hace alguna pregunta, se concreta a sonreír, trata de esconderse y voltea la cara como señal de que no desea responder. Muchas veces las preguntas se quedan sin respuesta y si las llega a dar, ha sido después de insistir por largo tiempo. En ocasiones suele distraerse por jugar con su compañera con quien comparte su asiento. Si habla con ella, siempre es en un murmullo.

Su puntaje en EE2 del pre-test fue bajo debido a que sus respuestas entraron dentro de la escala de 1 y 2, predominando las respuestas copiadas del mismo enunciado. En el post-test estas respuestas se redujeron notablemente, lo que hizo que entraran en la escala de 10. En CE1 apenas logró obtener 1 punto en pre- y 2 en el post-test. Este resultado consideramos que no se debió a que la niña no comprendiera absolutamente nada del cuento, sino que el ser tan inhibida le limita mucho expresarse verbalmente.

**JULIANA VIXTHA HERNANDEZ.-** Frecuentemente está callada, y a diferencia de otros niños que están distraídos y sin hablar pero que participan, ella no lo hace. La falta de atención se ve reflejada en su desenvolvimiento dentro del salón y en los resultados de los exámenes.

En el test de EE2 de pre- y post-test la niña se limitó a copiar palabras de los mismos enunciados. Fue así que obtuvo 26 puntos en el primer periodo; en el segundo apenas logró escribir dos palabras reconocibles y ortográficamente correctas, así aumentó únicamente 2 puntos, dando un total de 28. Con respecto a CE1 se mantuvo en 0 en las dos fases. Esto muestra que Juliana aún no ha llegado al dominio del español y que su lectura no va más allá del deletreo, como se pudo comprobar al momento de aplicar los tests. Su manejo del español es mínimo, por lo tanto se puede tomar como otro factor limitante para su desarrollo cognitivo.

**EDMUNDO RAMIREZ URIBE.-** Es otro de los alumnos que suelen estar distraídos y que nunca participan. En caso de que lo haga, es la profesora o los demás niños quienes se encargan de resolver los ejercicios, ya sea de escritura o lectura. Su atraso se ve claramente en los resultados de sus exámenes en donde en el periodo pre- de EE2 obtuvo 26 puntos. El puntaje de 1 no se le dio por haber copiado palabras del mismo enunciado sino por palabras irreconocibles, por ejemplo "orsrm", "rslpin", "alemin", etc. En el post-test, sólo una respuesta entró en la escala de 10. A esta palabra se le otorgó 7 puntos por falla morfosintáctica; en el resto las respuestas fueron copiadas del mismo enunciado y de otros, lo que ocasionó que obtuviera nuevamente 1 punto por palabra no creada. En cuatro respuestas se le dio 2 puntos por haber escrito palabras incorrectas semánticamente pero ortográficamente bien escritas. En CE1 de los dos periodos sus items se quedaron sin respuesta. Su lectura es por deletreo, lo que le dificulta la comprensión del texto.

**ALEJANDRA RAMIREZ ARIZPE.-** Recordaremos que Alejandra es una de las niñas más inquietas del salón, que siempre quiere participar y que le gusta jugar con sus compañeros. En ocasiones el profesor le tiene que pedir que guarde silencio para que pueda continuar con la clase o escuchar a alguno de sus compañeros que quiera participar. Es importante mencionar que esta alumna ha tomado clases en escuelas urbanas monolingües en español, lo que lleva a que el nivel de enseñanza y aprendizaje sea muy diferente al que hoy se le presenta y que haya una gran ventaja en cuanto a nivel de aprovechamiento y de dominio en comparación con sus demás compañeros.

Refiriéndonos a los tests, siempre se mantuvo dentro del puntaje alto. Es una de las alumnas que leen con fluidez cualquier texto, lo que le permite comprender el contenido de éstos. En los tests de los dos periodos obtuvo un puntaje elevado; así, en cuanto a EE2 de los periodos pre- y post-test, sus respuestas fueron generalmente correctas, siendo mínimas las de tipo irreconocibles o copiadas de los mismos enunciados. De estas respuestas sus errores más comunes fueron los morfosintácticos y ortográficos, siendo los semánticos muy escasos, lo que hace que obtenga mejores resultados. En CE1 sus resultados siempre fueron superiores, aunque relativamente iguales a los de su compañera Marisol. Sin embargo, esto muestra la ventaja que existe con respecto a sus demás compañeros.

**MARISOL RAMIREZ PEREZ.**- A diferencia de su compañera Alejandra que se distrae y participa, podríamos decir que Marisol es la única que se distrae, que no participa y que generalmente resuelve satisfactoriamente los ejercicios que pide el profesor. Está considerada dentro del nivel alto, y esto se puede comprobar con los resultados de sus exámenes.

Al igual que su compañera Alejandra, sus errores menos frecuentes en EE2 son de tipo semántico, siendo mayores los de tipo morfosintáctico y ortográfico; sin embargo, eso no hace minimizar demasiado sus resultados. En los exámenes de CE1 de los dos periodos, en la parte que corresponde al Recuento, obtuvo un número mayor de puntos, mientras que en el Cuestionario fueron muy pocos. En el post-test logró recordar el cuento casi en su totalidad. También las lecturas que hace de los textos son fluidas, lo que le permite tener mayor cuidado en la comprensión y no en la pronunciación de cada una de las palabras.

**ISMAEL PEREZ NERIA.**- Como dijimos anteriormente, Ismael es uno de los niños más inquietos, que siempre se dedica a jugar con su compañero de banca; Javier. En ocasiones le sugiere al profesor que quiere participar, pero sólo lo hace porque se encuentra jugando. Si le asigna su turno se inhibe, pero al final pasa al frente del pizarrón a leer o a escribir.

En cuanto al puntaje de los exámenes en el periodo del pre-test, fue mínimo en EE2 comparado con el post-test. Sus respuestas, por lo regular, fueron irreconocibles: por ejemplo, "lavanon sulle" "nollo" "echatonapo" "citatón sun" "tiratonlecale". A este tipo de respuestas se les otorgó 1 punto. En la fase dos sucedió lo contrario; la mayoría de sus respuestas entró en la escala de 10, haciendo que su puntuación aumentara más de la mitad. Sus respuestas fueron "zapatos" "amiga" "riega" "raspando" "tiró". Estas respuestas corresponden, por orden, a las mismas palabras incomprensibles escritas por el niño en la fase pre-. En CE1 del pre-test su resultado fue de 0, mientras que en el post- obtuvo 3 items correctos en la parte del Cuestionario. Esto muestra que, cuando se aplicaron por segunda vez los tests, tenía un mejor dominio de la lectura, lo que le facilitó la comprensión de cada una de las tareas.

**JAVIER HERNANDEZ ISIDRO.**- Está dedicado a jugar constantemente en su lugar y fuera de él. Si llega a participar el profesor lo corrige o sus demás compañeros son quienes le gritan o dicen las repuestas correctas. Los resultados de este alumno en el periodo post son realmente sorprendentes. De 1 punto que obtuvo en EE2 en la fase pre, sube a 143 en la fase post. Es importante mencionar que en el enunciado "Rosa está \_\_\_ la ropa" el niño escribió la palabra "Teh", lo que ameritó que se le otorgara 1 punto por haber escrito una palabra irreconocible; los 25 reactivos de tipo "cloze" los dejó sin respuestas. Diremos

también, que para poder escribir la palabra, tardó aproximadamente 20 minutos, por lo tanto se decidió dar por terminado su examen. El no saber leer se vio claramente reflejado en CE1, en el que no obtuvo ningún ítem correcto. Para el segundo periodo el niño sabía leer y obtuvo un mejor puntaje en los dos tests. En CE1 se notó un avance muy notable, y a pesar de que su lectura no era muy fluida y que tardó aproximadamente una hora en leer el texto, no dio muestra de fatiga por el esfuerzo que realizaba y no desistió hasta haber terminado su lectura. Aún así el niño pudo recordar 12 ítems del total de 19.

**CLAUDIA NERIA BORETA.**- Su avance también fue notorio, sobre todo en EE2, ya que en el post-test su puntuación subió al doble. En el primer examen dejó algunos enunciados sin respuesta, en otros fueron irreconocibles sus palabras y en el resto se tuvo que deducir lo que la niña logró escribir, por ejemplo "estadanaño" por "baña" o "estarrapano" por "raspa". En CE1 no logró comprender ningún ítem del cuento en los dos periodos, por lo tanto se mantuvo en 0.

**MARCOS DANIEL RAMIREZ CERVANTES.**- Podríamos decir que su comportamiento dentro del salón afecta a sus demás compañeros, sobre todo a los que se encuentran cercanos a él. Nunca los deja tranquilos, ya que siempre hay motivo para distraerlos. El profesor trata de hacer que participe, pero aún así, lo único que hace es reír y no responder.

Con respecto al resultado de sus exámenes obtuvo 27 puntos en EE2 en pre y 41 en el post-test; su atraso en el dominio de la lectura se puede apreciar en el test CE1. El haber obtenido 27 y 41 puntos se debió a que copió palabras de los mismos enunciados; de esta manera en el pre- escribió solamente una palabra reconocible y no copiada de ningún enunciado, "ve". En el post- escribió únicamente dos palabras semánticamente correctas "lavan" y "grando" a las que se les dio 8 puntos a cada una. Hubo una respuesta más, cuyo valor máximo fue de 2 puntos, esta fue "ha caío", el resto de las respuestas fueron copiadas de los mismos enunciados. En CE1 se vio claramente que el niño aún no tiene un dominio del castellano que le pueda permitir tener una lectura fluida, como para comprender cualquier texto por breve o extenso que se le presente.

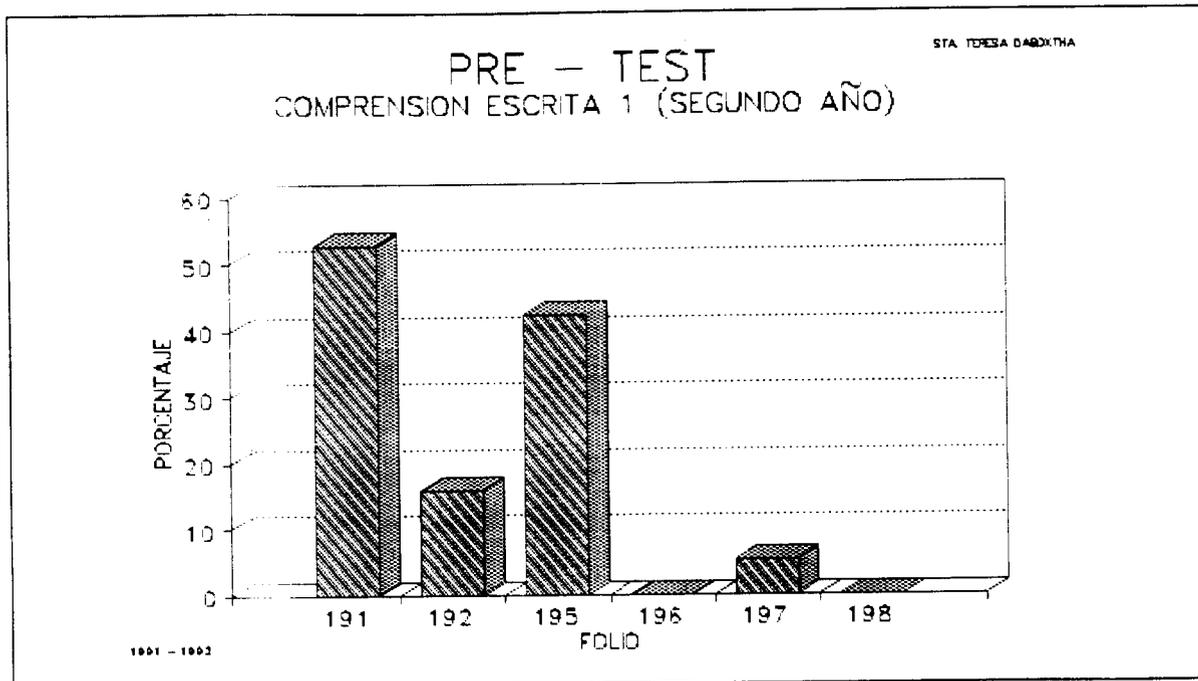
Como conclusión podemos decir que los resultados en el periodo post superan notablemente los del pre-test en el tipo EE2. Esto lo decimos sin tomar en cuenta los factores por cuales los niños llegaron a obtener dichos resultados. Lo importante fue que los alumnos resolvieron satisfactoriamente el test. Esto demuestra que su nivel de aprovechamiento aumentó en un tiempo relativamente corto, 6 meses aproximadamente. En cuanto a CE1, los resultados permanecieron por debajo de los que se obtuvieron en EE2. Consideramos que esta comparación

puede ser válida, ya que en los dos tipos de exámenes el niño tenía que realizar una lectura en la que iba implícita una comprensión del texto, por pequeño o extenso que fuera.

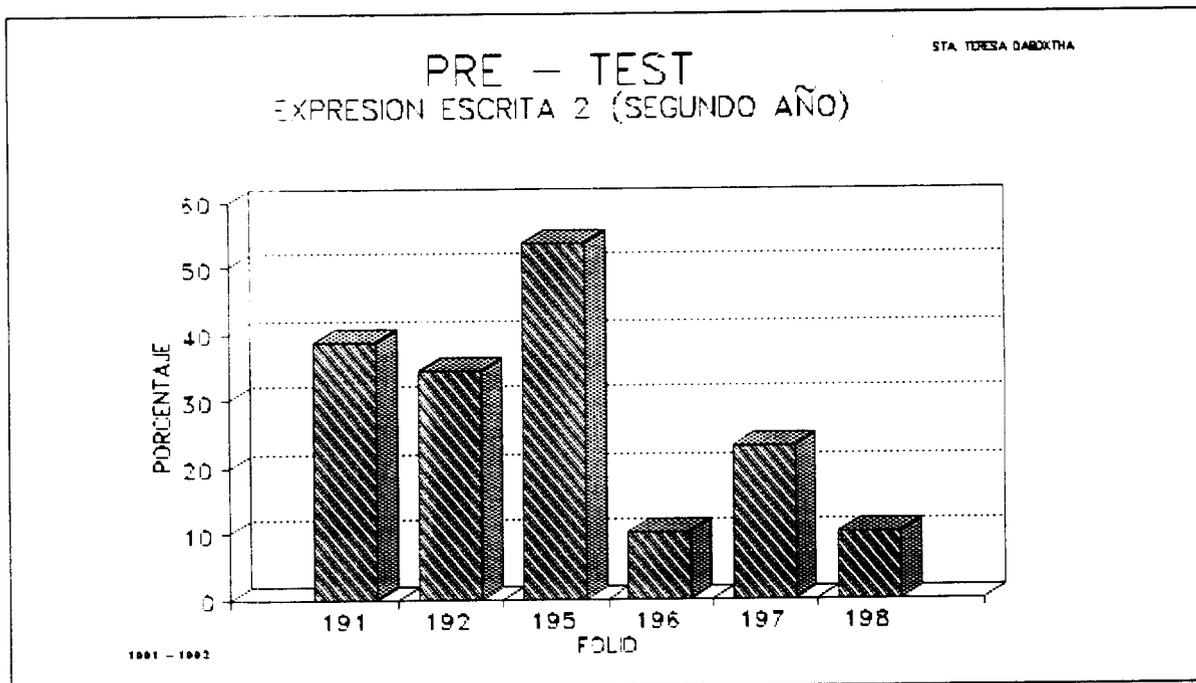
Por otra parte, podemos decir que los niños que más participan y que tienen un mejor dominio del español dentro del salón de clase y en la interacción maestro-alumno, alumno-alumno, son los que mejores resultados obtuvieron en los dos tests; sin embargo, existen excepciones, ya que hay niños que no participan y cuyos resultados fueron similares a los de los niños que participan.

Consideramos que para que, exista un verdadero avance en el dominio de la lecto-escritura, es necesario que el profesor utilice otro tipo de estrategias con las cuales los niños se muestren interesados en el desarrollo de las clases. Estas estrategias se refieren principalmente a que los profesores dediquen un espacio de tiempo para la enseñanza de la lengua materna, o en su defecto que utilicen dicha lengua como puente para la enseñanza del español; es decir, que sirva para reforzar los conocimientos adquiridos del español, de esta manera las habilidades académico-congnitivas se verían posiblemente incrementadas.

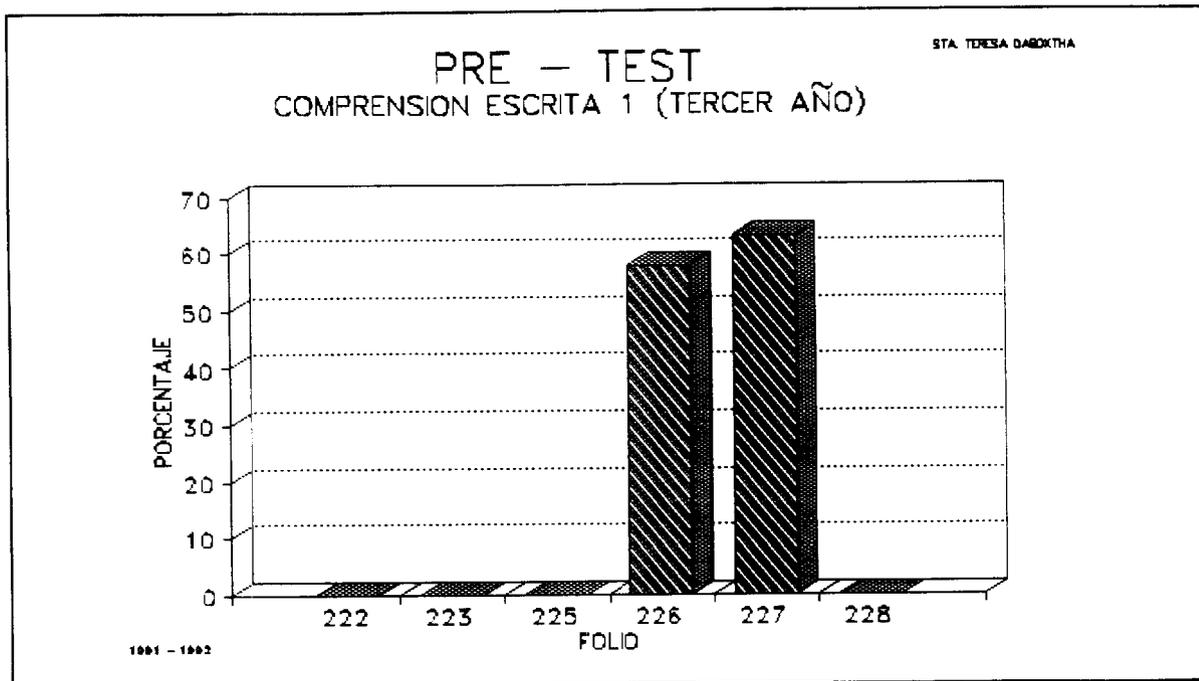
**G R A F I C A S**



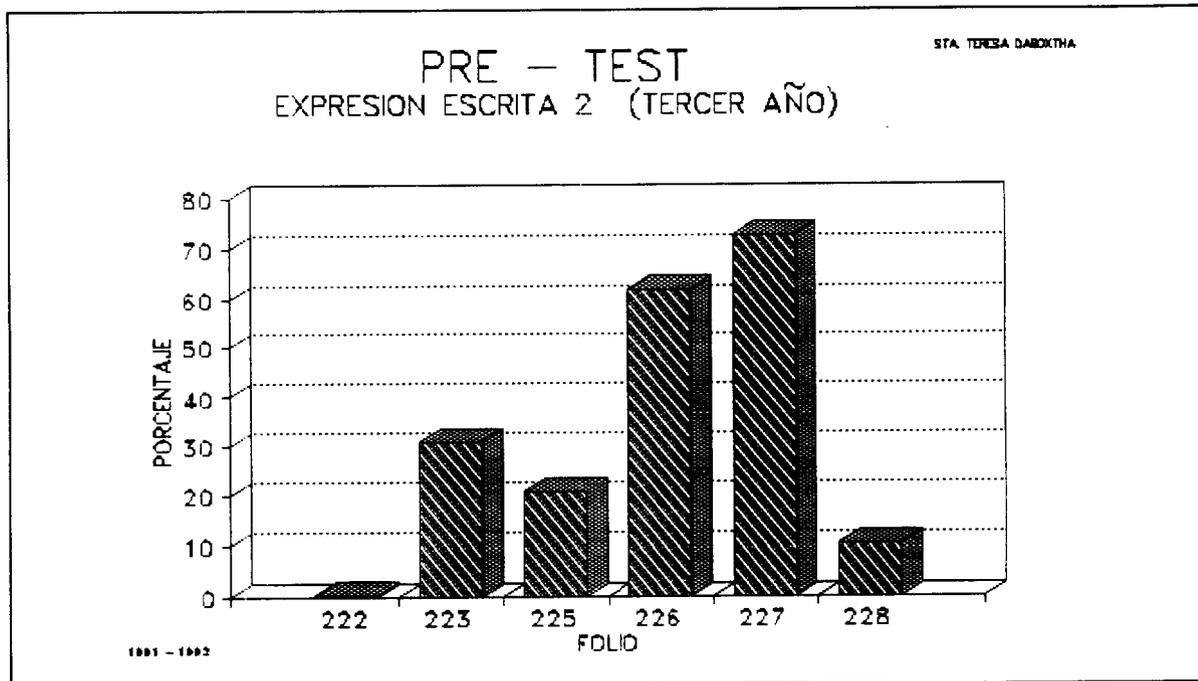
**GRAFICA 5**



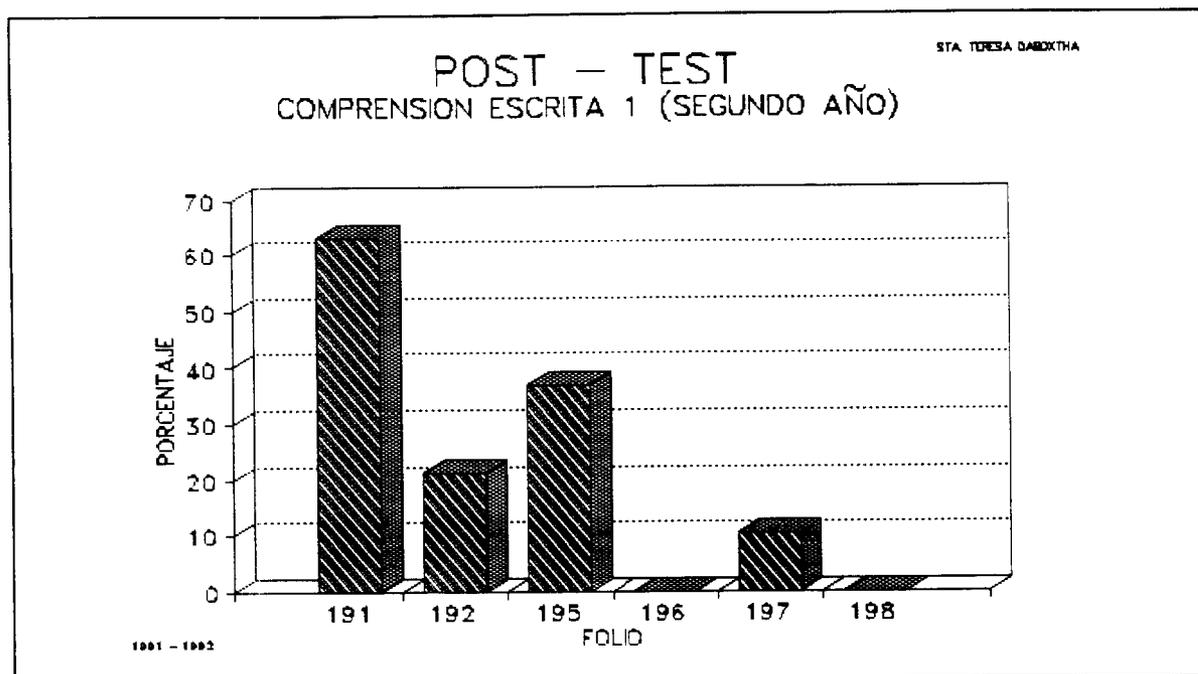
**GRAFICA 6**



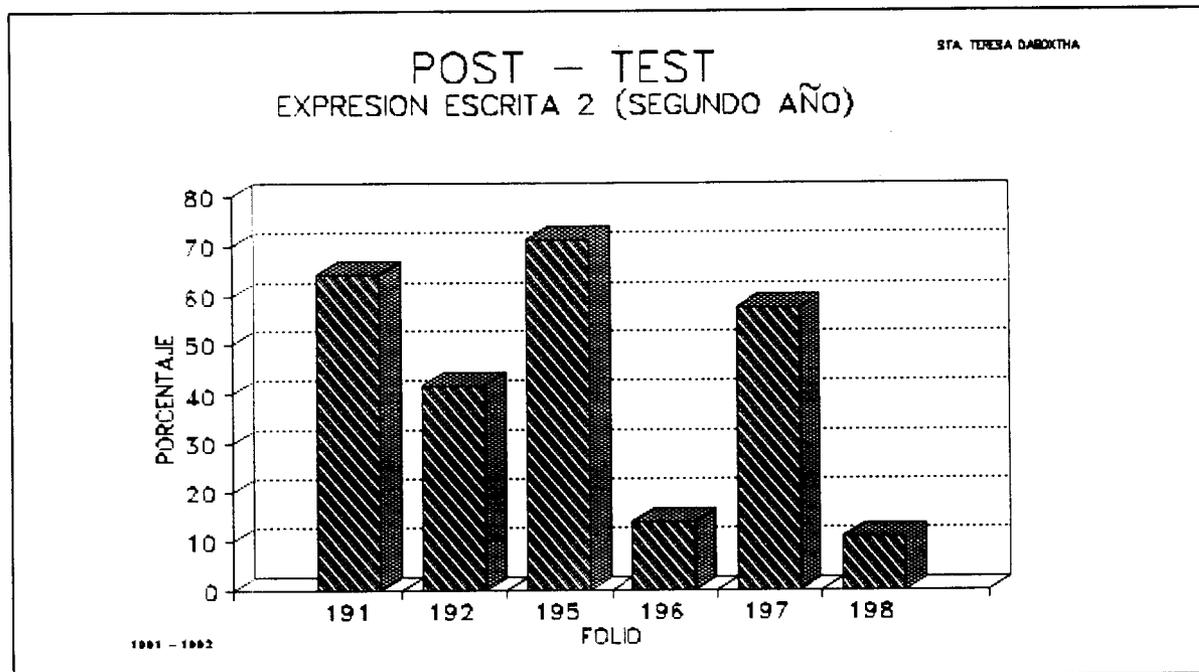
**GRAFICA 7**



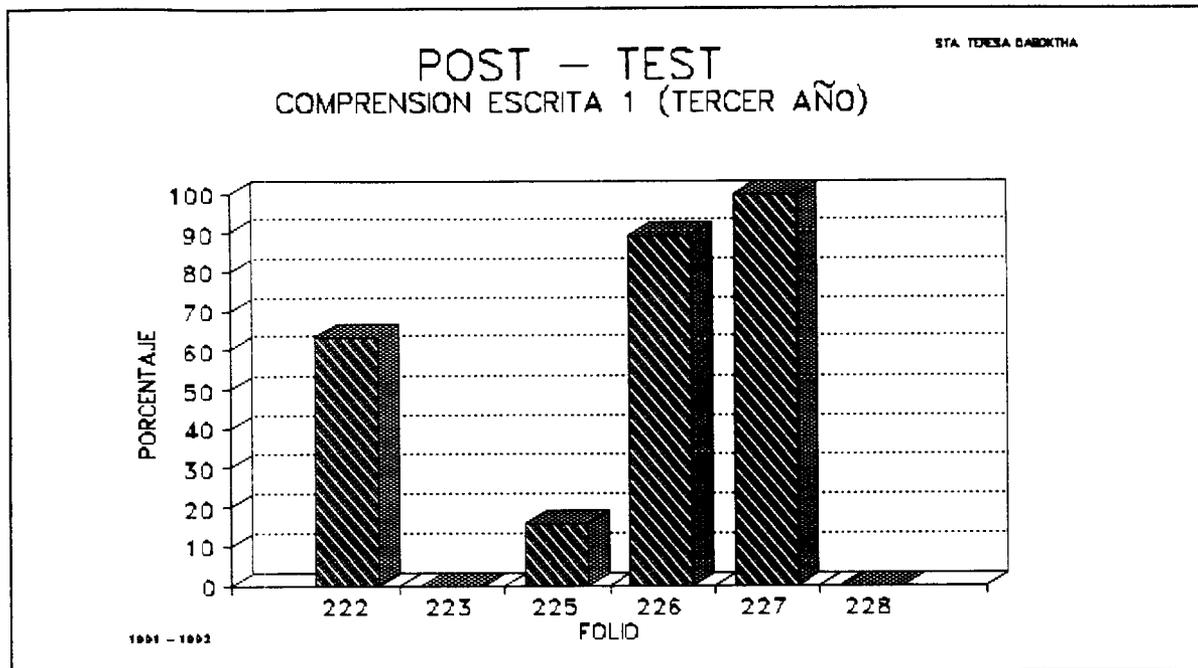
**GRAFICA 8**



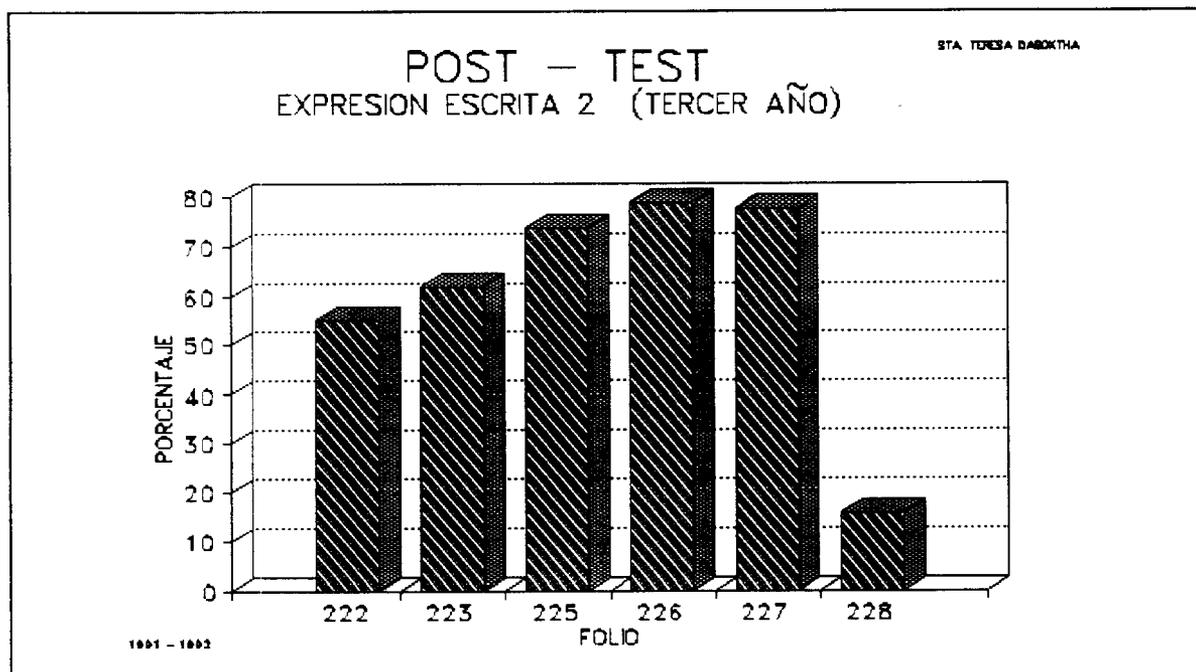
GRAFICA 9



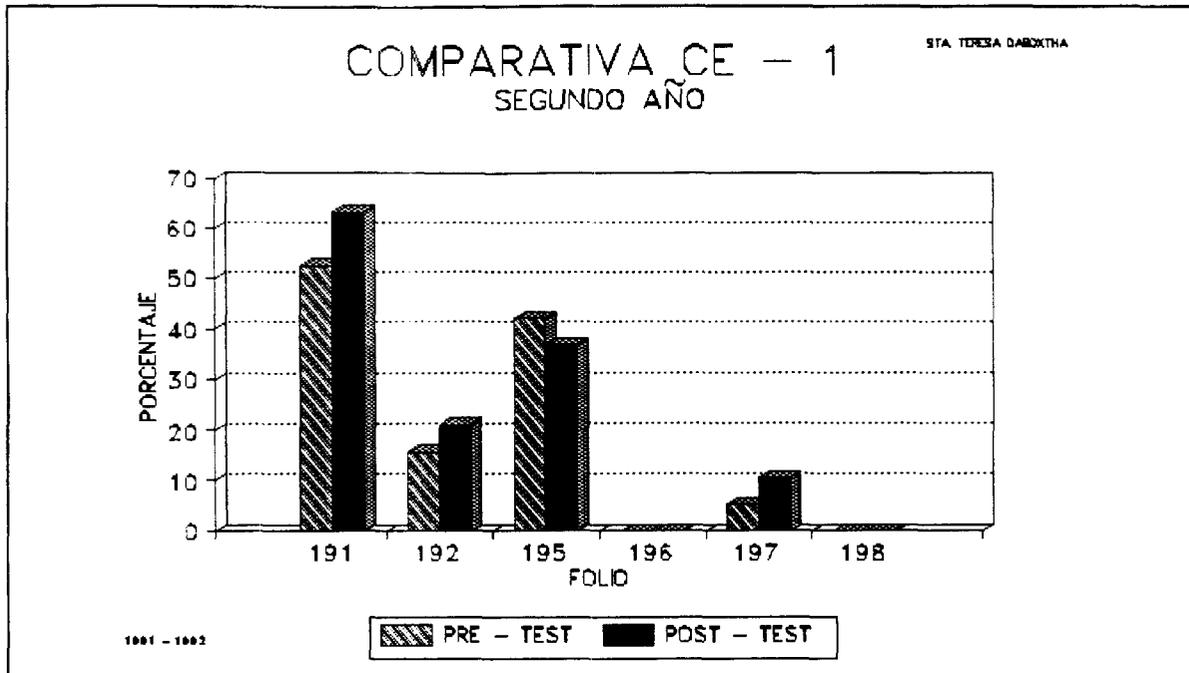
GRAFICA 10



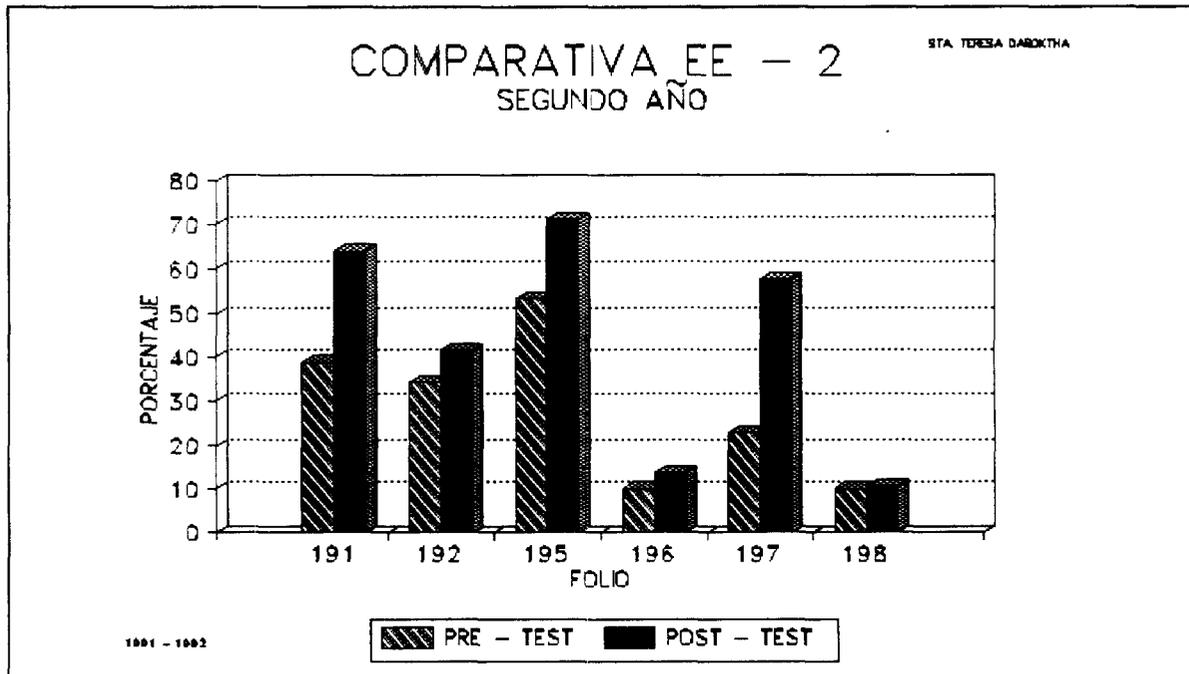
**GRAFICA 11**



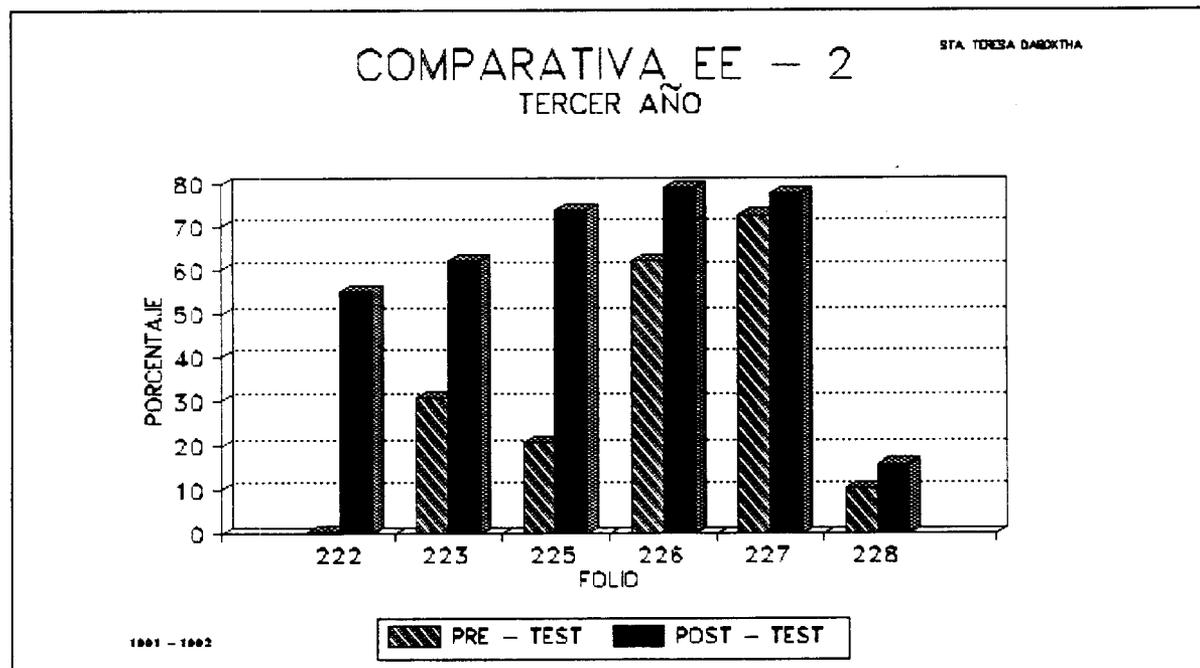
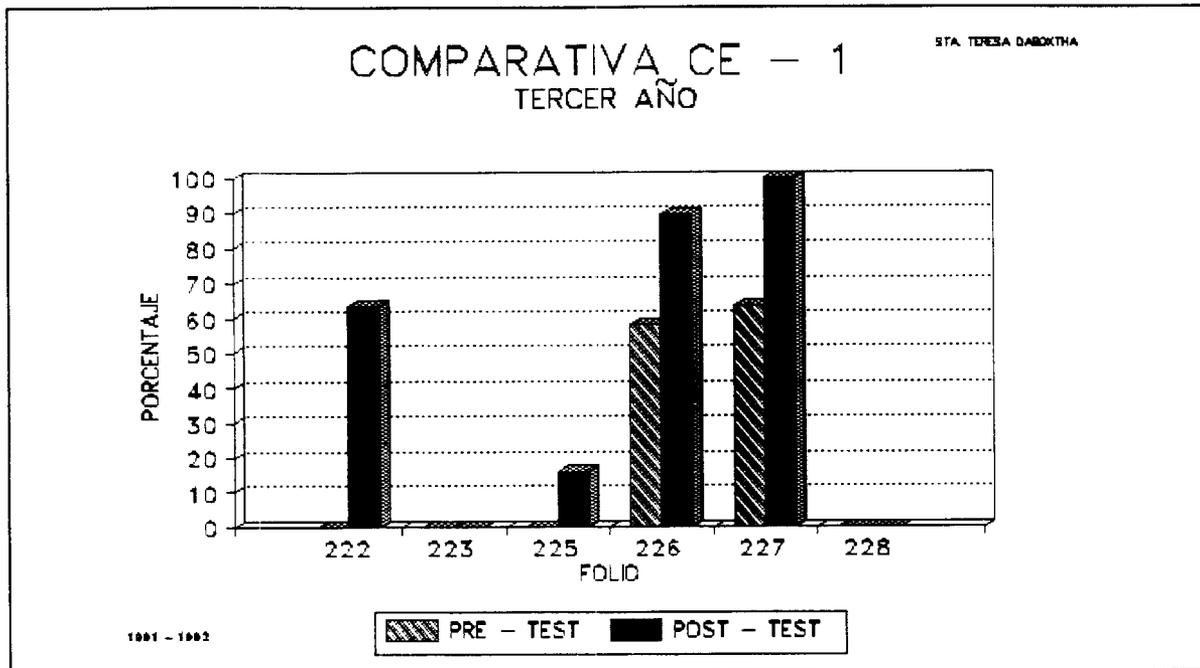
**GRAFICA 12**



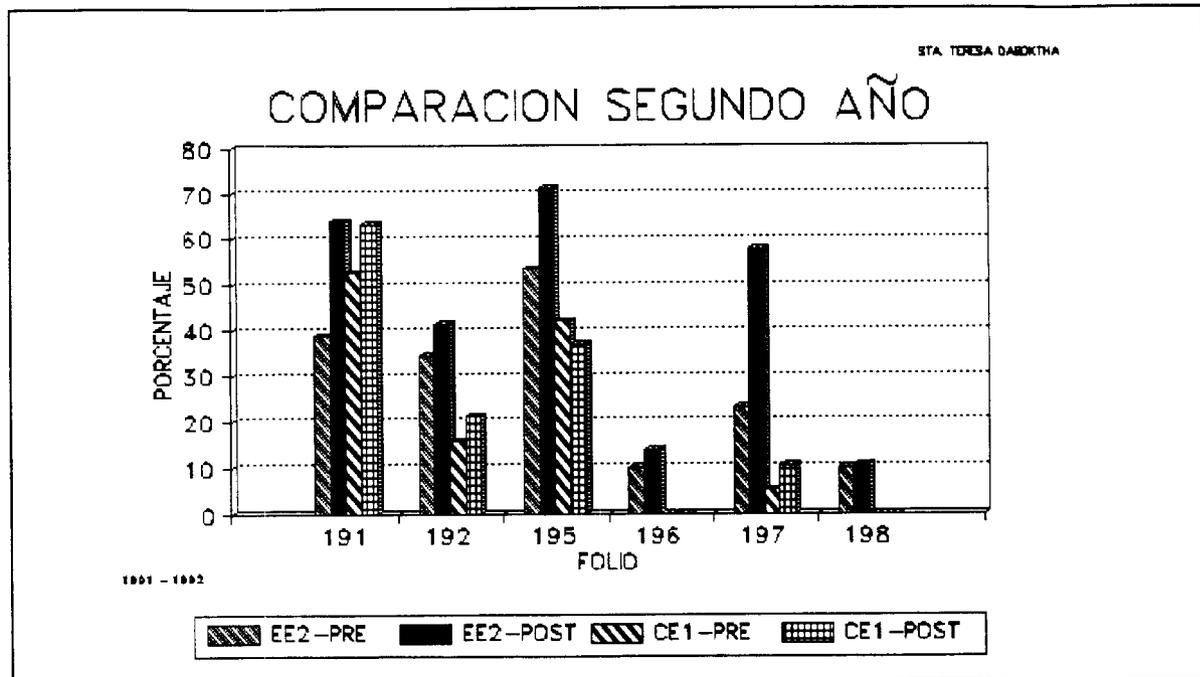
GRAFICA 13



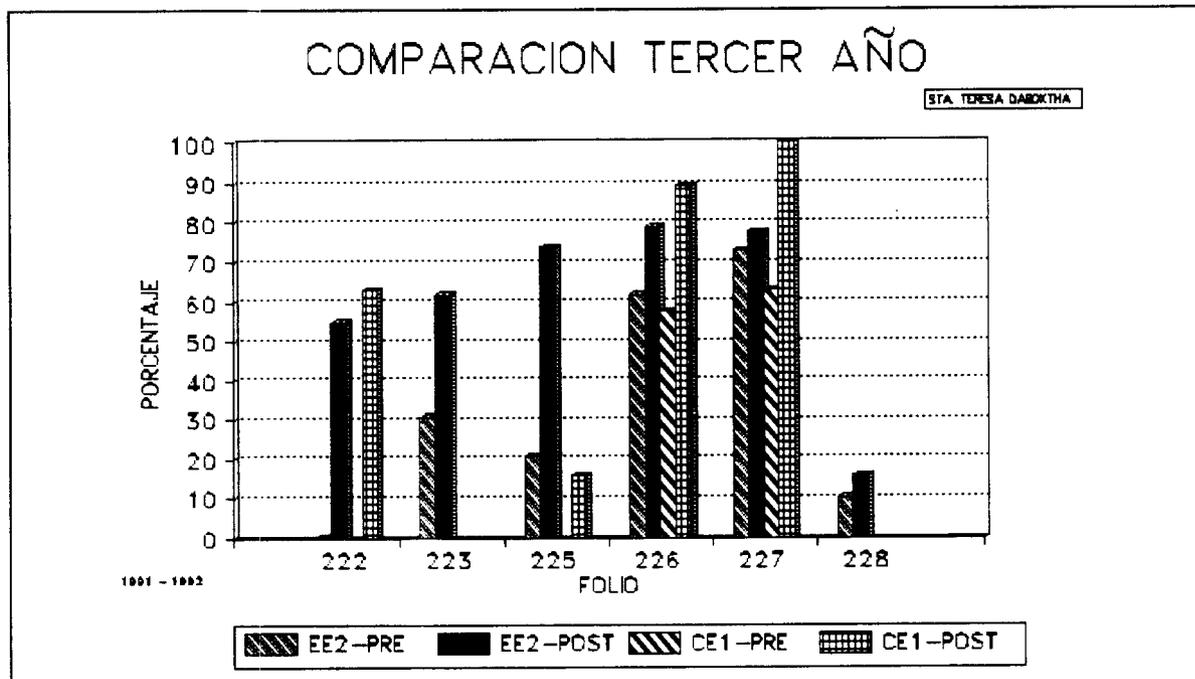
GRAFICA 14



GRAFICA 16



GRAFICA 17



GRAFICA 18

## **CONCLUSIONES**

En los tres últimos capítulos IV, V y VI hemos descrito la interacción verbal y la metodología en el salón de clase, por un lado, y el análisis de los tests, por el otro. En lo que sigue, analizaremos los resultados obtenidos a la luz de nuestros objetivos e hipótesis iniciales.

En nuestras hipótesis planteábamos que el hecho de que existía una discrepancia entre los conocimientos lingüísticos y el currículo oficial se adapta una variedad de metodologías que incorporan elementos de varios enfoques en la enseñanza de la lecto-escritura. Como segunda hipótesis decíamos que, si la metodología está basada primordialmente en el uso del español como lengua de instrucción, no ofrece un apoyo pedagógico ni lingüístico suficiente a niños monolingües en lengua indígena de tal manera que puedan adquirir un nivel apropiado de conocimientos de la lecto-escritura en español.

Las observaciones de clase confirman estas hipótesis. En primer lugar, y en base al primer planteamiento nos percatamos de que la profesora de 2o. año hace una mezcla de métodos tales como el silábico y el sintético. Este uso de métodos se debe a la dinámica que requiere dicho grupo, ya que el hecho de presentar bajos rendimientos hace que la profesora adapte sus mecanismos para un mejor y rápido aprovechamiento de la lecto-escritura.

En cuanto al grupo de 3er. año, únicamente se observó el programa oficial en el cual el profesor sigue paso a paso las instrucciones que plantea el libro del maestro.

Podemos afirmar que no se logran los objetivos que el programa establece para la lecto-escritura en su totalidad. Sin embargo, dentro de este bajo rendimiento observamos un avance significativo en ambos grupos, principalmente en el test EE2 (Ver gráficas comparativas). Constatamos que los alumnos manejan, en parte, con más habilidad estructuras complejas en la lecto-escritura que en la expresión oral. Es decir, que la escritura en la segunda lengua, posiblemente, permite una mayor reflexión que la expresión oral.

Refiriéndonos a la segunda hipótesis observamos que en ambos grupos no se utilizó la lengua indígena como lengua de instrucción. Esto lleva a que los niños monolingües en lengua indígena presenten un avance mínimo en lecto-escritura. En contraste con el grupo de 1er. año nos percatamos que el profesor utiliza la lengua indígena para la interacción maestro-alumno y la usa en mayor porcentaje al impartir actividades de matemáticas y lecto-escritura. De aquí observamos que hay una mayor participación de los alumnos que cuando se imparten en clases de segunda lengua.

En la clase que analizamos del capítulo IV, se planteaba como objetivos explícitos que los alumnos aprendieran a distinguir las palabras que se escriben con la letra "g" y "j", en el caso de 3er. año y en el caso de 2o. que los niños formen palabras con sílabas.

En las observaciones que se realizaron se pudo ver que los objetivos que se plantearon los profesores no se cumplen en su totalidad, ya que algunos alumnos tienden a realizar sus trabajo en forma mecánica, sin llegar a comprender realmente lo que se les pedía para hacer los ejercicios; sin embargo, cumplieron con la tarea.

Podemos decir que todo texto, toda expresión escrita o hablada, contiene uno o más mensajes. Comprender el mensaje de un texto escrito es la comprensión de la lectura. Si los niños de tercer grado leen un texto, deben estar en condiciones de responder correctamente preguntas referidas a él, llevar a la práctica acertadamente las instrucciones que contiene, captar su mensaje fuera de las propias experiencias acerca del tópico. Eso es la comprensión de lectura completa. En el presente caso, la falta de comprensión se debe a que los niños no saben leer lo suficientemente. Leen con grandes dificultades y esto hace que muestren una escasa comprensión del texto en su contenido. A manera de apreciación general podemos decir que los niños aún no logran dominar el español de manera suficiente.

Las preguntas del profesor invitan a repuestas grupales. En estas condiciones es imposible evaluar si todos los alumnos realizan en clase procesos de aprendizaje que se supone deberían realizar. En este caso el profesor debería preguntar por turnos a todos los alumnos, asimismo obligar a la reflexión con base en la lectura y la experiencia. Así podría juzgarse mejor el grado de aprendizaje alcanzado por los alumnos.

En cuanto al capítulo V, en el cual va implícito el uso de la lengua para las cuestiones académico-cognitivas, consideramos que los métodos utilizados en los grupos de 2o. y 3o., el silábico-sintético y el global de análisis estructural respectivamente, han sido adaptados a las necesidades de los grupos de tal manera que han hecho obtener un aprovechamiento académico cognitivo de los alumnos. Esto lo podemos constatar con los resultados de los exámenes de algunos niños en los que se reflejan los avances de lecto-escritura de uno a otro periodo. Podemos observar que la mayoría de niños son bilingües. En el momento de interactuar se comunican preferentemente en L1. su comprensión en L2 se hace aún más difícil ya que no pueden sostener un diálogo maestro-alumno, alumno-alumno, que les permita captar toda la gama de conocimientos que la comunicación implica.

Por otro lado, se comprobó por medio de la batería de exámenes en hñähñü que se aplicaron a alumnos de 4o. y 6o. grado, que pudieron escribir y leer en su propia lengua. Nunca se les enseñó la lecto-escritura en lengua indígena. Esto demuestra que los alumnos activan su capacidad de transferir sus estrategias de lectura y escritura del español a la lengua indígena. Es decir, en principio podrían escribir en su propia lengua sin que necesariamente exista un programa escolar para enseñarles que no están supeditados a los programas establecidos por el sistema escolar.

Ahora bien, con esto no queremos decir que el método que propone el programa de la SEP sea innecesario; no, simplemente argumentamos que si ese método se aplicara los alumnos tendrían un rendimiento académico cognitivo superior a los resultados que arrojan los exámenes aplicados para este proyecto.

Con respecto al último capítulo VI concluimos que el dominio del español influye de manera determinante en el desarrollo académico de los niños porque:

- 1) los alumnos que tienen un mejor dominio del español son los que obtuvieron mejores resultados en sus exámenes, principalmente en el de escritura y, aunque en el oral también obtuvieron buenos resultados, aun así se nota la dificultad de comprensión.

- 2) los alumnos bilingües por igual obtuvieron, también en escritura, un avance significativo. En cuanto al examen oral, algunos niños obtuvieron pocos puntos, otros no presentaron ningún avance.

3) los niños que dominan menos español fueron los más atrasados en los dos tipos de exámenes, principalmente en comprensión de lectura.

En cuanto a la participación constatamos que:

1) los niños que más participan son los que también obtuvieron buenos resultados.

2) los niños que participan ocasionalmente logran captar y realizar la tarea satisfactoriamente.

3) los niños más retraídos y que nunca participan fueron los que obtuvieron el más bajo puntaje. (ver Tabla 1 y 2)

Constatamos ciertas excepciones en cuanto al uso de la lengua y a la participación. Por ejemplo, Maribel de 2o. año, nunca participa y, sin embargo, obtuvo un puntaje favorable. Javier de 3er. año es monolingüe en español y aun así se le dificultó la comprensión del texto. Marisol de 3er. año muy ocasionalmente participa, pero obtuvo buenos resultados en sus dos exámenes.

También podemos decir que nuestras observaciones de clase y los resultados de los exámenes nos mostraron que, dentro del salón, se conforma una sociedad escolar muy particular. Aquí se reintroducen fragmentos de la lengua hñähñú debido a que no hay un lugar específico para ésta, a excepción del 1er. año. Y, a diferencia de otros autores como Hamel que afirman que la lengua indígena se usa como lengua de instrucción mientras sea necesario, aquí sucede todo lo contrario; el español es la lengua de instrucción desde el primer año y desde el primer día en que el niño entra en el salón de clase y usan el hñähñú cuando es necesario para asegurar la comprensión.

También observamos que, dentro de los mismos salones de 2o. y 3er. año se presenta una heterogeneidad de niveles de proficiencia en cuanto a la producción escrita y oral. Estos niveles suelen ser desde el nivel silábico hasta la construcción de enunciados por escrito. Lo mismo sucede para la lectura; hay niños que únicamente leen por deletreo mientras que en otros ésta se presenta de manera fluida.

Podemos afirmar, por lo tanto, que el aprovechamiento de los alumnos es muy desigual, porque los niños que son prácticamente monolingües en lengua indígena no logran obtener niveles de suficiencia en el dominio de la segunda lengua (lecto-escritura). Este significa que el método que se aplica *de facto* en el salón de clase y que se basa en el programa oficial permite que los alumnos con buenos o medianos conocimientos del español adquiridos fuera de la escuela, lleguen a adquirir los conocimientos básicos de lectura y escritura. A los alumnos con nulos o muy reducidos conocimientos del español, sin embargo, no les ofrece ninguna solución viable para adquirir estas habilidades. Este problema no es sólo de inicio, como se produce en algunos programas de inmersión. Los resultados de las pruebas del proyecto muestran que los niveles de dominio de la lecto-escritura en español permanecen muy bajos hasta el 6o. grado en los alumnos mencionados. Tomando en cuenta la heterogeneidad significativa de conocimientos en español que se observa desde el inicio en las escuelas hñähñús, el método aplicado opera como un factor que agudiza e incrementa muchas veces las diferencias, de manera que los alumnos con poco dominio del español quedan marginados de un programa cuyo objetivo es el de castellanizar y enseñar la lecto-escritura al mismo tiempo. Dicho de otro modo, nuestra investigación como también los resultados generales del proyecto aportan datos empíricos convenientes para señalar un grave problema en el diseño actual del currículum para la primaria del Sistema de Educación Indígena.

Tomando en cuenta el conjunto de resultados obtenidos, concluimos que, desde el punto de vista pedagógico y académico, sería recomendable iniciar la enseñanza de la lecto-escritura en lengua indígena, y este por varias razones:

1. Por un lado, existe una amplia bibliografía (ver Hamel 1988 y ver Fleich 1989) que demuestra las ventajas de la alfabetización en lengua materna.
2. Nuestros propios resultados comprueban que el currículum actual no ofrece una solución a los alumnos con pocos conocimientos del español, como habíamos dicho. La alfabetización en lengua indígena, en cambio, lograría una mayor homogeneidad de partida, ya que casi todos los alumnos dominan el hñähñú. Además, observamos que aumenta considerablemente la participación cuando se imparte la enseñanza de la lecto-escritura en lengua indígena, como en el 1er. año.

3. Nuestro experimento muy exitoso de aplicar pruebas de lectura y escritura en hñähñú a alumnos de 4o. y 6o. año que nunca habían aprendido a escribir en su lengua (ver Francis y Hamel 1992), comprueba la hipótesis de la proficiencia común subyacente, es decir, la capacidad de los alumnos de transferir extrategias cognitivas de lectura y escritura de una lengua a otra. Es de esperar que también se podría reflejar esta transferencia en la dirección opuesta, de la L1 a la L2, incluso con ciertas ventajas adicionales. De esta manera, habría poco riesgo que los alumnos no lleguen a dominar la lecto-escritura en español al concluir la escuela primaria en un nivel de proficiencia igual o mayor que actualmente. Y en el caso de los niños inicialmente monolingües se constataría muy probablemente un avance significativo.

Por último, si consideramos que una educación realmente bilingüe y bicultural debería apoyar el planteamiento de la lengua y cultura materna (ver Honberger 1989), no cabe duda que la enseñanza de la lecto-escritura en lengua indígena, es decir, su uso en una función "alta" y prestigiada, tendría un efecto considerable para la preservación de la lengua indígena.

## BIBLIOGRAFIA

- Brumm, María y Gudrun Dohrmann. (1981) "La interacción verbal en el salón de clase" en Maestría en Lingüística Aplicada. UNAM-CELE. México, pp. 34
- Carrasco Pizana, Pedro. (1950) "Cultura e historia prehispánica de los pueblos mesoamericanos de habla otomiana". Los otomíes. UNAM-IH-INAH, México, pp. 153.
- Censo General de Población y Vivienda, Estado de Hidalgo. 1990. Tomo I.
- Ching, Doris C. (1984) Cómo aprende a leer el niño bilingüe. CINCEL, España, pp. 68
- Fabila, Alfonso. (1938) Valle de el Mezquital. ed. SOCIALES INTERNACIONALES, México, pp. 272-285-289.
- Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. S. XXI, México, pp. 367.
- Francis, Norbert. (1991) "Prueba de bilinguismo. Guía del maestro". (Propuesta), México.
- Francis, Norbert. (1992) Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. CEE, México, No. 4 pp. 128.
- Gómez Mayorga, José Cruz. (1993) El uso de las lenguas y la enseñanza de las Matemáticas en escuelas bilingües del Valle del Mezquital. Tesis. (Lic. Pedagogía) UPN.
- Gómez Palacios, Margarita y otros. (1986) Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México, pp. 123.
- Good Erickson, Joan. (1981) "Suggestions for Interviewing Children" en Communication. Good Erickson y Donald Omark. Assessment of the bilingual bicultural child. University Park Press, Baltimore.
- Guzik Glantz, Ruth. (1989) Tesis "El maestro Mazahua frente a la propuesta de educación indígena bilingüe-bicultural".

- Hamel Wilcke, R. Enrique. (1982) "Constitución y análisis de la interacción verbal" en Estudios de Lingüística Aplicada CELE. UNAM. Año I. No. 2. pp 31-80.
- Hamel Wilcke, R. Enrique. (1983) "El contexto sociolingüístico de la enseñanza y adquisición del español en escuelas indígenas en el Valle del Mezquital" en Coloquio de adquisición de 2a. lengua. (del 21 al 23 de octubre de 1981. Estudios de Lingüística Aplicada, Número Especial, julio. México: CELE, UNAM. pp. 37-104.
- Hamel Wilcke, R. Enrique. (1984) "Análisis conversacional" en Lingüística Aplicada. CELR UNAM. Año 2, Número 3, enero, pp. 9-90.
- Hamel Wilcke, R. Enrique. (1988) "Determinantes sociolingüísticos de la educación indígena bilingüe" en Signos. Anuario de Humanidades UAM-I, México, pp. 319-375.
- Hornberger, Nancy. (1989) Haku Yackaywassiman: la educación bilingüe y el futuro del quechua en Puno. Programa de Educación Bilingüe de Puno. Lima-Puno.
- Jung Ingrid y Enríquez López, Luis. (1988) Las lenguas en la educación bilingüe: El caso de Puno. GTZ. Lima.
- Jung Ingrid, Serrano Javier, Urban Christiane (1988) (editores). Aprendiendo a mirar: una investigación
- Martínes, Carlos y Sergio Sarmiento (comp). (1991) Nos queda la esperanza. El Valle del Mezquital. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México. pp. 249-263.
- Monroy A., Hilario. (1991) "En Hidalgo, uno de los mayores rezagos educativos", Uno más uno (México, D.F.), 16 de agosto, pp. 3-4.
- Monroy A., Hilario. (1991) "Hidalgo. Cerca de 3,500 educadores solidarios reciben al mes \$25.000 por alfabetizar", Uno más uno (México, D.F.), 17 de agosto pp. 3 y 9.
- Rockwell, Elsie. (1982) "La lengua escrita y el proceso de apropiación" en Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio (comp.) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. S. XXI, México. de lingüística aplicada y educación. UNA-P. Lima.

- Rubio Hernández, Bartolomé. (1993) "La cruel y triste historia de los ¡Hñahñus!", Uno más uno (México, D.F.), 25 de septiembre, p.35.
- Rubio Hernández, Bartolomé. (1993) "Inexorable desaparición del patrimonio indígena del Valle del Mezquital", Uno más uno (México, D.F.), 26 de septiembre, p. 32.
- Secretaría de Educación Pública. (1986a) Libro para el Maestro. Primer Grado, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1986b) Libro para el Maestro. Segundo Grado, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1986c) Libro para el Maestro. Tercer Grado, México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1990). Libro del Alumno. Tercer Grado. Español. México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1990). Libro del Alumno. Segundo Grado. Español. México. SEP.
- Sierra, María Teresa. Cultura Lenguaje y Poder.
- Subsecretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. (1988) Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México.
- Téllez Galván, Sergio. (1991) "Monografía de Magdalena Yancuitlalpan" en Conacyt. Informe Técnico Final etapa (1989-90). México.
- Tranfo, Luigi. (1974) Vida y magia en un pueblo del Mezquital. INI. pp.28.75.
- Vergara Monreal, Judith. (1988) "Interacción Verval en el ámbito educativo" en Colección Pedagógica Universitaria, No. 18. Universidad Veracruzana. pp. 123-144. Puno.

## **SIMBOLOGIA UTILIZADA EN LAS TRANSCRIPCIONES**

- .            pausa breve
- ...        pausa larga
- |            traslape de dos o más personas
- (IC)        incomprensible
- (EG)        error de grabación
- (CC)        cambio de cassette
- \*            por falta de espacio se omite el número siguiente de turno

A N E X O 1

HOJA DE OBSERVACION GLOBAL

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  |  |  |
|--|--|--|--|

Observador \_\_\_\_\_  
Fecha \_\_\_\_\_

A llenar antes de cada clase:

- 1.- ¿Cuál es el objetivo principal de esta clase?  
(Si no se puede contestar antes, - pregunta 6.)
- 2.- ¿Cuáles son los antecedentes inmediatos de esta clase?  
(lección o secuencia anterior, o ref. a otra observación).

A llenar inmediatamente después de cada clase:

- 3.- ¿Cuál fue mi reacción a esta clase?
- 4.- ¿Cuáles fueron los aspectos más positivos de esta clase?  
(qué funcionó bien, materiales, actividades, etc.)
- 5.- ¿Cuáles fueron los aspectos más negativos de esta clase?
- 6.- ¿Cuál fué el objetivo principal de esta clase?
- 7.- ¿Se logró el objetivo, hasta que punto?
- 8.- ¿Qué habría que cambiar o llevar a cabo de otra manera?
- 9.- ¿Qué seguimiento / refuerzo/ reiteración / avance se sugiere para la próxima clase?





**A N E X O 2**

**HOJA DE TAPA**

TEMA..... CLASIFICACION..... TIPO.....

LUGAR..... FECHA..... DURACION.....

PARTICIPANTES 1°..... 2°..... 3°..... 4°..... 5°.....

SEXO .....

EDAD .....

OCUPACION .....

COMENTARIO.....

.....  
.....  
.....

GRABACION..... TIEMPO DE GRABACION..... GRABADORA.....

TRANSCRIPCION..... TIEMPO DE TRANSCRIPCION..... FECHA.....

1a CORRECCION..... FECHA.....

2a CORRECCION..... FECHA.....

TRANSCRIPCION

TEMA \_\_\_\_\_ CLASIFICACION \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_ LUGAR \_\_\_\_\_ HOJA No. \_\_\_\_\_

| L  | t  | T | IA | TEXTO | C.A. | COMENTARIOS |
|----|----|---|----|-------|------|-------------|
| 1  | Tr |   |    |       |      |             |
| 2  | Tr |   |    |       |      |             |
| 3  | Tr |   |    |       |      |             |
| 4  | Tr |   |    |       |      |             |
| 5  | Tr |   |    |       |      |             |
| 6  | Tr |   |    |       |      |             |
| 7  | Tr |   |    |       |      |             |
| 8  | Tr |   |    |       |      |             |
| 9  | Tr |   |    |       |      |             |
| 10 | Tr |   |    |       |      |             |
| 11 | Tr |   |    |       |      |             |
| 12 | Tr |   |    |       |      |             |

**INFORMACION GENERAL, ACTIVIDADES DEL  
MAESTRO Y MATERIALES DIDACTICOS.**

**1. Antecedentes del maestro:**

Nombre \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Años de servicio como maestro \_\_\_\_\_ Años de trabajo en esta escuela \_\_\_\_\_

Otras ocupaciones (trabajos) \_\_\_\_\_

Residencia \_\_\_\_\_ ¿Desde cuándo? \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento \_\_\_\_\_ ¿Cuánto tiempo vivió allí? \_\_\_\_\_

Lengua materna: Maestro \_\_\_\_\_ esposa \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ padre \_\_\_\_\_ madre \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ abuelos \_\_\_\_\_

¿Hablan Tzotzil, zapoteco, otomí y español sus familiares? \_\_\_\_\_

¿Qué cargo (s) ocupa/ocupó? \_\_\_\_\_

¿Dónde? \_\_\_\_\_

Escolaridad \_\_\_\_\_

¿Dónde cursó sus estudios? \_\_\_\_\_

Cursos de perfeccionamiento en general (y dónde) \_\_\_\_\_

Capacitación recibida para la aplicación del Manual \_\_\_\_\_

**2. Antecedentes del grupo:**

Número total \_\_\_\_\_ niños \_\_\_\_\_ niñas \_\_\_\_\_

Edades: 7 años \_\_\_\_\_; 8 años \_\_\_\_\_; 9 años \_\_\_\_\_;

10 años \_\_\_\_\_; 11 años \_\_\_\_\_; 12 años \_\_\_\_\_;

13 años \_\_\_\_\_; otros \_\_\_\_\_

No. de alumnos que cursaron pre-escolar \_\_\_\_\_

No. de alumnos que repitieron 1er. grado. \_\_\_\_\_

No. de alumnos que abandonaron un tiempo la escuela y se  
reintegraron \_\_\_\_\_

No. de alumnos que viven en la comunidad donde está la escuela \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

No. de alumnos que viven en otra comunidad \_\_\_\_\_

(especificar) \_\_\_\_\_

Respecto al dominio del español:

No. de alumnos que prácticamente no hablan español \_\_\_\_\_

No. de alumnos que hablan el español con relativa facilidad \_\_\_\_\_

No. de alumnos que se encuentran en una situación intermedia, en  
relación con las preguntas anteriores \_\_\_\_\_

**FICHA BIOGRAFICA DE LOS ALUMNOS DE LA MUESTRA**

1. Nombre completo del niño.....
  2. Clave numérica asignada al niño.....
  3. Edad (en años y meses).....
  4. Lengua materna.....
  5. Segunda lengua.....
  6. Comunidad en que se encuentra la escuela.....
  7. Domicilio de la familia.....
  8. Nombre del padre.....
  9. Ocupación.....
  10. Cargos comunitarios del padre (actuales y anteriores)  
.....
  11. Lengua materna del padre.....
  12. Segunda lengua del padre.....
  13. Escolaridad actual.....
  14. Nombre de la madre.....
  15. Ocupación.....
  16. Lengua materna de la madre.....
  17. Segunda lengua de la madre.....
  18. Escolaridad actual.....
  19. L1 de los abuelos paternos.....
  20. L1 de los abuelos maternos.....
  21. Otras observaciones.....  
.....  
.....  
.....
- Elaboró ficha..... fecha.....

NOMBRE \_\_\_\_\_ EDAD \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

CLAVE \_\_\_\_\_ GRUPO \_\_\_\_\_ APLICADOR \_\_\_\_\_

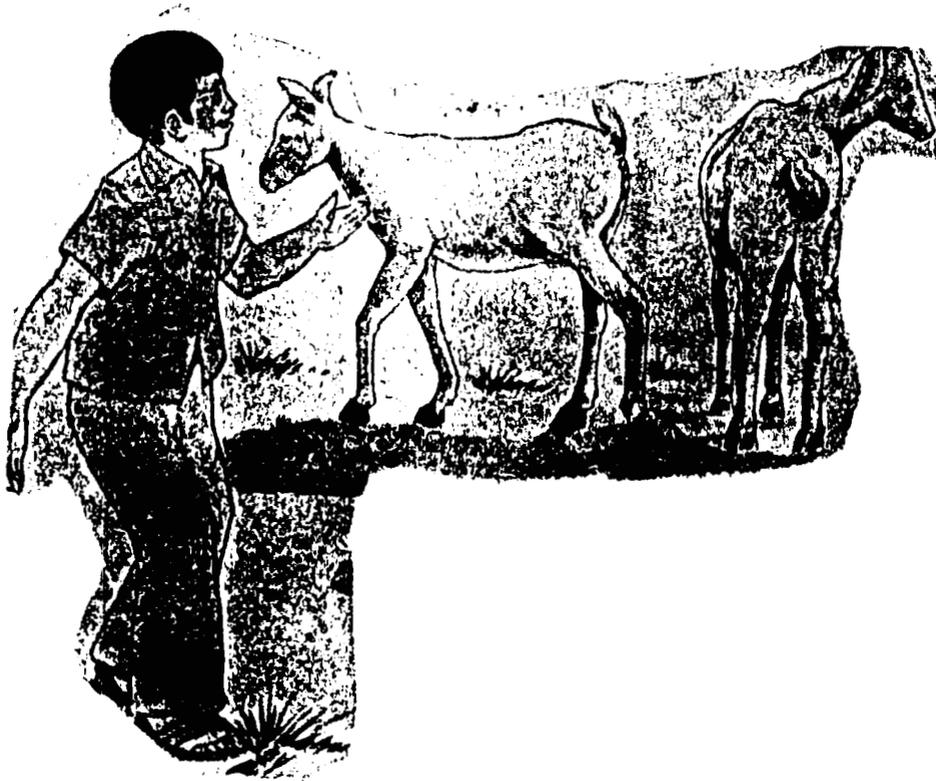
Completa las siguientes oraciones:



1. - Rosa está \_\_\_\_\_ la ropa.



2. - Siempre que Lalo se \_\_\_\_\_ le gusta meterse en su tina.



3. - Ayer Facundo llevó sus animales a \_\_\_\_\_ al monte.



4. - En la mañana Javier riega su arbolito para que \_\_\_\_\_ muy grande.



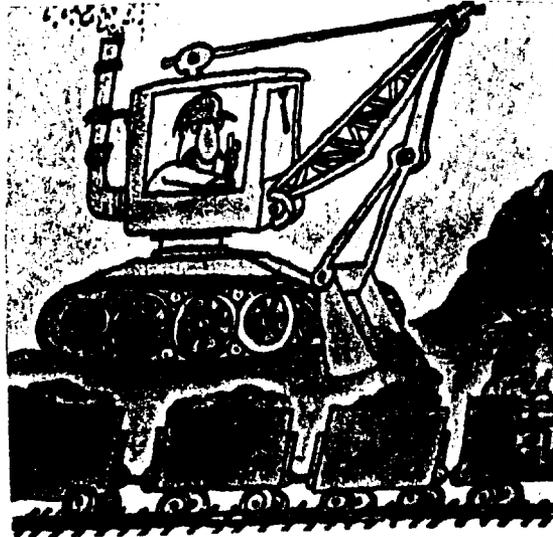
5. - La señora está \_\_\_\_\_ el maguey para vender pulque en la plaza.

6. - Luis está sentado en el pasto \_\_\_\_\_ su libro.





7. - Los tomates ya están \_\_\_\_\_ para que se pueda hacer la comida.



8. - El tractor \_\_\_\_\_ la tierra en el trencito que maneja don Manuel.



9. - Paco se está \_\_\_\_\_ los dientes después de comer.



0. - Las señoras \_\_\_\_\_ tortillas para comer con sus hijos.



1. - Fernandito cepilla sus \_\_\_\_\_ para ir presentable a la escuela.



2. - A toda prisa va la \_\_\_\_\_ que transporta heridos de un accidente.



13. - El chivo y la ardilla son \_\_\_\_\_ que viven en el monte.



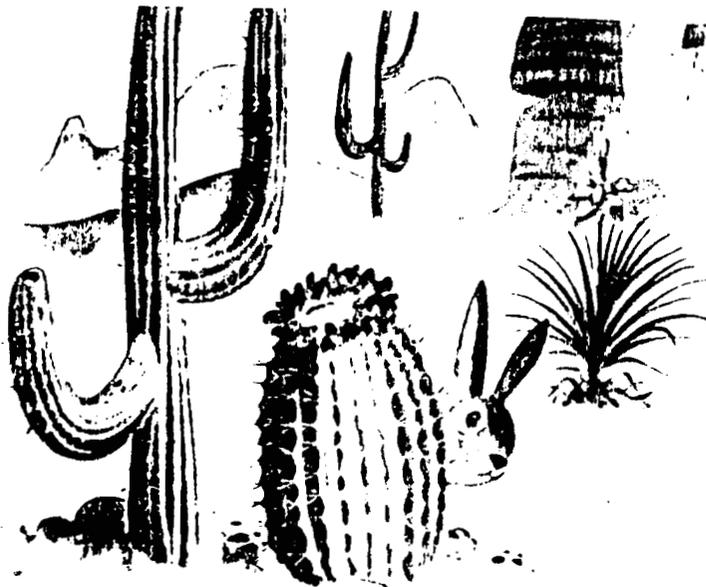
14. - El cuervo vuela con una bolita dorada en el \_\_\_\_\_.



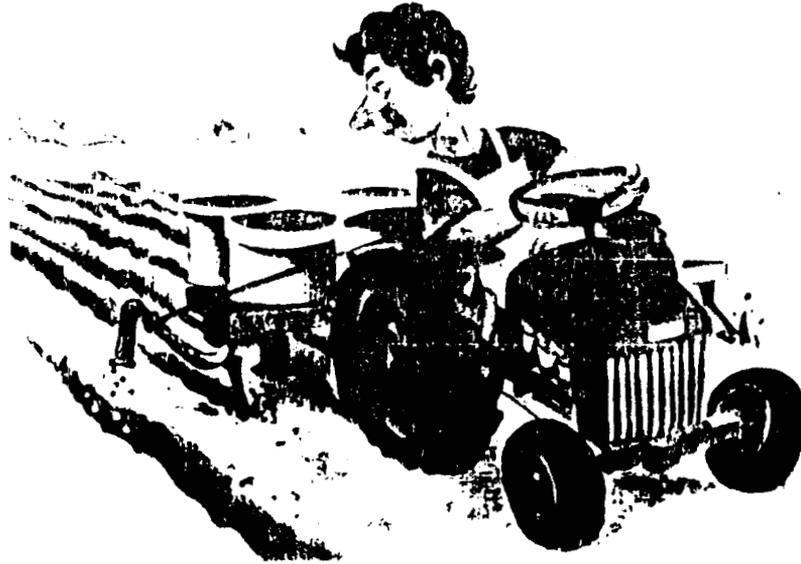
15. - Marcos y Joel observan la raíz del gran árbol que \_\_\_\_\_ el huracán



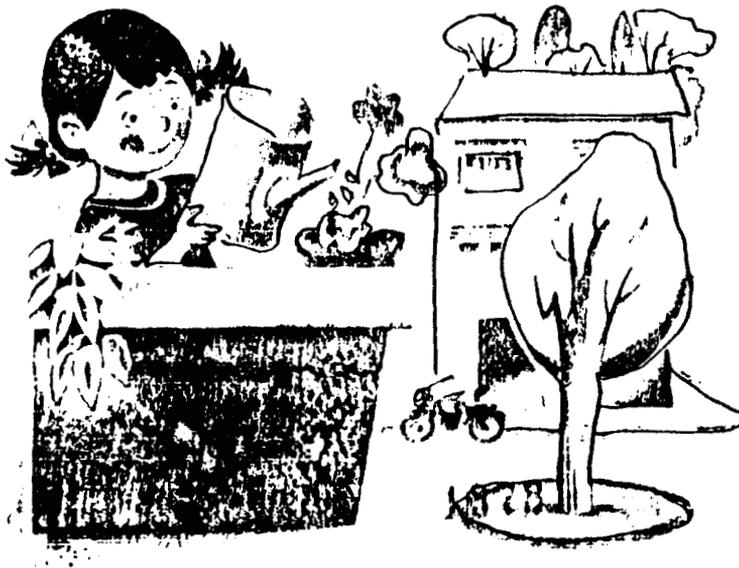
16. - Mario tuvo un accidente; el café se le \_\_\_\_\_ encima.



17. - El conejo se \_\_\_\_\_ detrás de los arbustos.



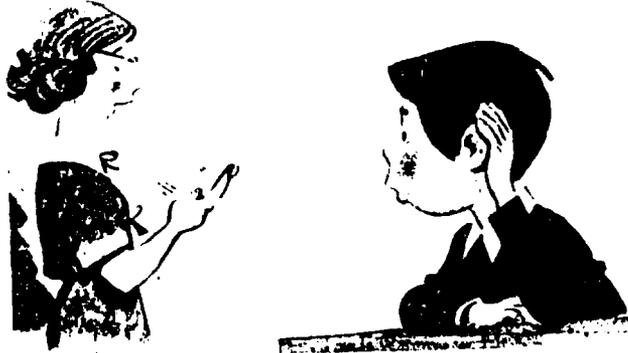
18. - Mi papá trabaja en su tractor y para ver cómo caen la semillas, tiene que \_\_\_\_\_.



19. - Todos los días muy temprano la niña \_\_\_\_\_ las plantitas.



20. - Para que no escapen los animalitos de Silvia están en su \_\_\_\_\_.



21. - Arturo pone mucha atención para \_\_\_\_\_ su nombre mientras la maestra pasa lista.



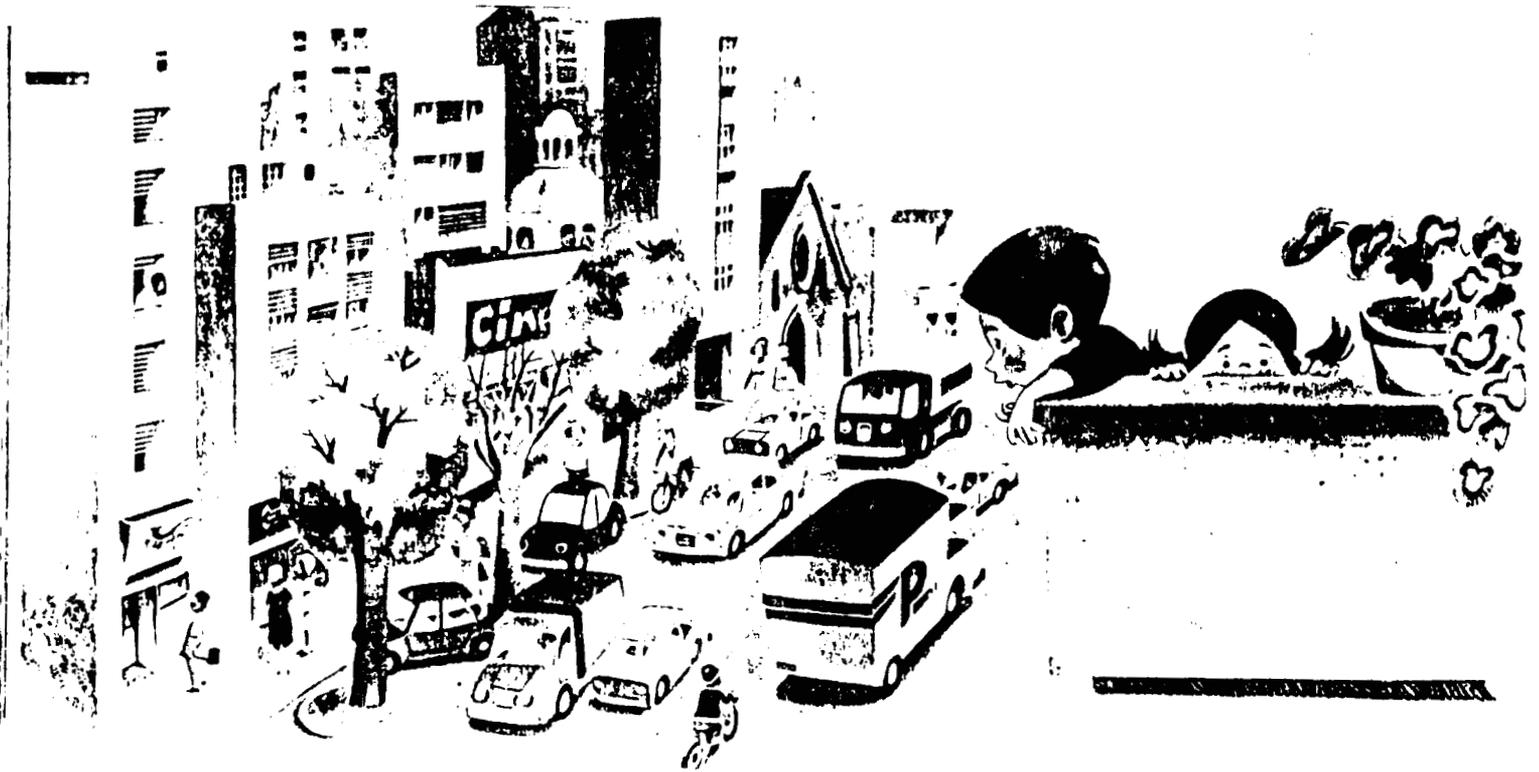
22. - Ayer Rodolfo se resfrió y así salió a caminar en plena \_\_\_\_\_.



23. - Los niños y su perro van en la parte de atrás del camión y se \_\_\_\_\_ de su mamá.



24. - Entre las matas se encontraba un pato; Felipe quería \_\_\_\_\_.



25.- Desde lo alto de su casa, Pablo y su hermanita \_\_\_\_\_ hacía la calle.



26.- Andres y Toño ayudan a recolectar manzanas y peras; \_\_\_\_\_ las canastas con gusto.

## LA VIBORA Y LA ARAÑA

Había una vez una araña que vivía en la casa de José. Todos los días salía para jugar con su amiga la víbora. Un día estaban las dos en el patio, cuando de repente hizo mucho viento. Era tan fuerte que se llevó a la araña muy lejos.

Entonces la víbora se fue a buscar a su amiga. Buscó en todas partes, pero no la pudo encontrar. Entonces pensó que el pájaro podría ayudarla. Fue a donde vivía con sus pajaritos, y le pidió que por favor le ayudara a buscar a su amiga. El pájaro le dijo que sus pajaritos tenían mucha hambre. Que primero tenía que darles de comer.

En eso la víbora se fue rápidamente a la casa de José, se metió en la cocina sin que nadie la viera y se llevó unos granos de maíz. Fue de inmediato al nido y se los dio a los pajaritos. El pájaro le dio las gracias a la víbora y le dijo que ahora sí le podía ayudar a buscar a su amiga.

Entonces las dos se fueron en busca de la araña. El pájaro volaba y la víbora la buscaba por la tierra. Por fin la encontraron, sentada en una hoja que estaba flotando por el río. La víbora se metió en el agua y salvó a su amiga la araña. Y así se la llevaron a su casa.

CE 1 CUENTOS 2 Y 3

NOMBRE: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

Resumen del recuento (R) y cuestionario (C) La víbora y la araña

R C

- 1 \_\_\_ \_\_\_ Había una vez una araña que vivía en la casa de casa de José.
- 2 \_\_\_ \_\_\_ Todos los días salía para jugar con su amiga la víbora.
- 3 \_\_\_ \_\_\_ Un día, estaban los dos en el patio cuando de repente hizo mucho viento.
- 4 \_\_\_ \_\_\_ Era tan fuerte que se llevó a la araña muy lejos.
- 5 \_\_\_ \_\_\_ Entonces, la víbora se fue a buscar a su amiga.
- 6 \_\_\_ \_\_\_ Buscaba en todas partes pero no la podía encontrar.
- 7 \_\_\_ \_\_\_ Entonces pensó que el pájaro podía ayudar.
- 8 \_\_\_ \_\_\_ Fue a donde vivía con sus pajaritos, y le pidió que por favor le ayudara a buscar a su amiga.
- 9 \_\_\_ \_\_\_ El pájaro le dijo que sus pajaritos tenían mucha hambre.
- 10 \_\_\_ \_\_\_ Que primero tenía que darles de comer.
- 11 \_\_\_ \_\_\_ En eso, la víbora se fue rápidamente a la casa de José,
- 12 \_\_\_ \_\_\_ se metió en la cocina sin que nadie la viera y se llevó unos granos de maíz.
- 13 \_\_\_ \_\_\_ Fue directamente al nido y se los dio a los pajaritos .
- 14 \_\_\_ \_\_\_ El pájaro le dio las gracias, y le dijo que ahora sí le podría ayudar a buscar a su amiga.
- 15 \_\_\_ \_\_\_ Entonces los dos se fueron en busca de la araña.
- 16 \_\_\_ \_\_\_ El pájaro volaba y la víbora buscaba por la tierra.
- 17 \_\_\_ \_\_\_ Por fin la encontraron, sentada en una hoja que estaba flotando por el río.
- 18 \_\_\_ \_\_\_ La víbora se metió en el agua y salvó a su amiga, la araña.
- 19 \_\_\_ \_\_\_ Y así se la llevaron a su casa.
- \_\_\_ \_\_\_ TOTAL DEL RECuento.



| L  | T     | IA | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|-------|----|---|-------------|
| 10 | 40-44 | M  | es? uno. Ahora lo vamos a hacer   |             |
| 2  | 41    | As | uno   |             |
| 3  | 42    | A1 | uno   |             |
| 4  | 43    | A2 | uno   |             |
| 5  | 44-47 | M  | en forma horizontal . . . listos, listos. Orita no escriban, al final, que tenemos toda la tarde. ¿Cuántos borradores tengo aquí? se representa así |             |
| 6  |       |    |   |             |
| 7  |       |    |   |             |
| 8  | 45    | As | uno   |             |
| 9  | 46    | A1 | uno   |             |
| 10 | 47    | M  | (IC) ¿Cuántos borradores hay aquí?  |             |
| 11 | 48    | As | dos   |             |
| 12 | 49    | A1 | uno   |             |
| 13 | 50    | A2 | dos   |             |
| 14 | 51-53 | M  | uno estas dos rayas se llaman 'igual'   |             |
| 15 | 52    | A2 | uno   |             |
| 16 | 54    | As | 'igual'   |             |
| 17 | 55    | M  | uno más uno dos. Vamos mañu hñähñú bia.   |             |
| 18 |       |    | <i>Vamos a decirlo en hñähñú.</i>   |             |
| 19 | 56    | As | dos   |             |
| 20 | 55-58 | M  | ¿Hangu yä mputi jagua? N'a tekua  |             |
| 21 |       |    | <i>¿Cuántos borradores tengo aquí? Uno está</i>   |             |
| 22 | 57    | As | n'a n'atho  |             |
| 23 |       |    | uno uno   |             |
| 24 | 58    | M  | nuna n'a. ¿Hangu yä mputi jagua?  |             |
| 25 |       |    | <i>escrito aquí. ¿Cuántos borradores hay aquí?</i>  |             |
| 26 | 59    | As | yoho  |             |
| 27 |       |    | dos   |             |
| 28 | 59-61 | M  | xi nuna N'a. ¿Hangu yä mputi jagua?   |             |
| 29 |       |    | <i>esto? Uno. Cuántos borradores hay aquí</i>   |             |
| 30 | 60    | As | n'atho  |             |
| 31 |       |    | uno   |             |
| 32 | 62    | As | yoho  |             |
| 33 |       |    | dos   |             |
| 34 | 63    | M  | Ge ya yoho bia huxu nugua.  |             |
| 35 |       |    | <i>Los dos que pusimos aquí.</i>  |             |
| 36 |       |    |   |             |

|    | T     | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS    |
|----|-------|-----|---|----------------|
| 1  | 64    | As  | yoho  |                |
| 2  |       |     | <b>dos</b>  |                |
| 3  | 65    | M   | yoho, yoho. Nubi ga jani. Hangu yä mputi                    |                |
| 4  |       |     | <b>dos, dos. Así lo hago. Cuántos borradores</b>            |                |
| 5  |       |     | jagua?  |                |
| 6  |       |     | <b>hay aquí?</b>  |                |
| 7  | 66    | As1 | n'a   |                |
| 8  |       |     | <b>uno</b>  |                |
| 9  | 67    | As2 | n'atho  |                |
| 10 |       |     | <b>uno</b>  |                |
| 11 | 68    | M   | ¿xi nugua hagu yä mputi jagua?                              |                |
| 12 |       |     | ¿y aquí cuántos borradores hay?                             |                |
| 13 | 69-71 | As  | cero otho   |                |
| 14 |       |     | cero  |                |
| 15 | 70-72 | M   | otho ¿N'a mputi nugua otho hangu ja?                        |                |
| 16 |       |     | <b>cero ¿Un borrador y cero cuánto hay?</b>                 |                |
| 17 | 73    | As  | uno   |                |
| 18 | 74    | M   | Ahora ga hanth <u>u</u> bia. Hangu yä mputi jagua?          |                |
| 19 |       |     | <b>Ahora vemos. Cuántos borradores hay aquí?</b>            |                |
| 20 | 75    | As  | uno, n'atho   |                |
| 21 |       |     | <b>uno, uno</b>   |                |
| 22 | 76    | M   | ¿Hangu yä mputi jagua?                                      |                |
| 23 |       |     | <b>¿Cuántos borradores hay aquí?</b>                        |                |
| 24 | 77    | As  | dos   |                |
| 25 | 78-80 | M   | n'atho. N'a ne ma n'a hangüä?                               | N'a ne ma      |
| 26 |       |     | <b>Uno. Uno más uno cuánto es?</b>                          | <b>Uno más</b> |
| 27 | 79    | As  | yoho  |                |
| 28 |       |     | <b>dos</b>  |                |
| 29 | 80    | M   | n'a geä ge yoho. Ge padi? Nubia ma gi manse <u>h</u> u bia. |                |
| 30 |       |     | <b>uno son dos. Aprendiste? Ahora van a decirlo solos</b>   |                |
| 31 | 81-83 | As  | dos yoho yoho   |                |
| 32 |       |     | <b>dos dos</b>  |                |
| 33 | 82-84 | M   | Hangu? yoho. Maga hutsi yoho                                |                |
| 34 |       |     | <b>Cuántos dos. Voy a escribir dos</b>                      |                |
| 35 |       |     |   |                |
| 36 |       |     |   |                |

| L  | T      | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS                     |
|----|--------|------|--|---------------------------------|
| 1  | 84-86  | M    | ¿Hangu yä mputi jagua?                                 | N'atho. ¿Hangu yä               |
| 2  |        |      | <i>¿Cuántos borradores hay aquí?</i>                   | <i>Uno. ¿Cuántos</i>            |
| 3  | 85     | As   |  | n'atho                          |
| 4  |        |      |  | <i>uno</i>                      |
| 5  | 86-88  | M    | mputi jagua por gatho bia?                             | hñu,                            |
| 6  |        |      | <i>borradores hay aquí por todos?</i>                  | <i>tres,</i>                    |
| 7  | 87     | As   |  | tres, hñu                       |
| 8  |        |      |  | <i>tres</i>                     |
| 9  | 88-90  | M    | njabo, njabo. Ahora, ahora maga ja ngati.              |                                 |
| 10 |        |      | <i>escribe, escribe.</i>                               | <i>voy a abajo.</i>             |
| 11 |        |      | ¿Hangu yä mputi jagua?                                 | yoho. ¿Hangu yä                 |
| 12 |        |      | <i>¿Cuántos borradores hay aquí?</i>                   | <i>dos. ¿Cuántos</i>            |
| 13 | 89     | As   |  | yoho                            |
| 14 |        |      |  | <i>dos</i>                      |
| 15 | 90-92  | M    | mputi ja ngati?  | n'atho                          |
| 16 |        |      | <i>borradores hay abajo?</i>                           | <i>uno</i>                      |
| 17 | 91     | A2   |  | n'atho                          |
| 18 |        |      |  | <i>uno</i>                      |
| 19 | 93     | A3   |  | n'atho                          |
| 20 |        |      |  | <i>uno</i>                      |
| 21 | 94     | M    | ¿Hangu yä mputi ja gua mañä                            | ¿ne ngati                       |
| 22 |        |      | <i>¿Cuántos borradores hay arriba? ¿y abajo?</i>       |                                 |
| 23 | 95     | As   |  | hñu, tres                       |
| 24 |        |      |  | <i>tres</i>                     |
| 25 | 96     | M    | hñu. ¿Ga pä hu ga hukjo?.                              | Xi bia ga a'n'a'ihu             |
| 26 |        |      | <i>tres. ¿Aprendieron hacerlo?. Ahora les pregunto</i> |                                 |
| 27 | 97     | Beto | ¿goho!   |                                 |
| 28 |        |      | <i>¿cuatro!</i>  |                                 |
| 29 | 96-99  | M    | ¿Hangu yä mputi dieh'u jabo?                           | ¿Hangu yä                       |
| 30 |        |      | <i>¿Cuántos borradores decimos que hay?</i>            | <i>¿Cuántos</i>                 |
| 31 | 98     | As   |  | yoho                            |
| 32 |        |      |  | <i>dos</i>                      |
| 33 | 99-101 | M    | mputi jagua?   | yoho ne ma yoho hanguä?         |
| 34 |        |      | <i>borradores hay aquí?</i>                            | <i>dos más dos cuántos son?</i> |
| 35 | 100    | As   |  | yoho                            |
| 36 |        |      |  | <i>dos</i>                      |

| L  | T       | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS                |
|----|---------|------|---|----------------------------|
| 1  | 102     | As   | goho  |                            |
| 2  |         |      | <i>cuatro</i>   |                            |
| 3  | 103     | M    | Njaba di <u>otho</u> ya b'ede di pehu hangu di <u>petsu</u> |                            |
| 4  |         |      | <i>Así contamos y contamos lo que tenemos</i>               |                            |
| 5  |         |      | geä ra tho hu ra suma de ga hñänfo.                         | ¿Ya negi pehu              |
| 6  |         |      | <i>es la suma en español.</i>                               | ¿Ya quieren                |
| 7  | 104     | As   |   | goho                       |
| 8  |         |      |   | <i>cuatro</i>              |
| 9  | 103-106 | M    | gi hyokjura suma?   | hä, hä                     |
| 10 |         |      | <i>aprender hacer la suma?</i>                              | <i>sí, sí</i>              |
| 11 | 105-107 | As   |   | sí, hä, hä      sí maestro |
| 12 |         |      |   | <i>sí, sí</i>              |
| 13 | 108-110 | M    | A ver, a ver Mary ven tantito.                              | Ahorita,                   |
| 14 | 109     | Mary |   | sí maestro                 |
| 15 | 110     | M    | córrele. Si yo aquí tengo dos y aquí tengo ceero            |                            |
| 16 | 111     | As1  |   | cero                       |
| 17 | 110-3*  | M    | ¿cuánto es?      dos más cero                               | ¿cuánto es? no,            |
| 18 | 112     | As2  | dos   |                            |
| 19 | 114     | As1  |   | cero                       |
| 20 | 115-118 | M    | ps' si aquí hay dos   | aquí hay dos maestros, dos |
| 21 | 116     | A1   | dos   |                            |
| 22 | 117     | As   |   | dos                        |
| 23 | 119     | A2   |   | cero                       |
| 24 | 118-121 | M    | niños, aquí hay dos   | dos más cero ¿cuánto hay?  |
| 25 | 120     | A1   | A-1- e  |                            |
| 26 | 122     | As   | (IC)  |                            |
| 27 | 123     | M    | aquí hay dos borradores                                     | (IC) pero aquí no hay      |
| 28 | 124     | As   |   | (IC)                       |
| 29 | 123-127 | M    | nada de borrador ¿cuántos borradores hay?                   | (IC) eso                   |
| 30 | 125     | Mary |   | dos                        |
| 31 | 126     | As   |   | (IC)                       |
| 32 | 127-129 | M    | (IC) abajo de la raya, ese es el resultado                  | chi-                       |
| 33 | 128     | As   |   | (IC)                       |
| 34 | 129     | M    | quito pero ahí está. Bueno si quieres hacerlo más           |                            |
| 35 |         |      |   |                            |
| 36 |         |      |   |                            |

| L  | T       | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS                   |
|----|---------|------|---|-------------------------------|
| 1  | 129     | M    | grande. Bueno (IC). Muy bien, ahí está el borrador. A | Mary escribe en el pizarrrón. |
| 2  |         |      | ver Toño, Toño Toño (L1) más, más. ¿Hangu             |                               |
| 3  |         |      | ¿Cuántos  |                               |
| 4  | 130     | A1   | yo  |                               |
| 5  | 129-132 | M    | borrador xi nugua? n'atho. ¿Hangu                     |                               |
| 6  |         |      | borradores hay aquí? uno. ¿Cuántos                    |                               |
| 7  | 131     | A1   | n'atho  |                               |
| 8  |         |      | uno   |                               |
| 9  | 132-134 | M    | hanth <sub>u</sub> bia? ¿Hangu borrador njabu?        |                               |
| 10 |         |      | borradores vemos? ¿Cuántos borradores escribo?        |                               |
| 11 | 133     | A2   | (IC)  |                               |
| 12 | 134-*   | M    | n'atho (IC), eso eso, eso. A ver Adriana              |                               |
| 13 |         |      | uno   |                               |
| 14 | 135     | Ama  | (IC)  |                               |
| 15 | 136     | A1   | yo maestro  |                               |
| 16 | 137-139 | M    | dice que quiere hacer la operación. Vas a poner dos   |                               |
| 17 |         |      | más más uno, a ver (IC). Tú tienes dos arriba y       |                               |
| 18 | 138     | As   | (IC)  |                               |
| 19 | 139     | M    | uno abajo ¿cuánto (IC)? ¿cuántos? eso                 |                               |
| 20 | 140     | A1   | yo maestro  |                               |
| 21 | 141     | A2   | yo,   |                               |
| 22 |         |      | yo, yo  |                               |
| 23 | 142     | M    | A ver dos más dos                                     |                               |
| 24 | 143     | A3   | dos   |                               |
| 25 | 144     | A4   | cuatro  |                               |
| 26 | 145     | A5   | cuatro  |                               |
| 27 | 146     | Gra  | maistro   |                               |
| 28 | 147-149 | M    | A ver, a ver (IC) es como si yo fuera (IC) así no,    |                               |
| 29 |         |      | pérate, cuatro mande?                                 |                               |
| 30 | 148     | Beto | mire (IC) este está tirado aquí                       |                               |
| 31 | 150     | Gra  | le pisaste la Ale                                     |                               |
| 32 | 151     | M    | (IC) ¡ay! perdóname Alejandra. Y a                    |                               |
| 33 |         |      | ver (IC) No, fíjate bien (IC) que hagas esto y lue-   |                               |
| 34 | 152     | As   | (IC)  |                               |
| 35 |         |      |   |                               |
| 36 |         |      |   |                               |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 151     | M   | luego ya . . . ajá (IC) más o menos, más o menos       |              |
| 2  | 153     | A1  | yo   |              |
| 3  |         |     | maestro  |              |
| 4  | 154     | A2  | yo   |              |
| 5  | 155     | A3  | yo   |              |
| 6  | 156-158 | M   | (IC) A ver Marcos Daniel en                            | M. Daniel es |
| 7  | 157     | As  | (IC)   | alumno de    |
| 8  | 158     | M   | lo que estás ahí pasa a hacer una operación. A ver     | 2o. grado.   |
| 9  | 159     | A1  | (IC)   |              |
| 10 | 160-163 | M   | orita m'hija es que (IC) si no se le va (IC).          |              |
| 11 |         |     | Ahora, a ver intenten hacer en su cuaderno . esta ope- | Escribe en   |
| 12 |         |     | ración. A ver, a ver (IC) en su cuaderno háganlo en su | el pizarrón  |
| 13 |         |     | cuaderno, en su cuaderno . sumas pero                  | una suma.    |
| 14 | 161     | A1  | sumas  |              |
| 15 | 162     | A2  | sumas  |              |
| 16 | 163-5*  | M   | (IC) (IC) vámonos, vámonos                             |              |
| 17 | 164     | A3  | sumas  |              |
| 18 | 166-168 | As  | platican platican                                      |              |
| 19 | 169-171 | M   | (IC) tú raspas verdá m'hijo . vas a raspar.            | Le pregunta  |
| 20 | 170     | As  | platican   | a Aurelio si |
| 21 | 171     | M   | A tí te mandan a raspar . eh? sí, verdá, porque mira   | raspa los    |
| 22 |         |     | cómo está tu chamarrita                                | maqueyes.    |
| 23 | 172     | Ama | yo me plancho mi sweter.                               |              |
| 24 |         |     | (TERMINA GRABACION)                                    |              |
| 25 |         |     |  |              |
| 26 |         |     |  |              |
| 27 |         |     |  |              |
| 28 |         |     |  |              |
| 29 |         |     |  |              |
| 30 |         |     |  |              |
| 31 |         |     |  |              |
| 32 |         |     |  |              |
| 33 |         |     |  |              |
| 34 |         |     |  |              |
| 35 |         |     |  |              |
| 36 |         |     |  |              |

TEMA Sílaba ra, re, ri, ro y ru.CLAS. 228 OC 20.FECHA 6-11-91LUGAR S.T.D1

| L  | T       | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|------|--|--------------|
| 1  | 1       | M    | Guarden silencio. Lo que vimos ayer, este hubo         |              |
| 2  |         |      | algunos, los que no vinieron no aprendieron, eh?       |              |
| 3  | 2       | A1   | (IC)   |              |
| 4  | 3       | M    | Enton's ee los que ya no vienen (IC) lo pueden         |              |
| 5  |         |      | estudiar y estar alertas para que los vean cuando      |              |
| 6  |         |      | gusten. Si se les olvida algunas palabras, este        |              |
| 7  |         |      | pregunten, si? Y en sus casas estudien. Y ahora vamos  |              |
| 8  | 3-5     |      | a ver otra letra ajá                                   |              |
| 9  | 4       | A2   | con "R"  |              |
| 10 | 6       | A3   | con "K" o con "R"                                      | Se escucha   |
| 11 | 7       | A4   | con negra o con rosa                                   | un poco de   |
| 12 | 8       | A5   | ra, re, ri, ro, ru                                     | ruido.       |
| 13 | 9       | A6   | ra, re, ri   | La pronuncia |
| 14 |         |      | ro, ru   | fuerte pro-  |
| 15 | 10      | A5   | ra, re, ri, ro ru                                      | nuncia la    |
| 16 | 11      | A7   | ra, re, ri ro, re, ri                                  | debil.       |
| 17 | 12      | A8   | ra, re, ri, ro ru                                      |              |
| 18 | 13      | A9   | ra, re ri, ro, ru, re,                                 |              |
| 19 | 14      | As   | ri, ro, ru   |              |
| 20 | 15      | M    | a ver, a ver   |              |
| 21 | 16      | Est. | ra,  |              |
| 22 | 15-18   | M    | todos aca vamos a ver la letra                         |              |
| 23 | 17      | Est. | re, ri, ro, ru, ra, re, ro, ri                         |              |
| 24 | 18-23   | M    | "R" con la 'a'; 'RA' 'ro'                              |              |
| 25 | 1920-24 | As   | "R" 'RA', 're' 'ro' ri' 'ru'                           |              |
|    | 21      | As1  | 'RI'   |              |
|    | 22      | As2  | 'RO'   |              |
| 28 | 25      | M    | Lo de arriba está este, en minúscula, sí? y abajo está |              |
| 29 |         |      | en mayúscula. Esta letra es igual a la de arriba.      |              |
| 30 | 26      | As   | mayúscula  |              |
| 31 | 25-29   | M    | Arriba qué dice? ri. Es igual aquí, no aquí            |              |
| 32 | 27-28   | As   | ri ;ri!  |              |
| 33 |         |      | ;ro! ru, re, ra  | Se escucha   |
| 34 | 30      | M    | sí, es igual, aquí dice, ru, ru, ra                    | más la voz   |
| 35 |         |      |  | de Estela    |
| 36 |         |      |  |              |

| L  | T      | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|--------|-----|--|-------------|
| 1  | 30     | A10 | ra   |             |
| 2  | 31     | A11 | ra   |             |
| 3  | 32     | A12 | ra   |             |
| 4  | 33-35  | M   | aquí para qué queremos las mayúsculas                  |             |
| 5  | 34     | As  | re, re   |             |
| 6  |        | M   | si ya saben para qué, verda?   para escribir nombres   |             |
| 7  | 36     | As  | sí   |             |
| 8  |        | M   | de personas de pueblos y todo eso, y aquí para         |             |
| 9  | 35-39  |     | escribir nombres de cosas ro, ra, re ri, ru            |             |
| 10 | 37     | A13 | sí   |             |
| 11 | 38     | A14 | sí   |             |
| 12 | 40     | A15 | ri, ro   |             |
| 13 |        | M   | Aquí tenemos 'ra', vamos a escribir la palabra 'ramo'  |             |
| 14 | 41     | As  | 'ramo'   |             |
| 15 | 42-46  | M   | sí? cómo dice aquí aquí está la                        |             |
| 16 | 43     | A16 | rato   |             |
| 17 | 44     | As1 | ra-mo  |             |
| 18 | 45     | As2 | ra-ato   |             |
| 19 | 46-48  | M   | mayúscula ro ro  |             |
| 20 | 47-49  | As  | ro ro-sa ro-sa pe- pe rro                              |             |
| 21 | 50     |     |  |             |
| 22 | 51     | M   | pe-rro   |             |
| 23 | 52     | A17 | perro  |             |
| 24 | 53     | A18 | perro  |             |
| 25 | 54-6   | M   | perro, aquí?   to-rre                                  |             |
| 26 | 55-8   | A19 | torre   to-rre   |             |
| 27 | 57     | As  | to-rre   |             |
| 28 | 59     | A20 | to   |             |
| 29 | 60-2-4 | M   | ru-so ro-rro cómo? aquí   pe-rri-to                    |             |
| 30 | 61-3-5 | As  | ru-so ro-rro ro-rro   pe-rri-to                        |             |
| 31 |        |     | rooo-mpió  |             |
| 32 | 66     | M   | pió. Les voy a decir una cosa, cuando                  |             |
| 33 |        |     | vamos a empezar a escribir una palabra nunca va ir dos |             |
| 34 |        |     | erres, sí? va va ir una y se va pronunciar lo mismo    |             |
| 35 |        |     |  |             |
| 36 |        |     |  |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS                 |
|----|---------|-----|--|-----------------------------|
| 1  | 66-69   | M   | como si fuera dos, rompió                            | sí? aquí                    |
| 2  | 67      | A21 | pió  |                             |
| 3  | 68      | As  | rom-pió  |                             |
| 4  | 69-71   | M   | dice aquí está la mayúscula la 'r' con la 'i'        |                             |
| 5  | 70      | A22 | pi   |                             |
| 6  |         | M   | 'Ri'   'Ri-ta. No vamos a                            | escribir Rita con esta      |
| 7  | 72      | As  | Ri-ta  |                             |
| 8  | 73      | A23 | ro   |                             |
| 9  |         | M   | letra, eh? minúscula no                              | Ri-ta con la mayúscula.     |
| 10 | 74      | As  | Ri-ta  |                             |
| 11 | 71-6-8* | M   | luego cómo? aquí                                     | aquí                        |
| 12 | 75-7-9* | As  | ro-to ro-to tie-rra                                  |                             |
| 13 | 83-6-8  |     | ro-to,   pe-ro rom-pe-dor a-ma-rro                   |                             |
| 14 | 84      | A24 | dor  |                             |
| 15 | 85-7-9  | M   | es rom-pe-dor aquí                                   | cómo?                       |
| 16 | 90      | As  | a-ma-rro   |                             |
| 17 | 91-93   |     | a-ma-rro a-ma-rró                                    |                             |
| 18 | 92-94   | M   | a-ma-rro no a-ma-rró                                 | aquí                        |
| 19 |         |     | está otra vez la mayúscula la 'R' con la 'a' 'Ra'    |                             |
| 20 | 95-97   | As  | Ra  ul  ul Raúl                                      |                             |
| 21 | 96-98   | M   | Ra-  ul cómo   | aquí   la 'r' con la 'i' en |
| 22 | 99      | A25 | ríe  |                             |
| 23 | 98-2-4  |     | minúscula con   la 'e' rí-e                          | cómo   aquí,                |
| 24 | 100     | A26 | ri   |                             |
| 25 | 101-3-5 | As  | rí-e rí-e   Ra                                       |                             |
| 26 | 6-8-0-2 | M   | otra vez   Ra-mi-ro cómo                             | Ramiro aquí                 |
| 27 | 7-9-1   | As  | Ra-   Ra-mi-ro Ra-mi-ro                              |                             |
| 28 | 113     | A27 | Ramiro   |                             |
| 29 | 114     | A28 | pe   |                             |
| 30 | 115-7-9 | As  | pe-ra pera   | pe-ra a-re-te               |
| 31 | 116-8   | M   | pera aquí está 'ra'                                  | pe-ra                       |
| 32 | 120-2-4 |     | cómo? aquí ya se dieron cuenta que                   |                             |
| 33 | 121-3   | As  | a-re-te o-ro   |                             |
| 34 |         | M   | lo de negro es puro ra, ro, ro, re, ru, sí? y los de |                             |
| 35 |         |     |  |                             |
| 36 |         |     |  |                             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|--|-------------|
| 1  | 124     | M   | rosa no, no es la 'r', ya se fijaron?   así cuando van |             |
| 2  | 125     | As  | sí   |             |
| 3  |         |     | a escribir también lo van a poner ustedes, este        |             |
| 4  | 124-27  |     | cambian el color, no   primero van a leer              |             |
| 5  | 126     | A29 | hacemos  |             |
| 6  | 7-9-31  | M   | todo, aquí dice aquí   rom-pió aquí                    |             |
| 7  | 8-30-2  | As  | o-ro   rom-pió pe-ro                                   |             |
| 8  | 33-5-7* | M   | aquí aquí   pe- rri-to aquí                            |             |
| 9  | 34-6-8* | As  | to-rre   pe-rri-to rrito Ritii                         |             |
| 10 | 140     | M   | Ri-ta, aquí está 'Ri'   aquí   Ra-úl aquí está   'Ra', |             |
| 11 | 141-3-4 | As  | ta   Ra-úl   'Ra'                                      |             |
| 12 | 142     | A30 | Rita   |             |
| 13 | 145-    | M   | aquí   ro-to, aquí está   'ro' ro-to, aquí   tie-rra   |             |
| 14 | 6-7-8   | As  | ro-to   'ro'   tie-rra                                 |             |
| 15 | 9-1     | M   | cómo aquí   ru-so, aquí está 'ru'                      |             |
| 16 | 50-2-3  | As  | tie-rra   ru-so 'ru'                                   |             |
| 17 | 154-6   | M   | ruso, aquí a ver nada más esta fila, van a             |             |
| 18 | 155     | As  | pe-ra  |             |
| 19 |         | M   | leer, ustedes se van a callar, sí van a leer pero con  |             |
| 20 | 156-8   |     | la pura vista, a ver cómo dice aquí   ra               |             |
| 21 | 157     | As  | ra   ra re, ri,  |             |
| 22 | 160     |     | ro   ro, ri, ru, ri, ro, ru, re, ra                    |             |
| 23 | 159-61  | M   | cómo?   aquí?  |             |
| 24 | 162     | As  | ra-mo ro-sa pe-rro                                     |             |
| 25 | 163     | M   | aquí   to-rre  |             |
| 26 | 164     | A31 | to-rre   |             |
| 27 | 165     | A32 | to   |             |
| 28 | 166     | A33 | to   |             |
| 29 | 167-9   | As  | to-rre ru-   so   ro-rro                               |             |
| 30 | 168     | M   | so ru-so   ro-rro aquí                                 |             |
| 31 | 170     | A34 | pe-rri-  |             |
| 32 | 171     | M   | pe-rri-to   ro m-pió Ri aquí está Ri Ri   ta           |             |
| 33 | 172-74  | As  | pe-rri-to   rompió pi                                  |             |
| 34 | 173     | A35 | ro   |             |
| 35 | 175     | A36 | to   |             |
| 36 |         |     |  |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION                                     | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|---|-------------|
| 1  | 71-80-2 | M   | Ri-ta ro-to (IC) aquí? tierra                   |             |
| 2  | 6-8-1-3 | As  | Ri ro ro-to tierra                              |             |
| 3  | 177     | A37 | ta  |             |
| 4  | 179     | A38 | ri  |             |
| 5  | 184     | A39 | tie-rra   |             |
| 6  | 182-7   | M   | aquí? rom-pe-dor, aquí? a- ma-rró               |             |
| 7  | 185-6-8 | As  | rom-pe-dor a-ma-ró ma-rró-rró,                  |             |
| 8  | 90-3-4  |     | Ra-úl Ra-úl rí-e Ra-mi-ro                       |             |
| 9  | 89-92-5 | M   | Ra-úl, aquí? rí-e aquí Ra-mi-ro,                |             |
| 10 | 191     | A40 | ríe   |             |
| 11 | 195-200 | M   | aqu pe-ra, aquí cómo?                           |             |
| 12 | 96-99-1 | As  | pe-ra a-re-te a-re-te                           |             |
| 13 | 197     | A41 | pera  |             |
| 14 | 198     | A42 | aa a-re-te                                      |             |
| 15 | 202     | A43 | te  |             |
| 16 | 203     | As  | o-ro  |             |
| 17 | 204     | M   | o-ro. Ahora ustedes se callan y aquí, a ver     |             |
| 18 | 205     | As1 | ra, re, ro, ri                                  |             |
| 19 | 206     | As2 | ru, ru, ri, ro, ru, re, ra                      |             |
| 20 | 207     | M   | aquí  |             |
| 21 | 208     | As1 | ra-mo   |             |
| 22 | 210     |     | ro-sa pe-rro to-rre su ru-so, ro-jo             |             |
| 23 | 209-11  | M   | ru ro-jo,                                       |             |
| 24 | 213-14  |     | aquí? rompió ahoh (tono de negación)            |             |
| 25 | 212     | As  | pe-rrí-to (IC) rompió Ri-ta Ro-sa               |             |
| 26 | 216     | M   | ro-to ro-to tie-rra tie-rra                     |             |
| 27 | 215-17  | As  | tie-rra tie-rra tie-rra                         |             |
| 28 | 218-21  |     | r omm-pedor a-ma-rró a-ma-rró Raúl ríee         |             |
| 29 | 19-20-2 | M   | rom-pedor cómo? rí-e,                           |             |
| 30 | 224     |     | cómo? aquí                                      |             |
| 31 | 223-25  | As  | rí-e Ra-mi-ro pe-ra, a-re-te, o-ro              |             |
| 32 | 226-28  | M   | cómo? Ahora ustedes se callan, ahora la fila de |             |
| 33 | 227     | As  | o-ro  |             |
| 34 |         | M   | allá, cómo dice?                                |             |
| 35 | 229     | As  | ra, re, ro, ri, ru, ri, ro, ru, re,             |             |
| 36 |         |     |   |             |

| L  | T       | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|---------|------|---|-------------|
| 1  | 229-31  | As   | ra, ra, ra-mo, ro-sa pe-rro                           |             |
| 2  | 230-32  | M    | ra-mo, cómo? cómo?                                    |             |
| 3  | 233-45  | As   | pe-rro ru-so  |             |
| 4  | 244     | A44  | to-rre  |             |
| 5  | 246-49  | M    | ru-so. Nada más se escucha que lee                    |             |
| 6  |         |      | este, Aurelio, ro-jo ro-jo, aquí? cómo?               |             |
| 7  | 247-48  | As   | so pe-rri-to  |             |
| 8  | 250     |      | pe-rri-to rom-pió Rita ro-jo                          |             |
| 9  | 251-52  | M    | rom-pió ro-to, ro-to, aquí                            |             |
| 10 | 53-5-7  | As   | ti e-rra rom-pió a-ma-rró Raúl,                       |             |
| 11 | 254-56  | M    | tierra rom-pe-dor, aquí aquí                          |             |
| 12 | 258-60  | A45  | ríe Ra-mi-ro  |             |
| 13 | 59-61-3 | M    | ríe cómo? aquí  |             |
| 14 | 262-64  | As   | Ra-mi-ro pe-  |             |
| 15 | 265-68  | M    | pe- ra, aquí Ahora a quién le                         |             |
| 16 | 266-67  | As   | ra a-re-te, o-ro                                      |             |
| 17 |         | M    | pregunte, Crisanta, cómo dice aquí? . rom-pió.        | Señala en   |
| 18 |         |      | Quiere decir que no aprendiste. A ver Maurilio cómo   | el pizarrón |
| 19 |         |      | dice aquí? aquí cómo dice? . ra, enton's aquí cómo    |             |
| 20 |         |      | dice? ra-mo. A ver este cómo te llamas? Edmundo o     |             |
| 21 | 270     |      | Raymundo cómo te llamas? Edmundo cómo dice            |             |
| 22 | 269     | Edm. | Edmundo   |             |
| 23 | 269-72  | M    | aquí? aquí cómo dice, acá arriba? ro, enton's aquí    |             |
| 24 |         |      | cómo dice? ro, la "t" con la 'o' . to ro-to.          |             |
| 25 | 271     | Edm. | ro  |             |
| 26 | 272-74  | M    | A ver Amalia cómo dice aquí? qué letra es esta? o-ro, |             |
| 27 |         |      | aca está 'ro', o-ro, cómo? oro. A ver Reyna           |             |
| 28 | 273     | Ama. | oro   |             |
| 29 | 274-76  | M    | cómo dice aquí? Ri, la 't' con la 'a' 'ta'            |             |
| 30 | 275     | Rey  | Ri  |             |
| 31 |         | M    | Ri-ta, Ri-ta. A ver Josefina, no, no te llamas        |             |
| 32 |         |      | Josefina, este María de los Angeles, cómo dice aquí   |             |
| 33 | 277     | Ang  | ro  |             |
| 34 |         | M    | ro- to, aquí cómo dice? tú misma aquí dice ro,        |             |
| 35 | 278-79  | Ang  | to ro   |             |
| 36 |         |      |   |             |

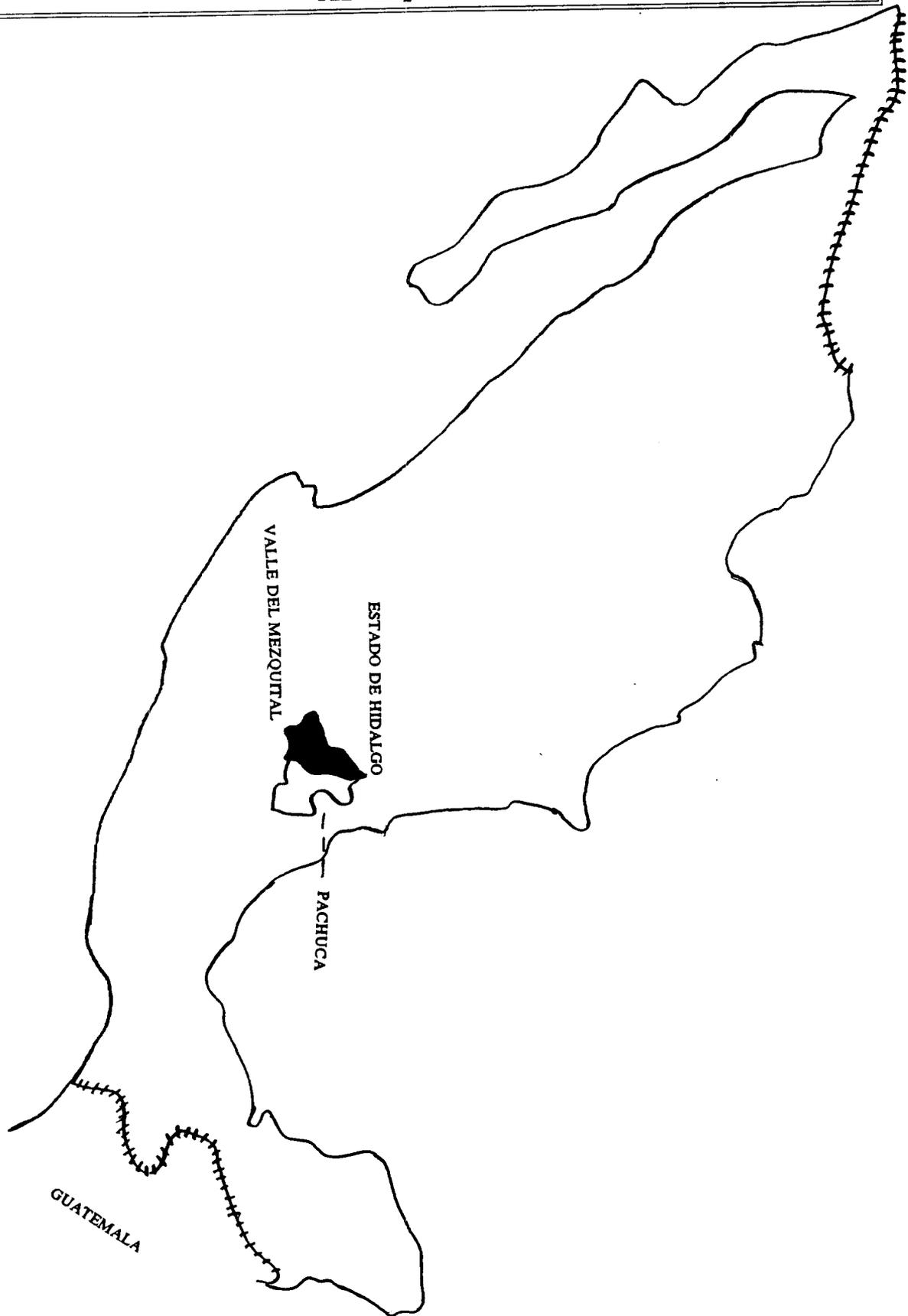
| L  | T       | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|------|--|--------------|
| 1  | 276     | M    | entonces dice ro, la 'esse' con la 'a' ross- sa.     |              |
| 2  | 280     | Ang  | sa   |              |
| 3  |         | M    | A ver Toño, cómo dice aquí? . la 't' con la 'e' cómo |              |
| 4  |         |      | dice? Maribel voltéate para aca para que pueda ver   |              |
| 5  |         |      | Toño, ¡sssh! nena ve a jugar allá afuera córrele, ya |              |
| 6  |         |      | orita va tu hermanita, cómo dice aquí Toño? la 'p'   |              |
| 7  |         |      | con la 'e' cómo dice? ro con la 'm' rom-pe-dor,      | No contestan |
| 8  |         |      | pe-rri-to rom-pió Rita ro-jocómo dice? rom-pe-dor.   |              |
| 9  | 76-82-4 |      | Pablo a-ma-rró, cómo? A ver                          |              |
| 10 | 281-83  | Pab  | a-ma-rró a-ma-rró                                    |              |
| 11 | 284     | M    | Miguel cómo dice aquí? aquí cómo dice? ri enton's    |              |
| 12 |         |      | cómo dice aquí? ri y la 'e' cómo dice? rí-e. Miguel  |              |
| 13 |         |      | tú no sabes las letras, no me veas amí, rí-e. A ver  |              |
| 14 |         |      | Reyna, cómo dice aquí? la 'p' con la 'e' cómo dice?  |              |
| 15 | 84-86   |      | 'pe' y aquí dice 'ra', pe-ra, cómo? pera aquí        | un niño tose |
| 16 | 285     | Rey  | pera   |              |
| 17 | 287-89  |      | a te   |              |
| 18 | 288-90  | M    | a, sí aquí dice 're' entonces a-re te,               |              |
| 19 |         |      | aquí? o-ro. Amalia, aquí cómo dice? qué letra es     |              |
| 20 | 292     |      | esta? no es 'a'. Este, cómo te llamas Eugenio        |              |
| 21 | 291     | Amal | 'la'   |              |
| 22 | 94-6-8  | M    | cómo dice aquí? aquí? tie- no,                       |              |
| 23 | 93-5-7  | Eug  | a-ma-rró re  |              |
| 24 |         | M    | tie-rra, cómo? tie-rra. Esta cómo te llamas? Félix   |              |
| 25 | 299     | Eug  | tierra   |              |
| 26 | 300-2-4 | Fel  | rosa ruso rosa                                       |              |
| 27 | 301-3-5 | M    | ru-so, cómo? ruso, aquí rosa,                        |              |
| 28 | 305-307 |      | aquí pe-rro. A ver Graciela, cómo dice aquí?         |              |
| 29 | 306     | Fel  | pe   |              |
| 30 | 307-9   | M    | aquí dice 'ro', enton's cómo dice aquí? ro-to        |              |
| 31 | 308     | Grac | ro   |              |
| 32 | 310     |      | to   |              |
| 33 | 311     | M    | A ver, cómo te llamas? Miguel, cómo dice aquí?       |              |
| 34 | 312     | As   | Miguel   |              |
| 35 |         |      |  |              |
| 36 |         |      |  |              |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|--|-------------|
| 1  | 313     | As  | ro   |             |
| 2  | 314     | M   | noo la 't' con la 'o' to-rre, cómo?                            |             |
| 3  | 315     | Mig |  | torre       |
| 4  | 316     | As  |  | torre       |
| 5  | 317     | M   | torre. A ver otro repaso le vamos a dar todos, cómo dice aquí? |             |
| 6  |         |     |  |             |
| 7  | 318-20  | As  | ra, re, ro, ri, ru, ri, ro, ru re, ra,                         |             |
| 8  |         |     | ra-mo ra-mo ro-sa, pe-rro, to-rre, ru-                         | so          |
| 9  | 319     | M   | cómo   |             |
| 10 | 321     | As  |  | sa          |
| 11 |         | As  | ru-so, ro-so   |             |
| 12 | 322-23  | M   | ru-so cómo que va a decir rosa ahí                             | (IC)        |
| 13 | 324     | As  |  | roooo       |
| 14 | 323-28  | M   | ro-jo, aquí rri -to cómo?                                      |             |
| 15 | 324-7-9 | As  | oo-jo pe-rri-to pe-rri-to,                                     |             |
| 16 | 325     | A46 | rojo   |             |
| 17 | 326     | A47 | rojo   |             |
| 18 | 329-31  | As  | rom-pió, Ri-ta Ri-ta   |             |
| 19 | 330-34  | M   | Ri-ta  | Ri-ta       |
|    | 332     | A48 | Ri-ta  |             |
| 21 | 333     | A49 | Rita   |             |
| 22 | 335     | A50 |  | Ri-ta       |
| 23 | 336     | A51 | Ri-ta  |             |
| 24 | 337-39  | As  | ro-to ro-to tie-rra rom-pe-dor, a-ma-rró                       | M-As leen   |
| 25 | 338     | M   | ro-to tie-rra rom-pe-dor, a-ma-rró                             | ala par     |
| 26 |         | As  | Raúl, rí-e, Ra-mi-ro, pe-ra, a-re-te, o-ro                     |             |
| 27 | 338-39  | M   | Raúl, rí-e, Ra-mi-ro, pe-ra                                    | sí?         |
| 28 |         |     | necesitan que aprendan bien esto, cómo dice?                   |             |
| 29 | 240     | As  |  | ra, re      |
| 30 |         |     | ro, ri, ru, ri, ro, ru, re, ra                                 |             |
| 31 | 241-43  | M   | cómo dice aquí   |             |
| 32 |         |     | aquí nada más de negro? nada más lo negro voy                  |             |
| 33 | 242     | As  | rojo   |             |
| 34 | 243-5-7 | M   | a preguntar cómo dice aquí                                     | aquí aquí   |
| 35 | 244-6   | As  | ro,  | ro,         |
| 36 |         |     |  |             |

| L  | T      | IA | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|--------|----|--|-------------|
| 1  | 48-0-2 | As | ro, ro ra (IC) ra                                    |             |
| 2  | 49-1-3 | M  | aquí aquí aquí aquí                                  |             |
| 3  | 356-8  | As | ra ri, re  |             |
| 4  | 357-9  | M  | aquí sí? entonces todo lo negro es lo                |             |
| 5  |        |    | que deben aprender primero, 'ra', para es para leer  |             |
| 6  |        |    | Ra-mi, dijo ra-mo, rom-pió, ro-to, Ri-ta, rom-pe-dor |             |
| 7  | 359-61 |    | Ra-úl, rí-e, Ra-mi-ro, sí? Me van hacer . una        |             |
| 8  | 360    | As | sí   |             |
| 9  |        | M  | hoja primero lo de ra, re, ri, ro, ru en minúscula y |             |
| 10 |        |    | también lo de mayúscula junto ahí, una vez en        |             |
| 11 | 359-63 |    | minúscula y una vez en mayúscula. ajá                |             |
| 12 | 362    | As | (IC)   |             |
| 13 |        |    | TERMINA GRABACION                                    |             |
| 14 |        |    |  |             |
| 15 |        |    |  |             |
| 16 |        |    |  |             |
| 17 |        |    |  |             |
| 18 |        |    |  |             |
| 19 |        |    |  |             |
| 20 |        |    |  |             |
| 21 |        |    |  |             |
| 22 |        |    |  |             |
| 23 |        |    |  |             |
| 24 |        |    |  |             |
| 25 |        |    |  |             |
| 26 |        |    |  |             |
| 27 |        |    |  |             |
| 28 |        |    |  |             |
| 29 |        |    |  |             |
| 30 |        |    |  |             |
| 31 |        |    |  |             |
| 32 |        |    |  |             |
| 33 |        |    |  |             |
| 34 |        |    |  |             |
| 35 |        |    |  |             |
| 36 |        |    |  |             |

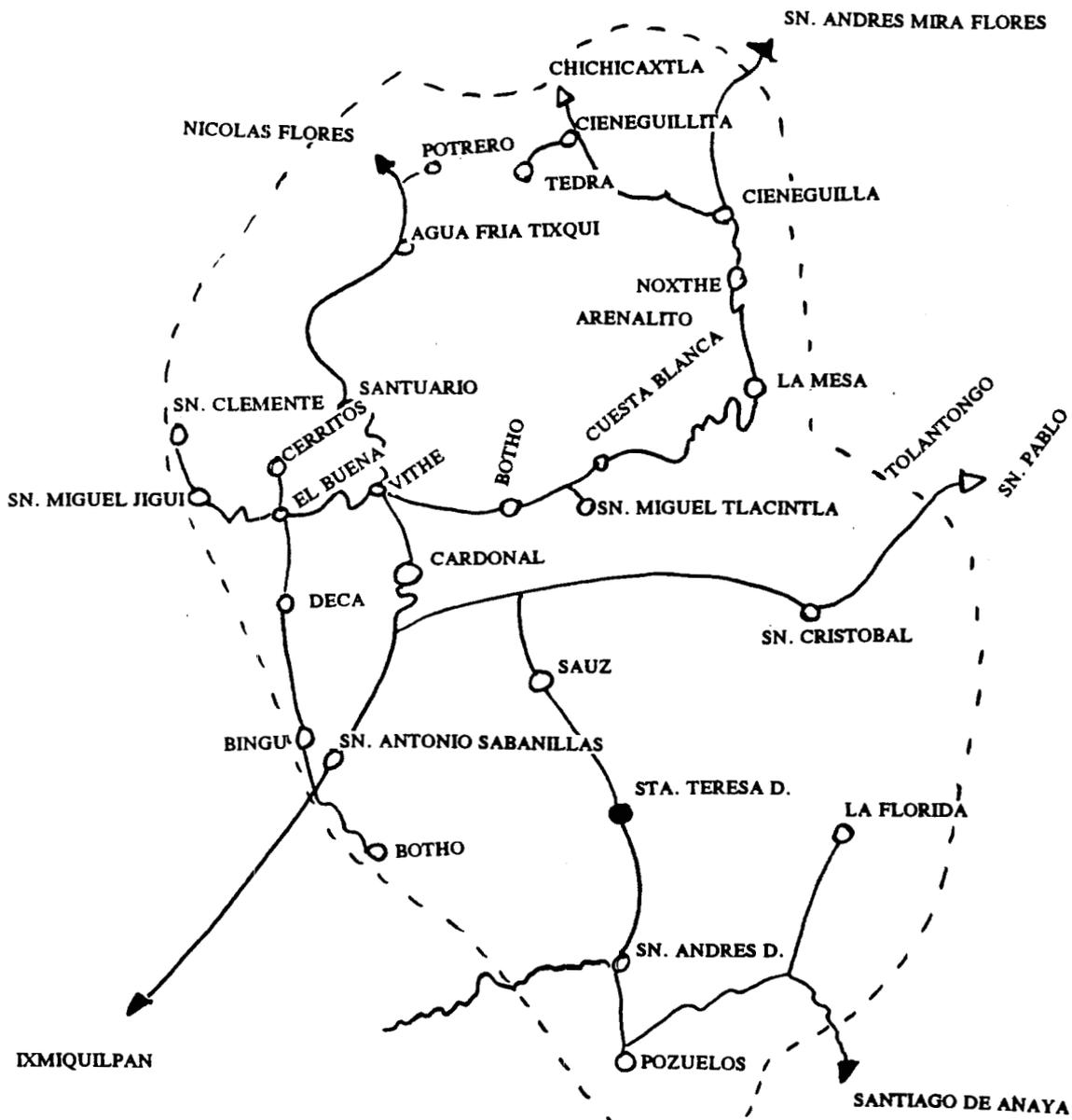
M A P A 1

LA REPUBLICA MEXICANA, EL ESTADO DE HIDALGO Y EL VALLE DEL MEZQUITAL.



M A P A 2

UBICACION DE LA COMUNIDAD DE SANTA TERESA DABOXTHA  
DENTRO DEL VALLE DEL MEZQUITAL.



TEMA EL MENSAJE ORAL Y ESCRITO

CLAS. 431 OC 3o. FECHA 13-5-92 LUGAR STD

| L  | T     | IA  | INTERACCION VERBAL EN EL SALON DE CLASES          | COMENTARIOS  |
|----|-------|-----|---|--------------|
| 1  | 1     | M   | En la raya cuándo escribió el recado Lalo ¿cuándo | Libro del    |
| 2  |       |     | escribió el recado Lalo?                          | alumno pág.  |
| 3  | 2     | A1  | yo  | 133          |
| 4  | 3     | As  | (IC)  |              |
| 5  | 4     | A2  | el nueve de marzo de mil                          | (los niños   |
| 6  |       |     | novecientos ochenta y tres                        | hablan)      |
| 7  | 5     | M   | el nueve de marzo escriban                        |              |
| 8  |       |     | ahí nueve de marzo                                |              |
| 9  | 6     | A3  | aquí en donde pusimos (IC)                        |              |
| 10 | 7     | M   | sí  | hay un poco  |
| 11 | 7-10  |     | abajo nueve de marzo ¡ya! de mil de               | de desorden  |
| 12 | 8     | A4  | ajá   | en el salón  |
| 13 | 9     | A5  | ¡ya!  |              |
| 14 | 10    | M   | de mil novecientos ochenta y tres                 |              |
| 15 | 11    | A6  | traí tu ese                                       | risas de los |
| 16 | 12    | As  | (IC)  | niños        |
| 17 | 13    | A7  | ¡de   |              |
| 18 |       |     | mil novecientos qué!                              |              |
| 19 | 14    | M   | ochenta y tres aquí está en el                    | (los niños   |
| 20 |       |     | recadito la fecha en que escribió este mensaje    | siguen ha-   |
| 21 | 15    | A8  | sí, ya lo vi                                      | blando)      |
| 22 | 16    | A9  | maistro   |              |
| 23 | 17    | M   | (IC)  |              |
| 24 | 18    | A9  | maistro hasta abajo del otro                      |              |
| 25 | 19    | A10 | David   |              |
| 26 | 20    | M   | la siguiente                                      |              |
| 27 |       |     | pregunta dice ¿para quién era el recado?          | (los niños   |
| 28 | 21    | A11 | para quién  | siguen ha-   |
| 29 |       |     | era el  | blando)      |
| 30 | 22    | M   | ¿para quién era el recado?                        |              |
| 31 | 23    | As  | para  |              |
| 32 | 24    | A12 | (IC)  |              |
| 33 | 25    | M   | para  | un niño es-  |
| 34 | 27-29 |     | Daniel   escríbele ahí para para Daniel muy       | cribe en el  |
| 35 | 26    | As  | (IC)  | pizarrón     |
| 36 | 28    | A13 | Daniel  |              |

| T     | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS          |
|-------|-----|---|----------------------|
| 29-31 | M   | muy bien. No, borrale Daniel ¿por qué crees que   | lee el libro         |
| 30    | A14 | ¡ya!  |                      |
| 31-33 | M   | a Lalo se le ocurrió escribir un recado? dice la siguiente pregunta ¿por qué crees que a Lalo se le |                      |
| 32    | A15 | maestro   |                      |
| 33-35 | M   | ocurrió escribir un recado? por qué creen a   | (aplau de pa-        |
| 34    | A16 | sí  | ra que los           |
| 35-37 | M   | ver ¡ssh! pongan atención en sus libros. Contesten las preguntas sí pero este contesten las         | niños escu-<br>chen) |
| 36    | A17 | así maestro   | Los niños            |
| 37-39 | M   | la otra pregunta que sigue que dice ¿por qué crees que  | hablan               |
| 38    | A18 | a Lalo se le ocurrió escribir un recado? ¿por   |                      |
| 39-41 | M   | yo ya no sé   |                      |
| 40    | A19 | qué? porque no encontró a Marco a Daniel, verdá?  | (la mayoría          |
| 42    |     | a Marquito  | esta                 |
| 43    | M   | o porque no localizó a su amigo   | distraído            |
| 44    | A20 | (IC) lo   |                      |
| 45    | M   | pongo aquí (IC)   |                      |
| 46    | A21 | en su casa, sí? a ver escriban como respuesta a la pregunta a ver ...                               |                      |
| 47    | As  | (IC) maistro mira   | risas de los         |
| 48    | M   | la (IC)   | niños                |
| 49    | A22 | (IC) Marcos   |                      |
| 50    | M   | que vive en San Cristobal   |                      |
| 51    | A23 | repito  | una niña             |
| 52    | As  | porque no encontró  | habla en L1          |
| 53    | A24 | a su doble (IC)   |                      |
| 54    | As  | (IC)  |                      |
| 55    |     | tú yo no  |                      |
| 56    |     | (IC en L1)  |                      |

| L  | T     | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|-------|------|--|--------------|
| 1  | 55    | M    | porque no encontró a su amigo Daniel               |              |
| 2  | 56    | A25  | Daniel   |              |
| 3  | 57-59 | Alej | la miel  |              |
| 4  |       |      | se come burro maestro cómo le vamos hacer si falta |              |
| 5  | 58    | M    | ¡ssh!  |              |
| 6  | 59-61 | Alej | uno este mira   mira                               |              |
| 7  | 60-63 | M    | falta uno qué   falta una pre-                     |              |
| 8  | 62    | A26  | renglón  |              |
| 9  | 63-65 | M    | gunta a ver (IC) la la respuesta es la que está    |              |
| 10 | 64    | A27  | (IC)   |              |
| 11 | 65    | M    | escrito en el pizarrón                             |              |
| 12 | 66-68 | A28  | falta falta uno maestro                            | se oye el    |
| 13 | 67    | A29  | (IC)   | llanto de    |
| 14 | 69    | A30  | 'ta chillando la Raquel                            | Raquel.      |
| 15 | 70    | As   | (IC)   | El mtro. no  |
| 16 | 71    | M    | sí, sobra una raya sobra una                       | le hace caso |
| 17 | 72    | A31  | falta  |              |
| 18 | 71-76 | M    | raya la la raya que                                |              |
| 19 | 73    | A31  | falta falta  |              |
| 20 | 74    | A32  | le pegué yo  |              |
| 21 | 75    | As   | (IC)   |              |
| 22 | 76-78 | M    | sobre este . era para que pusieran este            |              |
| 23 | 77-79 | As   | (IC) (IC)  |              |
| 24 | 80    | A33  | a ver  |              |
| 25 | 81-83 | M    | la respuesta por si no cabía toda la respuesta     |              |
| 26 |       |      | en una sola raya   ¡ssh! cállate tú Alejandra      |              |
| 27 | 82    | Alej | yo sí (IC)   |              |
| 28 | 84    | A34  | (IC) enton's por qué le 'stá preguntando (IC)      |              |
| 29 | 85    | M    | a ver  |              |
| 30 | 86-88 | A35  | maestro entonces este                              | Los niños    |
| 31 | 87    | A36  | (IC)   | siguen ha-   |
| 32 | 89    | A37  | los lápices toca                                   | blando       |
| 33 |       |      | los lápices  |              |
| 34 | 90    | M    | un recado como el que escribió Lalo para           | hay desorden |
| 35 |       |      |  |              |
| 36 |       |      |  |              |

| L  | T       | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS  |
|----|---------|------|---|--------------|
| 1  | 90      | M    | su amigo Daniel   es un mensaje por escrito sí? ahora   |              |
| 2  | 91      | A38  | maestro   |              |
| 3  | 90-93   | M    | ustedes también van a tratar de escribir   ;ssh!        |              |
| 4  | 92      | A39  | maistro   |              |
| 5  | 94      | Alej | 11 de mayo de mil novecientos ochenta y tres Ju         |              |
| 6  | 96      |      | José (IC)   fue a                                       |              |
| 7  | 95      | M    | ustedes también van a tratar de escribir un   mensaje   |              |
| 8  | 96-98   | Alej | a buscar pero no   (IC) (IC)   la                       |              |
| 9  | 95-97   | M    | ¿sí?   en la siguiente página dice                      | lee la pág.  |
| 10 |         |      | (IC) en la página 134 fíjense en la página 134 dice     | 134.         |
| 11 |         |      | "Imagina que quieres salir a jugar con tus amigos, pero | Los niños    |
| 12 |         |      | no hay nadie en tu casa para avisar dónde estarás.      | leen al mis- |
| 13 |         |      | Qué recado dejarías ¿qué recado dejarías?   escríbelo   | mo tiempo.   |
| 14 | 99      | As   | (IC)  | No hace la   |
| 15 | 97      | M    | ssh vamos a suponer que quieren salir a jugar al campo  | entonación   |
| 16 |         |      | o alguna parte fuera de sus casas ¿cómo avisarían? por  | de preg. y   |
| 17 | 101     |      | por medio de un recado   este escríbanlo                | se corrige.  |
| 18 | 100     | A40  | al rato vengo   (IC)                                    |              |
| 19 | 101-3*  | M    | aquí   en el   en los ren-                              | El mtro. no  |
| 20 | 102     | Alej | maestro   compermiso voy a tomar agua                   | le hace caso |
| 21 | 104     | M    | glones escriban un recadito cómo avisarían a sus casas  |              |
| 22 | 105     | A41  | (IC)  |              |
| 23 | 106-108 | M    | de que van a van a jugar este en alguna parte           |              |
| 24 |         |      | ¿sí?   a ver traten de escribir un recadito (IC)        |              |
| 25 | 107     | As   | (IC)  |              |
| 26 | 108     | M    | sí? en los renglones de la página 134 de sus libros     |              |
| 27 | 109     | A42  | (IC)  |              |
| 28 | 110     | Alej | este que está acá o                                     |              |
| 29 | 111     | As   | (IC)  |              |
| 30 | 112     | M    | a . quí miren   |              |
| 31 | 113     | A43  | once de   |              |
| 32 |         |      | marzo de veinti   |              |
| 33 | 114     | M    | (IC)   un recadito en donde                             |              |
| 34 | 115     | As   | (IC)  |              |
| 35 | 116     | A44  | maistro   |              |
| 36 |         |      |   |              |

| L  | T       | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|------|--|--------------|
| 2  | 114     | M    | van avisar que van a que van a este que van a ir a jugar en alguna parte   |              |
| 3  | 117     | Alej | (IC) que me dé permiso pa' tomar   | Alejandra    |
| 4  |         |      | agua   | grita enoga- |
| 5  | 118     | M    | sí. Pero a dónde van a ir. A qué horas van a ir  | da pidiendo  |
| 6  | 119     | Alej | maestro compermiso voy a tomar agua, eeh?  | permiso.     |
| 7  | 120     | M    | (IC)   |              |
| 8  | 121     | A45  | (IC)   |              |
| 9  | 122     | A46  | salte  | alguien pega |
| 10 | 123-127 | M    | que te vayas (IC) a ver quien ya escribió su recado (IC) a ver escriban este un  |              |
| 11 |         |      |  |              |
| 12 | 124     | A47  | yo   |              |
| 13 | 125     | A48  | yo   |              |
| 14 | 126     | A49  | yo ya  |              |
| 15 | 127-129 | M    | recadito en donde van a decir en donde van a   |              |
| 16 | 128     | A50  | ¡sí!   |              |
| 17 | 129     | M    | decir en qué parte van a ir a jugar sí a qué horas van a ir a jugar con quiénes van a ir a jugar ¿sí? y a qué horas van a regresar en fin, sí? |              |
| 18 |         |      |  |              |
| 19 |         |      |  |              |
| 20 | 130     | A51  | yo hasta en la noche   |              |
| 21 | 131     | M    | por eso escríbanlo siéntate bien   |              |
| 22 | 132     | A52  | las diez de la noche   |              |
| 23 |         |      | (IC)   |              |
| 24 | 133     | M    | a ver escriban su recadito o su mensaje siéntate Daniel  |              |
| 25 |         |      |  |              |
| 26 | 134     | As   | (IC)   |              |
| 27 | 135-137 | Alej | ya ¡ay! sí   | Alejandra    |
| 28 | 136     | A53  | maestro compermiso maestro   | llega brin-  |
| 29 | 138-140 | M    | Ya terminaron si ya terminaron, sí? (IC) a ver   | cando        |
| 30 | 139     | A54  | ya   | Los niños    |
| 31 | 140-142 | M    | córrele ya terminaste a ver escríbele más escribe  | hablan mucho |
| 32 | 141     | As   | (IC)   |              |
| 33 | 142     | M    | más. Escribe, aquí hay más renglones. Aquí puedes  |              |
| 34 |         |      | escribir otras otras este cosas o . puedes este  |              |
| 35 |         |      |  |              |
| 36 |         |      |  |              |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
|    | 142     | M   | ampliar el mensaje ¿sí? . . . escribe . . a ver ya   | El mtro. se  |
| 2  | 143     | As  | (IC)   | calla        |
| 3  | 142     | M   | terminaron   |              |
| 4  | 144     | A55 | falta  |              |
| 5  | 145     | A56 | no tengo sacapuntas                                  |              |
| 6  | 146     | A57 | a las ocho las                                       |              |
| 7  |         |     | ocho   |              |
| 8  | 147     | A58 | te vas a ir a las ocho y regresas hasta las cinco    |              |
| 9  | 148     | A59 | once cincuenta y cinco                               |              |
| 10 | 149     | A60 | ya van a dar las doce no hemos                       |              |
| 11 |         |     | salido al recreo                                     |              |
| 12 | 150     | A58 | ¡uuuh!   | hablan mucho |
| 13 | 151     | A61 | (IC)   |              |
| 14 | 152     | A62 | primero la Eric                                      |              |
| 15 | 153     | M   | a ver  |              |
| 16 |         |     | ¿ya terminaron? A ver tu mensaje rápido              |              |
| 17 | 154     | A63 | (IC)   |              |
| 18 | 155     | A64 | (IC)   |              |
| 19 | 156     | As  | (IC)   | Los niños    |
| 20 | 157-159 | M   | apúrale escribe aquí este el recado a donde vas a    | gritan y ha- |
| 21 |         |     | avisar dónde vas a ir a jugar (IC) con quiénes vas a | blan.        |
| 22 |         |     | ir ¿eeh? por eso escríbanlo escriban a dónde         | El mtro. re- |
| 23 | 158     | As  | (IC)   | corre el     |
| 24 | 159     | M   | van a ir a jugar ¿sí? (IC) en alguna parte pues, sí? | salón.       |
| 25 | 160     | A65 | Hemikä ri lapicero<br>préstame tu lapicero           | Los niños    |
| 26 | 161-163 | M   | hagan de cuenta que van a                            | Hablan mucho |
| 27 |         |     | mandar un recado para para                           |              |
| 28 | 162     | Ale | una carta hasta por allá aaá                         |              |
| 29 | 163     | M   | su mamá o su papá para que le avicen que no van a    |              |
| 30 |         |     | llegar pronto este... temprano a a sus casas, sí? a  |              |
| 31 | 164     | A66 | nubye hinto hadi ena<br>ahora nadie trae dije        |              |
| 32 | 163-6-8 | M   | ver sí? a ver a                                      |              |
| 33 | 165     | As  | (IC)   |              |
| 34 | 167     | A67 | o ayer me fui a (IC)                                 |              |
| 35 |         |     |  | lee el libro |
| 36 |         |     |  | de un niño.  |

| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|---|-------------|
| 1  | 168-170 | M   | trabajar sí, pero escribe más, sí?, así                             |             |
| 2  | 169     | A68 | (IC)  |             |
| 3  | 171     | A69 | sí  |             |
| 4  | 170-3-5 | M   | sí, me fui a jugar con mis amigos. Muy bien, ¡ay van,               |             |
| 5  |         |     | ay van!, sí? así síganle sí a                                       |             |
| 6  | 172     | A70 | le llenmaos   |             |
| 7  | 174     | A71 | ¡yaaa!  |             |
| 8  | 175-177 | M   | ver ándale, apúrale. A ver hagan de cuenta que van a                |             |
| 9  |         |     | van avisar por medio de este recado en sus casas que                |             |
| 10 |         |     | no van a llegar temprano porque van a ir a jugar este,              |             |
| 11 |         |     | en alguna parte sí, escriban aquí . para este,                      |             |
| 12 | 176     | A72 | (IC)  |             |
| 13 | 177     | M   | avisar que no van a llegar pronto a sus casas. A ver                |             |
| 14 |         |     | síganle . . Ma gi yofo hu n'a rä n'a rä recado, ma gi               |             |
| 15 |         |     | Van a escribir un un un recado. Van a                               |             |
| 16 |         |     | xipäbi <u>hu</u> ri papá hu o ri mamá hu ge hingi tso <u>hñu</u>    |             |
| 17 |         |     | decirle a su papá o a su mamá que no van a llegar                   |             |
| 18 |         |     | nitho ha ri ngu <u>hu</u> porque ma gi mä guä ñ'eni <u>hu</u> hä hä |             |
| 19 | 178     | A73 | temprano a su casa porque van a ir a jugar, sí sí                   |             |
| 20 |         |     | ko rä puta xiga nt-eni   go gä ma'                                  |             |
| 21 | 179     | Ale | apoco con ese puto jugue   tón yo me voy                            |             |
| 22 |         |     | ri mote   |             |
| 23 | 180     | M   | allá atrás  |             |
| 24 |         |     | gi ma guä   |             |
| 25 |         |     | se van a  |             |
| 26 |         |     | neni <u>hu</u> ma gi ma guä ñeni <u>hu</u> ha rä zabi ma gi ma      |             |
| 27 | 181     | A74 | jugar van a ir a jugar en el jagüey, se van a                       |             |
| 28 | 182     | A75 | (IC)  |             |
| 29 |         |     | hää pero gä tsot-e go-da chinga gi de gä mfet-i                     |             |
| 30 |         |     | sí, pero si llego me va a chingar de sacudir                        |             |
| 31 |         |     | ko ra machete te ma-pende ho-ä                                      |             |
| 32 | 183     | M   | con el machete de muy pendejo                                       |             |
| 33 |         |     | eee, les estoy expli-   |             |
| 34 |         |     | cando que hagan un recado en donde le digan a sus                   |             |
| 35 |         |     | papás a sus papás que que van a ir a jugar                          |             |
| 36 |         |     |   |             |

| L  | T   | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|-----|-----|--|--------------|
| 1  | 184 | A75 | ngu mä hem- <u>u</u> bä pika ndä mbonthi bä <u>jukä</u> rä     |              |
| 2  |     |     | <b>como hace rato me espantó en el mezquital lo sacó el</b>    |              |
| 3  |     |     | machete atä mi funi bo   |              |
| 4  |     |     | <b>machete hasta sacaba humo</b>                               |              |
| 5  | 185 | M   | o que van a ir a a este  |              |
| 6  |     |     | a buscar pajaritos en el campo, sí?, a ver                     |              |
| 7  | 186 | A76 | maestro,   |              |
| 8  |     |     | ya acabé (IC) se rompió solito lo hizo                         |              |
| 9  | 187 | Ale | sí cuando  |              |
| 10 |     |     | estaba aquí  |              |
| 11 | 188 | M   | hyokjuu n'a rä hyokju n'a rä recado                            | Hablan mucho |
| 12 |     |     | <b>escriban un escriban un recado</b>                          | los niños    |
| 13 |     |     | gi y'o päbi <u>h</u> u ri mamá hu ne ri papá hu ge hingi ma gi |              |
| 14 |     |     | le escriben a su mamá y a su papá que no van                   |              |
| 15 |     |     | tsohñu nitho de rä scuela porque ma gi ma guä                  |              |
| 16 |     |     | a llegar temprano de su escuela porque van a ir a              |              |
| 17 |     |     | hohñu yä ts-ints- <u>u</u> porque ma gi ma hohñu yä tsija      |              |
| 18 |     |     | buscar las pájaros porque van a buscar las lagartijas          |              |
| 19 |     |     | yä mazu, hä hä . . . pe de gä hñamfo yofohu,                   |              |
| 20 |     |     | de cola larga, sí sí . . . pero en español escriban,           |              |
| 21 |     |     | hä hä . . de gä hñamfo gatho hñamfo geä t-embí                 |              |
| 22 |     |     | sí sí . . de español todo español eso lo dicen en              |              |
| 23 |     |     | español . . . eh?, por eso de gä hñamfo de gä hñamfo           | Se escucha   |
| 24 |     |     | español . . . eh?, por eso   de español de español             | mucho ruido. |
| 25 | 189 | A77 | ¡maestro!  |              |
| 26 | 188 | M   | y'ofu nu rä fecha ma ñá, hä hä                                 |              |
| 27 |     |     | <b>escriban su fecha arriba, sí sí</b>                         |              |
| 28 | 190 | A77 | ¡maestro!  |              |
| 29 | 191 | A78 | hasta  |              |
| 30 |     |     | nonxi gä tsoho   |              |
| 31 |     |     | <b>lunes yo llego</b>  |              |
| 32 | 192 | A79 | ma gä ma monda hasta nonxi gä                                  |              |
| 33 |     |     | <b>yo me voy a México hasta lunes yo</b>                       |              |
| 34 |     |     |  |              |
| 35 |     |     |  |              |
| 36 |     |     |  |              |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 192     | A79 | tsəhə, gä tsəhə grä mbəhə                              |              |
| 2  |         |     | llego, yo llego plantado                               |              |
| 3  | 193     | A77 | maistro, maistro este,                                 |              |
| 4  |         |     | este, este Raquel nomás está diciendo a este Lurdes    |              |
| 5  | 194-196 | A80 | (IC) cosa este Lurdes                                  |              |
| 6  | 195-197 | M   | nomás está diciendo qué? a ver,                        |              |
| 7  |         |     | a ver Lurdes has tu trabajo tú sola . A ver voy a leer |              |
| 8  |         |     | un mensaje que hizo su compañera, dice así: "Mira      | Lee el ejer- |
| 9  |         |     | Reyna te vas mañana a jugar a la escuela, va a haber . | cicio de Ma- |
| 10 |         |     | un un convivio a las doce de la tarde, a las doce del  | risol.       |
| 11 |         |     | día y nos vamos a la casa a las cinco. Te traes y      | Corrige la   |
| 12 |         |     | te traes y te vas con tus hermanos", sí? y aquí pone   | lectura      |
| 13 |         |     | su nombre de Marisol, sí? Miren qué fácil es hacer     |              |
| 14 |         |     | un mensaje, sí? aunque muy muy pequeño pero este . .   |              |
| 15 |         |     | sí se entiende lo que escribió su compañera, sí?       |              |
| 16 | 198     | A81 | (IC) maestro ora                                       |              |
| 17 |         |     | sí me llegó el corta-cuero                             |              |
| 18 | 199-1-3 | M   | así también los demás                                  |              |
| 19 |         |     | hagan su mensaje a ver ven                             |              |
| 20 | 200     | A82 | maestro  |              |
| 21 | 202-204 | A83 | doce doce  |              |
| 22 |         |     | nueve, once  |              |
| 23 | 205     | M   | a ver Javier has tu mensaje                            |              |
| 24 | 206-209 | A84 | once y media   |              |
| 25 |         |     | maistro once   |              |
| 26 | 207     | M   | (IC) recreo todavía, pérate                            |              |
| 27 | 208     | A85 | (IC) veintinueve                                       |              |
| 28 | 209     | A84 | ¡y media ya!   |              |
| 29 | 210     | A86 | ¡doce veintinueve!                                     |              |
| 30 | 211     | A87 | hyanthu xä   |              |
| 31 |         |     | veánla pues  |              |
| 32 | 212     | A88 | (IC)   |              |
| 33 | 213     | A89 | doce   |              |
| 34 |         |     |  |              |
| 35 |         |     |  |              |
| 36 |         |     |  |              |

| L  | T       | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS            |
|----|---------|------|---|------------------------|
| 1  | 213     | A89  | veintinue   | Hay mucho ruido.       |
| 2  | 214     | M    | orita se van al recreo pero este   hagan su mensaje     |                        |
| 3  | 215     | A90  | once veintinueve!                                       |                        |
| 4  | 216     | A91  | yo ya   |                        |
| 5  | 217-220 | M    | has has otro en tu cuaderno, has otro mensaje en        |                        |
| 6  |         |      | tu cuaderno Raquel (IC)                                 |                        |
| 7  | 218     | A92  | a las (IC)  |                        |
| 8  | 219     | A93  | a las ocho  |                        |
| 9  | 221     | A94  | a las   |                        |
| 10 |         |      | (IC)  |                        |
| 11 | 222     | A95  | (IC) me llevó los corta-cuero. Hasta las once           |                        |
| 12 |         |      | de la noche (IC)  |                        |
| 13 | 223-225 | A96  | a las once de la noche me da miedo                      | Algunos niños se rien. |
| 14 |         |      | los corta-cuero cuando llego ya ni me ya no me (IC)     |                        |
| 15 |         | M    | 'me',   'me' escribe 'me',   a ver 'me', cómo?          |                        |
| 16 | 224     | A97  | corta cabeza  |                        |
| 17 | 226     | A98  | corta cuero, me   |                        |
| 18 | 225     | M    | 'me' con 'eme', 'me', con 'me', ssh! 'me' con 'eme'     |                        |
| 19 | 227     | A98  | cortaron mi cuero                                       |                        |
| 20 | 225-229 | M    | escribe 'me' con 'eme', 'eme' y 'e'. No sabes la 'eme'? |                        |
| 21 |         |      | Así, a ver Javier ya escribiste papá, papá lleva        |                        |
| 22 |         |      | aquí (IC) 'me', 'me', 'me', así, me (IC) me voy         |                        |
| 23 | 228     | A99  | (IC)  |                        |
| 24 | 229     | M    | a jugar con, en otro renglón   a ver escribe papá, me   |                        |
| 25 | 230     | Lau  | allá allá dile a Mary                                   |                        |
| 26 | 229-232 | M    | voy a jugar con mis compañeros ssh!                     |                        |
| 27 | 231     | A100 | maistro mira ellos                                      |                        |
| 28 | 233     | A101 | (IC) capulín maestro                                    |                        |
| 29 | 234     | A102 | ella Lurdes no  |                        |
| 30 | 235     | A103 | Handra  |                        |
| 31 |         |      | Alejandra   |                        |
| 32 |         |      | Handra xä grä xenga nxadi                               |                        |
| 33 |         |      | Alejandra eres shenga, estudia                          |                        |
| 34 | 236     | A104 | me lleva los corta-cuero                                |                        |
| 35 |         |      |   |                        |
| 36 |         |      |   |                        |

| L  | T       | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS                      |
|----|---------|------|--|----------------------------------|
| 1  | 237     | A105 | ma gä mpefi mapu rä máquina  |                                  |
| 2  |         |      | voy a trabajar hasta la máquina                                      |                                  |
| 3  | 238     | M    |  |                                  |
| 4  | 239     | A106 |  | al jagüey (IC)                   |
| 5  |         |      | quiere un capulín  | quién                            |
| 6  | 240     | A107 | ya acabé, maestro  | Hay mucho ruido.                 |
| 7  | 241-243 | M    |  |                                  |
| 8  |         |      | voy me voy al jagüey, no voy a poder . llegar . temprano . a la casa | Le dicta al niño que está escri- |
| 9  |         |      | a ver (IC)   | biendo                           |
| 10 | 242     | A108 |  |                                  |
| 11 | 243     | M    | ya tocaron maestro   |                                  |
| 12 | 244     | Ale  | es tuyo, cópiale lo que está en el pizarrón, a ver                   |                                  |
| 13 | 245-247 | M    | ya tocaron   |                                  |
| 14 |         |      | sí, orita nos vamos, pero este vamos a ver el trabajo que hicieron   |                                  |
| 15 | 246     | A109 |  | a ver préstame tu                |
| 16 | 247-250 | M    | ya vámonos, ya vámonos   |                                  |
| 17 | 248     | A110 | lápiz  | bueno                            |
| 18 | 249     | As   | préstame préstame  |                                  |
| 19 | 251     | A111 | (IC)   |                                  |
| 20 | 252     | M    |  | califica este                    |
| 21 | 253     | A112 | pérate, a ver traigan sus trabajos                                   | los que ya les                   |
| 22 |         |      | caron  | yo ya me califi-                 |
| 23 | 254     | A113 | ¡yo ya, yo ya, yo ya!  |                                  |
| 24 | 255     | M    | los que ya me entregaron sus trabajos                                |                                  |
| 25 | 256     | A113 | ¡yo ya, yo ya!   |                                  |
| 26 | 257-259 | M    | pueden salir   | al recreo                        |
| 27 | 258     | A114 | vamonos  |                                  |
| 28 |         |      | (TERMINA GRABACION)  |                                  |
| 29 |         |      |  |                                  |
| 30 |         |      |  |                                  |
| 31 |         |      |  |                                  |
| 32 |         |      |  |                                  |
| 33 |         |      |  |                                  |
| 34 |         |      |  |                                  |
| 35 |         |      |  |                                  |
| 36 |         |      |  |                                  |

| L  | T       | IA  | INTERACCION                                      | COMENTARIOS                  |
|----|---------|-----|--|------------------------------|
| 1  | 1       | M   | Vamos a leer el recado .. que está ahí dice once | Pág. 135<br>libro del        |
| 2  |         |     | de mar-zo de mil novecientos ochenta y tres      |                              |
| 3  | 2-3     | As  | once de marzo de mil novecientos noventa tres    | alumno.                      |
| 4  | 1-5-7   | M   | Jesús te vine a buscar                           | Leen después<br>que el mtro. |
| 5  | 4-6-8   | As  | Jesús vine te vine a buscar                      |                              |
| 6  | 9-11-3  | M   | pero no estabas te aviso                         | Leen dispa-<br>rejos otros   |
| 7  | 10-14   | As  | pero no estabas te                               |                              |
| 8  | 12      | As2 | estabas  | gpo.de alum.                 |
| 9  | 5-7-9-1 | As1 | aviso que para la excur-                         |                              |
| 10 | 16-8-20 | M   | que para la excursión                            |                              |
| 11 | 1-3-5-7 | As1 | sión te tocó llevar el                           |                              |
| 12 | 22-4-6  | M   | te tocó llevar el jamón                          |                              |
| 13 | 28-0-2  | As  | jamón para para eso eso                          |                              |
| 14 | 29-1-3  | M   | el jamón para eso te dejo                        |                              |
| 15 | 34-6-8* | As  | te dejo esta caja los demás                      |                              |
| 16 | 35-7-9* | M   | esta caja los demás                              |                              |
| 17 | 43-5-7* |     | vamos a llevar el jugo de                        |                              |
| 18 | 44-6-8* | As  | vamos a llevar el jugo                           |                              |
| 19 | 52-4-6  |     | de naranja las                                   |                              |
| 20 | 53-5-8  | M   | naranja las gelatinas                            |                              |
| 21 | 57      | A1  | gela   |                              |
| 22 | 59-1-4  | As  | gelatinas el tejocote                            |                              |
| 23 | 60-3    | M   | el tejocote                                      |                              |
| 24 | 62      | A2  | tejocote   |                              |
| 25 | 65-8-0  | As  | yy y unas jícamas                                |                              |
| 26 | 66      | A3  | unas   |                              |
| 27 | 67-9-1  | M   | y unas jícamas gigantes                          |                              |
| 28 | 72-5    | As  | gigantes hasta mañana                            |                              |
| 29 | 73      | A4  | hasta mañana                                     |                              |
| 30 | 74      | M   | hasta mañana                                     |                              |
| 31 | 76      | As2 | hasta mañana                                     | otro gpo. de<br>alumnos.     |
| 32 | 77      | A5  | Gerardo  |                              |
| 33 | 78-80   | M   | Gerardo Gerardo es el que escribe                |                              |
| 34 | 79      | As  | Gerardo  |                              |
| 35 | 80      | M   | este mensaje ¿sí? por eso escribe aquí su nombre |                              |
| 36 |         |     |  |                              |

|    | T      | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS  |
|----|--------|-----|---|--------------|
| 1  | 80     | M   | Gerardo ¿a quién lo escribe? a Jesús, sí? . a ver .   | se preg. y   |
| 2  |        |     | siéntate nomás . ¿quién le escribe el recado?         | se contesta  |
| 3  | 84     |     | o quién   Gerardo ¿a quién le escribe?                |              |
| 4  | 81     | As  | Gerar   |              |
| 5  | 82     | As2 | Gerardo   | hablan pocos |
| 6  | 83     | As3 | Gerardo   | contestan po |
| 7  | 85     | A6  | a Jesús   | cos          |
| 8  | 86     | M   | a Je   sús a Jesús verdad entonces este, es un        |              |
| 9  | 87     | A7  | sús   |              |
| 10 | 86-89  | M   | mensaje que Gerardo . este trasmite a Jesús, sí?.     | hay un poco  |
| 11 |        |     | Entonces los mensajes se pueden escribir o se pueden  | de ruido     |
| 12 |        |     | transmitir hablando, sí? . bueno . . en este recado   | se escucha   |
| 13 | 88     | A8  | (IC)  | el murmullo  |
| 14 | 89     | M   | o en este mensaje ;ssh! a ver este . Lurdes . pon     | de los niños |
| 15 |        |     | atención y Estela, en este en este recado o en este   |              |
| 16 |        |     | mensaje niños hay unas palabras . que se escriben con |              |
| 17 |        |     | . con esta letra que se llama "jota" y                |              |
| 18 | 90-92  | A9  | jo   ta   |              |
| 19 | 91     | A10 | jot-ta  |              |
| 20 | 92-4-6 | M   | y también hay palabras que se escriben . con          |              |
| 21 | 93     | A11 | cha   |              |
| 22 | 95     | As  | ja  |              |
| 23 | 96-98  | M   | esta   letra que se llama . . "ge" ge                 |              |
| 24 | 97-99  | As  | ja ja ja ja ge  |              |
| 25 | 100    | A12 | ge  |              |
| 26 | 101-3  | M   | ¿sí? . 'tonces estas letras o estos fonemas           |              |
| 27 | 102    | A12 | gi jo ju  |              |
| 28 | 103-5  | M   | también son fonemas, sí? (EG) niños una lista de      | Error de     |
| 29 |        |     | palabras que se escriben con "j" y "g" de las que de  | grabación    |
| 30 |        |     | las que (IC) recado o en el mensaje que acabamos      |              |
| 31 | 104    | As  | (IC)  |              |
| 32 | 105    | M   | de leer ;ssh!. .(IC) siéntate este ellos dos en       |              |
| 33 | 106    | As  | (IC)  | hablan mucho |
| 34 | 105    | M   | medio . a ver (IC) trabajen dejen de estar platicando |              |
| 35 |        |     |   |              |
| 36 |        |     |   |              |



| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 142     | As  | gelatinas  |              |
| 2  | 143-5-8 | M   | . (EG) estás este platicando nada más . .              | silencio en  |
| 3  |         |     | cinco gelatinas   seis                                 | el salón     |
| 4  | 144-6-9 | As  | cinco gelatinas   seis seis                            |              |
| 5  | 147     | A21 | seis   |              |
| 6  | 150     | A22 | seis   |              |
| 7  | 151-3-6 | M   | jugos   siete gigante                                  | primero con- |
| 8  | 152-5   | As  | jugos   siete siete gigan gigante                      | testan unos  |
| 9  | 154     | A23 | ¡gigan!  | y después    |
| 10 | 155     | As  | gigante  | otros        |
| 11 | 157     | A24 | gigante  |              |
| 12 | 158     | As  | ocho Alejandra   |              |
| 13 | 159-161 | M   | ocho Alejandra no se                                   |              |
| 14 | 160     | A25 | Alejandra  |              |
| 15 | 161-3-5 | M   | adelanten espérense nueve girasol diez                 |              |
| 16 | 162-64  | As  | nueve girasol  |              |
| 17 | 166-168 |     | diez   Gerardo Gerardo                                 |              |
| 18 | 167-172 | A26 | Gerardo   once   |              |
| 19 | 169-171 | M   | Gerardo once   |              |
| 20 | 170     | A27 | once   |              |
| 21 | 173     | A28 | Javier   |              |
| 22 | 174-176 | M   | Javier a ver solitos solitos ustedes yo nomás          | pega en la   |
| 23 | 175     | As  | Javier   | mesa         |
| 24 | 176     | M   | voy a señalar cada una de las palabras a ver uno       | señala en el |
| 25 | 177     | As  | uno  | pizarrón     |
| 26 |         |     | jamón des dejo, tres Jesús cuatro jícama cinco         | Responden en |
| 27 |         |     | gelatina seis jugos siete gigante ocho Alejandra nueve | coro         |
| 28 |         |     | girasol diez Gerardo once Javier                       |              |
| 29 | 178-180 | M   | a ver otra vez solitos                                 |              |
| 30 |         |     | pero este (IC) cómo dice aquí las puras palabras       |              |
| 31 | 179     | As  | jamón  |              |
| 32 | 180-182 | M   | van a leer ahora a ver a-quí   cómo                    |              |
| 33 | 181     | A29 | jamón  |              |
| 34 | 183     | A30 | Je Jesús   |              |
| 35 | 184     | As  | Jesús  |              |
| 36 |         |     |  |              |

| L  | T       | IA   | INTERACCION                        | COMENTARIOS |
|----|---------|------|------------------------------------|-------------|
|    | 185-7-0 | M    | y aquí cómo dice? y aquí? otra vez |             |
| 2  | 186-188 | As1  | dejo   jícama jícama               |             |
| 3  | 189     | As2  | Jesús                              |             |
| 4  | 191-3-* | As   | jícama gelatinas jugo gigante      |             |
| 5  | 192-4-6 | M    | aquí aquí aquí                     |             |
| 6  | 7-200*  | As   | Alejandra girasol, Gerardo Gerardo |             |
| 7  | 8-201*  | M    | aquí ¿cómo? aquí                   |             |
| 8  | 199     | A31  | gira                               |             |
| 9  | 204-6-8 | As   | girasol Javier Jesús               |             |
| 10 | 205-7   | M    | girasol a ver : cómo dice aquí     |             |
| 11 | 209     |      | ¿acá?                              |             |
| 12 | 210     | Alej | jamón                              |             |
| 13 | 211-13  | As   | jamón gelatinas                    |             |
| 14 | 212-14  | M    | ¿y aquí cómo dice? ¿y aquí?        |             |
| 15 | 215-7-9 | As   | gigante jugo girasol, Alejandra,   |             |
| 16 | 216-8   | M    | ¿y aquí? ¿y aquí?                  |             |
| 17 | 219-222 | As   | Jesús, dejo jugo, gigante          |             |
| 18 | 220     | A33  | dejo                               |             |
| 19 | 221-223 | M    | dejo ¿sí? a ver otra               |             |
| 20 |         |      | vez aquí ¿cómo dice?               |             |
| 21 | 224     | As1  | gigante                            | pocos niños |
|    | 225     | As2  | jícama                             | pocos niños |
| 23 | 226     | M    | a ver a ver a ver ¿cómo            |             |
| 24 |         |      | dice si le ponemos la "s" ?        |             |
| 25 | 227     | As   | jí   camas                         |             |
| 26 | 228     | A34  | jícamas                            |             |
| 27 | 229     | A35  | jí                                 |             |
| 28 | 230-232 | M    | jícamas a ver ¿cómo dice aquí?     |             |
| 29 | 231     | A35  | jí-camas                           |             |
| 30 | 233     | As   | ¡jí-ca-mas!                        |             |
| 31 | 234-6-8 | M    | ¿aquí? gigante gigante, y aquí     |             |
| 32 | 235     | As   | ¡gigante!                          |             |
| 33 | 237     | A36  | ¡jícamas!                          |             |
| 34 | 238-240 | M    | ¿cómo dice? girasol                |             |
| 35 | 239     | As   | ¡girasol!                          |             |
| 36 | 241     | A37  | girasol girasol                    |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 242-245 | M   | ¿aquí cómo dice? a ver otra vez                        |              |
| 2  | 243     | As1 | Gerardo  | pocos niños  |
| 3  | 244     | As2 | Gerardo  | pocos niños  |
| 4  | 245     | M   | de nuevo   en el orden que están las palabras vamos a  |              |
| 5  | 246     | A38 | (IC)   |              |
| 6  | 245     | M   | leer otra vez . todos                                  |              |
| 7  | 247     | A39 | maestro le pongo "ese" a a                             | se refiere a |
| 8  | 247-249 |     | las jícamas le pongo "ese" a las jícamas               | la "s"       |
| 9  | 248     | M   | ¿qué?  |              |
| 10 | 249-252 |     | ¿qué le vas a poner? ¡ah! sí "ese" aquí                |              |
| 11 | 250     | A39 | ¡"e   se"!   |              |
| 12 | 251     | As  | ¡ese!  |              |
| 13 | 252     | M   | para que diga jícamas jícamas cuando son de dos y más  | los niños    |
| 14 |         |     | y cuando es una nada más decimos jícama, sí? cuando    | platican un  |
| 15 |         |     | son dos o más decimos jícamas, sí? jícamas . este      | poco         |
| 16 | 253     | A40 | (se rie)   | Pega con una |
| 17 | 254     | M   | cuando son varias . a ver vamos a leer .               | vara en el   |
| 18 |         |     | otra vez y luego van a pasar algunos de sus compañeros | escritorio   |
| 19 |         |     | o alguno de ustedes                                    |              |
| 20 | 255     | A41 | ¡yoooo!  |              |
| 21 | 256     | A42 | ¡yooo!   |              |
| 22 | 257-259 | As  | ¡yooo! (IC)  |              |
| 23 | 258-260 | M   | por favor (IC)   |              |
| 24 | 259     | As  | (IC)   |              |
| 25 | 261-263 | M   | esperen que yo termine de leer cada palabra pero       |              |
| 26 |         |     | vean en el pizarrón   Raquel Raquel pon atención       |              |
| 27 | 262     | A43 | (IC)   |              |
| 28 | 264     | As  | Jesús  |              |
| 29 | 263-6-9 | M   | ¡Jesús! jícamas gelatinas                              |              |
| 30 | 265-7   | As  | ¡Jesús! jícamas  |              |
| 31 | 268     | A44 | ge   |              |
| 32 | 270-2-4 | As  | gelatinas ¡jugos! ¡gigante!                            |              |
| 33 | 271-3   | M   | ¡jugos! ¡gigante!                                      |              |
| 34 | 275-7-9 |     | ¡Alejandra! ¡girasol! ¡Gerardo!                        |              |
| 35 | 276-278 | As  | ¡Alejandra! ¡girasol!                                  |              |
| 36 |         |     |  |              |





| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|---|--------------|
| 1  | 347-9-* | As  | jícama   gelatina gigante                             | alguien      |
| 2  | 348-51* | M   | gelatina   gigante luego                              | hace ruido   |
| 3  | 350     | A69 | Jesús   |              |
| 4  | 354-357 | M   | dice subraya "ja"   jo                                |              |
| 5  | 355     | A70 | subraya "ja"  |              |
| 6  | 356     | A71 | jo  |              |
| 7  | 358     | As  | jo ge, gi   |              |
| 8  | 359     | M   | ge gi y   ju ji con las palabras que leíste van a     |              |
| 9  | 360     | As  | gi   (IC)   | hablan mucho |
| 10 | 359-362 | M   | subrayar las sílabas "ja" de jamón   jamón            |              |
| 11 | 361     | A72 | de jamón  | hablan mucho |
| 12 | 362     | M   | subrayen (IC) así no niña (EG) "palabras   que lleven | los niños    |
| 13 | 363     | A73 | palabras  |              |
| 14 | 363-365 |     | que lleven   el fonema al   guna                      |              |
| 15 | 364-366 | M   | el fonema   "jota" . alguna                           |              |
| 16 | 368     |     | vez algunas veces . se utiliza la "jota"   la         |              |
| 17 | 367     | A74 | vez   |              |
| 18 | 369     | A75 | la  |              |
| 19 | 368-371 | M   | "jota" en primera rayita que está ahí   "jota"        |              |
| 20 | 369-370 | A75 | "jota"   laa  |              |
| 21 | 372     | A76 | se utiliza  |              |
| 22 | 373-375 | M   | y otra y otras veces   la letra                       |              |
| 23 | 374     | A77 | veces   |              |
| 24 | 375-377 | M   | "ge"   "ge" ssh bórrale escríbele otra                | Los niños    |
| 25 | 376     | A78 | la letra "ge"   | hablan       |
| 26 | 378     | M   | vez.  | corrige a un |
| 27 |         |     | TERMINA LA GRABACION                                  | niño.        |
| 28 |         |     |   |              |
| 29 |         |     |   |              |
| 30 |         |     |   |              |
| 31 |         |     |   |              |
| 32 |         |     |   |              |
| 33 |         |     |   |              |
| 34 |         |     |   |              |
| 35 |         |     |   |              |
| 36 |         |     |   |              |

TEMA EL DIA DEL TRABAJO

CLAS. 427 2o. año FECHA 25-5-92 LUGAR S.T.D.

| L  | T     | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|-------|-----|---|-------------|
| 1  | 1-3   | M   | (...) entre todos porque muchos no lo hicieron bien . |             |
| 2  |       |     | a ver primero me van a leer las sílabas, los que no   |             |
| 3  |       |     | lo hicieron ya déjenlo   Cómo dice aquí? aquí?        |             |
| 4  | 2     | As  | ta, te, tu, ti, to                                    |             |
| 5  | 4     |     | so, su, se, sa, si                                    |             |
| 6  | 5-7   | M   | aquí? du du   |             |
| 7  | 6-8   | As1 | da. do. du du   |             |
| 8  | 8-10  |     | de, di cha, chu, che, chi, cho                        |             |
| 9  | 9-11  | M   | aquí? aquí?   |             |
| 10 | 12    | As1 | lo, la, lu, le, li,   la ;la!                         |             |
| 11 | 13    | As2 | lo  |             |
| 12 | 14    | M   | no lo la . Tonces                                     |             |
| 13 |       |     | yo les dije que con estas sílabas podemos formar      |             |
| 14 |       |     | muchas palabras . y muchos sí lo hicieron pero hay    |             |
| 15 |       |     | palabras que que no saben qué quieren decir ni ni     |             |
| 16 | 14-16 |     | tiene sí, pues sí se va a inventar palabras           |             |
| 17 | 15    | A1  | (IC)  |             |
| 18 | 16-20 | M   | pero que sepan qué quiere decir, por ejemplo, a ver   |             |
| 19 |       |     | díganme una palabra que salga de aquí de estas        |             |
| 20 |       |     | sílabas tela, vamos a                                 |             |
| 21 | 17    | As3 | techo   |             |
| 22 | 19    | As4 | lecho   |             |
| 23 | 18    | As  | tela   tela tela                                      |             |
| 24 | 20-23 | M   | poner la sílaba "te" acá y y   a qué                  |             |
| 25 | 21    | A2  | te  |             |
| 26 | 22    | A3  | te  |             |
| 27 | 24    | A4  | la  |             |
| 28 | 23-26 | M   | otra sílaba? la, y ya formamos la palabra   tela      |             |
| 29 | 25-27 | As  | la   tela   |             |
| 30 | 26-29 | M   | . ¿Y saben qué es tela? qué es?                       |             |
| 31 | 28-30 | As  | sí es manta es  |             |
| 32 |       |     | manta   |             |
| 33 | 31    | M   | bueno puede ser manta y cualquier tela. Enton-        |             |
| 34 |       |     | ces sí saben qué quiere decir y muchos me ponen       |             |
| 35 |       |     | palabras que nada más juntaron dos sílabas y no       |             |
| 36 |       |     |   |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|---|--------------|
| 1  | 31      | M   | saben qué quiere decir, así no, así no. No está bien. |              |
| 2  | 35      |     | A ver otra palabra leche                              |              |
| 3  | 32-34   | A5  | taza taza, taza                                       |              |
| 4  | 33      | A6  | leche   |              |
| 5  | 35-37   | M   | dice, ponemos la sílaba l-l-le, aquí está y la        |              |
| 6  | 36      | As  | le  |              |
| 7  | 37-39-1 | M   | sílaba che y dice le   che, cómo                      |              |
| 8  | 38      | As  | che   |              |
| 9  | 40      | A7  | le-e-ee   che   |              |
| 10 | 41-43   | M   | dice? ya saben qué quiere decir leche, leche          |              |
| 11 | 42      | As  | leche   |              |
| 12 | 43      | M   | de vaca, de chivo, de cabra de lo que sea o de burra, |              |
| 13 | 45-48   |     | leche, sí? formamos más palabras taza                 | hay silencio |
| 14 | 44-46   | A8  | taza ta   za  | la maestra   |
| 15 | 47      | A9  | taza  | escribe en   |
| 16 | 49      | A10 | ta  | el pizarrón  |
| 17 | 50      | A11 | ta-ta-taza  |              |
| 18 | 51      | A12 | taza  |              |
| 19 | 52      | M   | ta y la sílaba   sa, . sí? taza (IC)                  | Escribe en   |
| 20 | 53      | As  | sa  | el pizarrón  |
| 21 | 54      | A13 | todo  |              |
| 22 | 55-57   | M   | todo la sílaba   to vean to y con la sílaba           |              |
| 23 | 56      | A14 | todo  |              |
| 24 | 58      | As  | to  |              |
| 25 | 59-61   |     | do   todo   |              |
| 26 | 60      | M   | do y ya tenemos la palabra todo. Ahí está para los    |              |
| 27 |         |     | que no lo saben hacer. Hay muchísimas palabras para   |              |
| 28 |         |     | formar con   estas sílabas, por eso les digo que si   |              |
| 29 | 62      | A15 | (IC)  |              |
| 30 | 60      | M   | aprenden bien las sílabas pueden este escribir muchas |              |
| 31 | 63      | A16 | ¡sala!  |              |
| 32 | 64-66-8 | M   | sala, la sílaba sa con la sílaba la                   | Escribe en   |
| 33 | 65-67   | As  | sa la   | el pizarrón. |
| 34 |         |     |   |              |
| 35 |         |     |   |              |
| 36 |         |     |   |              |



| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 114     | M   | bien, a ver me van a leer las palabras                 | La maestra   |
| 2  | 115     | As  | ¡tela! ¡leche! ¡taza!                                  | señala en el |
| 3  |         |     | ¡todo! ¡sala! ¡dado! ¡dice! ¡chula! ¡dicho!            | pizarrón     |
| 4  | 116     | M   | dicho, entonces aprendanse bien las sílabas . sí? y ya |              |
| 5  |         |     | con eso pueden escribir hasta . una carta o muchas     |              |
| 6  |         |     | cosas, sí? A ver le van a dar el último repaso         | La maestra   |
| 7  | 117     | As  | ta, te, tu, ti, todo sa, su, se so, si, da, do,        | señala en el |
| 8  | 118     | As2 | to   | pizarrón     |
| 9  | 119     | A32 | sa   |              |
| 10 | 117-21  | As  | du, de, di, lu   |              |
| 11 | 120     | A32 | cha, chu, che, chi, cho, lo, le, li, la                |              |
| 12 | 122     | A33 | la   |              |
| 13 | 123     | A34 | te-la  |              |
| 14 | 124     | A35 | ¡ssh! a ver  |              |
| 15 | 125     | As  | te-la, le-che, ta-za, to-do, sa-la,                    |              |
| 16 |         |     | da-do, di-ce, chu-la                                   |              |
| 17 | 126-28  | As2 | di-cho, di-cho   |              |
| 18 | 127-29  | M   | chula di-cho. Bueno,                                   |              |
| 19 |         |     | ahí están las palabras que les dejé de tarea y         | Escribe en   |
| 20 |         |     | muchos no la hicieron bien . . qué otro les dejé de    | el pizarrón  |
| 21 | 29-31-3 |     | tarea nada más? bueno, entonces eso lo                 |              |
| 22 | 130-32  | A35 | nada, nada más sí                                      |              |
| 23 | 133     | M   | vamos a dejar y al rato les dejo más. Saquen su libro  |              |
| 24 |         |     | en la página 528                                       |              |
| 25 | 134     | A36 | quinientos veintiocho                                  |              |
| 26 | 135     | A37 | qué libro es!.   |              |
| 27 |         |     | segunda parte  |              |
| 28 | 136-38  | M   | eh? sí, de la segunda parte y                          |              |
| 29 | 137     | A38 | quinientos   |              |
| 30 |         | M   | van a leer la lección "El día de los trabajadores"     |              |
| 31 | 139     | A39 | El día de los trabajadores                             |              |
| 32 | 140     | A40 | (IC)   |              |
| 33 | 141     | M   | aquí está página                                       |              |
| 34 |         |     | miren (...) día de                                     | Les enseña   |
| 35 | 142     | As  | día de   | el Libro     |
| 36 |         |     |  |              |

| L  | T      | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS   |
|----|--------|-----|--|---|
| 1  | 141    | M   | los tra-ba-ja-do-res, aquí dice:                       | (La grabación se detuvo mientras hacían la lectura en voz baja) |
| 2  | 142    | As  | los tra-ba-ja-do-res                                   |   |
| 3  |        | M   | tra-ba-ja-r, voy a des-fi-lar- di-jo el papá           |   |
| 4  |        | As  | tra-ba-ja-r, voy a des-fi-lar- di-jo el papá           |   |
| 5  | 143-45 | A36 | el, el René.   |   |
| 6  | 144-46 | M   | dice de? de René.                                      |   |
| 7  |        |     | dí-a de los tra-ba-ja-do-res de to                     |   |
| 8  | 147    | As  | dí-a de los tra-ba-ja-do-res de                        |   |
| 9  | 146    | M   | En este día fes-te-ja-mos los de-re-chos que he-mos    |   |
| 10 | 147    | As  | En este día fes-te-ja-mos los de-re-chos que he-mos    |   |
| 11 | 146-49 | M   | ga-na-do.  |   |
| 12 | 147    | As  | ga-na-do.  |   |
| 13 | 148    | A37 | cuán, cuan   |   |
| 14 | 150    | A38 | cuáles   |   |
| 15 | 151    | M   | cua-les  |   |
| 16 |        |     | son e-sos de-re-chos. Mi-ra an-tes los tra-ba-ja-do-   |   |
| 17 | 152    | As  | son e-sos de-re-chos. Mi-ra an-tes los tra-ba-ja-do-   |   |
| 18 | 151-53 | M   | la-bo-ra-ban con un suel-do de hambre                  |   |
| 19 | 152    | As  | la-bo-ra-ban con un suel-do de hambre                  |   |
| 20 | 154    |     | des-de que a-ma-ne-cía has-ta que el sol se me-tía.    |   |
| 21 | 153    | M   | des-de que a-ma-ne-cía has-ta que el sol se me-tía.    |   |
| 22 | 154    | As  | An-tes si un tra-ba-ja-dor se en-fer-maba per-día un   |   |
| 23 | 153    | M   | An-tes si un tra-ba-ja-dor se en-fer-maba per-día un   |   |
| 24 | 154    | As  | su tra-ba-jo y no te-nía don-de cu-rar-se.             |   |
| 25 | 153    | M   | su tra-ba-jo y no te-nía don-de cu-rar-se. Quién es    |   |
| 26 |        |     | la que 'ste, tú Aurelio te dije que no leyeras por eso |   |
| 27 |        |     | tú vas adelante y los que no saben están en lo mismo   |   |
| 28 | 155    | A39 | también ustedé (IC)                                    |   |
| 29 | 156-58 | M   | yo les dije que no leyeran. Dice                       |   |
| 30 |        |     | aquí Con-se-quir me-jor suel-do, tra-ba-ja-r           |   |
| 31 | 157    | A40 | con  |   |
| 32 | 159-61 | As  | Con-se-quir me-jor suel-do, tra-ba-ja-r                |   |
| 33 |        |     | sólo o-cho ho-ras dia-rias y te-ner por lo me-nos un   |   |
| 34 | 158-62 | M   | sólo o-cho ho-ras dia-rias y te-ner por lo me-nos un   |   |
| 35 | 160    | A41 | te   |   |
| 36 |        |     |  |   |

| L  | T       | IA  | INTERACCION                                      | COMENTARIOS             |
|----|---------|-----|--|-------------------------|
| 1  | 161     | As  | dí-a del des-can-so se-ma-                       |                         |
| 2  | 162-64  | M   | dí-a des-can-so se-ma- aquí está mal a ver, aquí | corrige en el pizarrón. |
| 3  | 163     | A42 | nal  |                         |
| 4  | 164-66  | M   | dice se-manal, son los de-re-chos que hemos      |                         |
| 5  | 165     | As  | se-ma-nal, son los de-re-chos que hemos          |                         |
| 6  |         |     | con-quis-ta-do.                                  |                         |
| 7  | 166     | M   | con-quis-ta-do. A ver ahora sí solitos. No le    |                         |
| 8  |         |     | ayuden los que ya saben . a ver cómo dice aquí?  |                         |
| 9  | 167     | As  | El día del trabajador                            |                         |
| 10 | 168     | As2 | de-los trabajadores. Ma-ña-na no voy a           |                         |
| 11 | 169     | M   | de los-trabajadores                              |                         |
| 12 | 168-71  | As2 | tra-ba-jar, voy voy                              |                         |
| 13 | 170     | M   | Dije que Aurelio digo Eugenio ¡no!               |                         |
| 14 | 172     | As  | a des-fi-lar di-jo                               |                         |
| 15 | 173-74  | M   | des-fi-lar vente tú Maurilio aca                 |                         |
| 16 | 175     | A43 | dijo el  |                         |
| 17 |         |     | papá de rápido                                   |                         |
| 18 | 176-78  | M   | rápido dijo                                      |                         |
| 19 | 177-79  | As  | dij-di el dijo el papá de                        |                         |
| 20 | 79-81-3 |     | del de Re né. Es pri-me-ro de may mayo,          |                         |
| 21 | 180-82  | M   | de Re-né. Es primero mayo,                       |                         |
| 22 | 183-6-8 | As  | día de los tra-bajadores de to-do el mun- mundo. |                         |
| 23 | 184-5-7 | M   | tra-bajadores todo mundo.                        |                         |
| 24 | 8-0-2-4 | As  | En el este día fes festejamos                    |                         |
| 25 | 9-1-3   | M   | este día festejamos                              |                         |
| 26 | 195-7-9 | As  | los los derechos que que hemos                   |                         |
| 27 | 196-8   | M   | derechos, siéntate Aurelio hemos                 |                         |
| 28 | 200     | A44 | ga-nado  |                         |
| 29 | 201-5   | M   | ganado cuál mi cuáa-ltes                         |                         |
| 30 | 202     | A45 | ganado   |                         |
| 31 | 203     | A46 | mi   |                         |
| 32 | 204     | A47 | mi   |                         |
| 33 | 206     | A48 | cuáles   |                         |
| 34 |         |     |  |                         |
| 35 |         |     |  |                         |
| 36 |         |     |  |                         |

| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|---|-------------|
| 1  | 207-9-1 | As  | son esos de derechos                                  |             |
| 2  | 208-10  | M   | son esos derechos                                     |             |
| 3  | 212     | A49 |   | Mi          |
| 4  | 213     | A50 |   | Mi          |
| 5  | 214     | M   |   | Mi-ra       |
| 6  | 215-8   | As  | Mi-ra an antes los trabajadores                       |             |
| 7  | 216-7-9 | M   | an-tes tra- bajadores la-bo-ra-ban                    |             |
| 8  | 221-2-4 |     | la-boraban por un su de ham-bre desde                 |             |
| 9  | 220-3-5 | As  | sueldo de ha-a hambre desde                           |             |
| 10 | 7-9-31  |     | que amanecía ha has-ta que se el sol se               |             |
| 11 | 6-8-30  | M   | amanecía has sol                                      |             |
| 12 | 231-3   | As  | me metía. An-tes, sí sí un trabajador se en-          |             |
| 13 | 232-4   | M   | metía. Antes, sí trabajador en-                       |             |
| 14 | 233-6   | As  | fer-maba per-día su trabajo y no te                   |             |
| 15 | 235-7   | M   | per-día trabajo te-nía                                |             |
| 16 | 8-40-2  | As  | tenía don-de donde cu-rar-se                          |             |
| 17 | 239-3-5 | M   | donde cu-rar-se cons-                                 |             |
| 18 | 241     | A51 | co  |             |
| 19 | 244     | A52 |   | co-co co    |
| 20 | 245-8-0 | M   | .con-seguir sueldo, trabajar sólo,                    |             |
| 21 | 246-9   | As  | conseguir me-me-jor suldo tra-ba-jar                  | un niño     |
| 22 | 247     | A52 | me-mejor  | llora       |
| 23 | 0-2-4-6 | M   | ustedes no lean ocho horas Mundo nada                 |             |
| 24 | 251     | A53 | o   |             |
| 25 | 253-5   | As  | ocho horas  |             |
| 26 | 256-8-0 | M   | más están ahí, diarias tener menos                    |             |
| 27 | 257-9   | As  | diarias y te-ner tener por                            |             |
| 28 | 261-3-4 | As  | lo menos un dí-a de descanso semanal,                 |             |
| 29 | 262-5   | M   | día de descanso semanal                               |             |
| 30 | 264-7-9 | As  | son son son lo no de-re-chos que he                   |             |
| 31 | 266-8-0 | M   | cómo dice? son derechos                               |             |
| 32 | 272     |     | hemos conquistado siéntate bien, siéntate bien,       |             |
| 33 | 271     | As  | hemos conquistado                                     |             |
| 34 | 272     | M   | arrimate, y lean ustedes no, no leen eh? a ver . otra | Le llama la |
| 35 |         |     | ultima vez y paso uno por uno otra vez los que no     | atención a  |
| 36 |         |     |   | un niño     |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS     |
|----|---------|-----|--|-----------------|
| 1  | 273     | As  | El día de los trabajadores                             |                 |
| 2  | 274     | M   | (IC) onde yo vaya señalando                            | un bebé         |
| 3  |         |     | por que los que no saben pues total lo repiten y se a- | llora           |
| 4  |         |     | cabó. Aquí qué dice?                                   |                 |
| 5  | 275     | As  | El día de los trabajadores. Mañana                     | Leen mal la     |
| 6  |         |     | no voy a trabajo, voy a des-fi-lar, dijo el            | palabra         |
| 7  | 276-7   | M   | no voy voy a des-fi-lar,                               | trabajar        |
| 8  | 278     | A54 |  | pa-papá         |
| 9  | 279-3-5 | M   | papá Es  | primero de      |
| 10 | 280     | A55 | de de Re-  |                 |
| 11 | 281     | A54 | René   |                 |
| 12 | 282-4   | As  | René Es  | pri-me-ro de    |
| 13 | 285-7   | M   | mayo día   |                 |
| 14 | 286     | As  | mayo, día de los tra-ba-ja-dores de                    |                 |
| 15 | 288     | A56 |  | to              |
| 16 | 9-1-2   | M   | todo mundo. no, en este                                |                 |
| 17 | 290-3   | As  | todo el mundo. En su                                   | en este         |
| 18 | 294-7   |     | día feste-ja-mos los                                   | dere            |
| 19 | 295     | A57 | día  |                 |
| 20 | 296-8   | M   | fes-te-ja-mos  | derechos        |
| 21 | 299-1-3 | As  | derechos que hemos                                     | ganado          |
| 22 | 300-2   | M   | que-hemos  | ganado          |
| 23 | 304     | A58 |  | Este            |
| 24 | 305     | M   | Cuáles no estés de chillón                             | Le habla a      |
| 25 | 306     | As  | Cuáles   | su niño.        |
| 26 | 307     | A59 |  | Cuáles          |
| 27 | 308     | A60 |  | Cuáles          |
| 28 | 309-12  | M   | por ejemplo Cuáles son de                              | rechos? Mira    |
| 29 | 310-11  | As  | Cuáles son   | derechos? Mira, |
| 30 | 313     | A61 | mira   |                 |
| 31 | 314-7   | M   | antes los trabajadores                                 | la-boraban (IC) |
| 32 | 315     | As  | antes los trabajadores                                 |                 |
| 33 | 316     | A62 |  | tra-ba          |
| 34 | 318     | A63 | por-un por-un  |                 |
| 35 |         |     |  |                 |
| 36 |         |     |  |                 |

| L  | T       | IA  | INTERACCION                            | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|--|-------------|
| 1  | 9-1-2-3 | M   | sueldo   de hambre   desde             |             |
| 2  | 320-4   | As  | sueldo   de ha- hambre   de- desde     |             |
| 3  |         |     | que                                    |             |
| 4  | 325-7   | M   | amanecía (IC) todos (IC) hasta         |             |
| 5  | 326-8   | A64 | cía hasta                              | El bebé     |
| 6  |         |     | que e-l sol-se me-                     | hace mucho  |
| 7  | 29-30-2 | M   | que metía, esta es (IC). metía.        | ruido.      |
| 8  | 331     | A65 | me-                                    |             |
| 9  | 333     | A66 | metía .                                |             |
| 10 | 334     | A67 | metía .                                |             |
| 11 | 5-7-9   | As  | A-A Antes, si-un   dor                 |             |
| 12 | 336-8   | M   | Antes, trabaja   dor                   |             |
| 13 | 340     | A68 | tradores                               |             |
| 14 | 341-5   | M   | enfermaba perdía                       |             |
| 15 | 342-3   | As  | en- maba per-                          |             |
| 16 | 344     | A69 | per-per                                |             |
| 17 | 346-8   | As  | perdía su trabajo y y no te-tení tenía |             |
| 18 | 347-9   | M   | tenía donde                            |             |
| 19 | 350-3   | As  | donde curarse. Co-co                   |             |
| 20 | 351-4   | M   | curarse. Conseguir                     |             |
| 21 | 352     | A70 | curarse.                               |             |
| 22 | 353-5-7 | As  | Conseguir me- mejor sueldo,            |             |
| 23 | 354-6   | M   | mejor sueldo,                          |             |
| 24 | 358-1   |     | trabajar horas                         |             |
| 25 | 359-2   | As  | trabajar horas                         |             |
| 26 | 360     | A71 | sólo ocho                              |             |
| 27 | 363-6-9 | M   | diarias tener por                      |             |
| 28 | 364-7   | As  | diarias y tener                        |             |
| 29 | 365     | A72 | te-                                    |             |
| 30 | 368     | A73 | po                                     |             |
| 31 | 370-2   | As  | por lo men-menos un dí-a de            |             |
| 32 | 371-3   | M   | menos descanso                         |             |
| 33 | 4-6-8-0 | As  | descanso se-se se nal, son los         |             |
| 34 | 375-7-9 | M   | se- ma-nal son                         |             |
| 35 |         |     |  |             |
| 36 |         |     |  |             |

| L  | T   | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS     |
|----|-----|-----|--|-----------------|
| 1  | 381 | M   | derechos   | con-quis-ta-do. |
| 2  | 382 | As  | derechos que hemos                                     | con-quis-ta-do  |
| 3  | 381 | M   | Ustedes de por sí no le quieren echar ganas, eh?. A    | Los reprende    |
| 4  |     |     | ver ten (IC) juega con él. Le entendieron algo o no    |                 |
| 5  | 383 |     | les voy a volver yo a leer. Después les ...            |                 |
| 6  | 382 | As  | ¡sí!   |                 |
| 7  | 383 | M   | Maurilio siéntate allá adelante es que allá atrás este | Interrumpe      |
| 8  |     |     | ... como que no haces caso. Pásate adelante, pásate    | la clase pa-    |
| 9  |     |     | adelante (IC) ¡Maurilio! pásate adelante Maurilio;     | ra llamarle     |
| 10 |     |     | hasta que te pases Maurilio. Mauriliooo. Y Edmundo te  | la atención     |
| 11 |     |     | voy a pasar hasta aca adelante porque tú también has   | a un niño.      |
| 12 |     |     | estado no haces nada. Vente para aca este Edu-mundo.   |                 |
| 13 |     |     | Siéntate con Estela Maurilio y Edmundo ven vente hasta |                 |
| 14 |     |     | aca. Correle, rápido Edmundo, es que aquí vas a        |                 |
| 15 |     |     | escuchar mejor que allá atrás, aquí ven. Dice así,     |                 |
| 16 |     |     | e-e-e. Orita ustedes no lean nada más escuchen para    |                 |
| 17 |     |     | cuando yo les pregunte me este . me puedan contestar   |                 |
| 18 |     |     | algo de lo que van a entender de lo que voy a leer     |                 |
| 19 |     |     | orita. sí? ustedes no lean, escuchen nada más. Dice:   |                 |
| 20 |     |     | "El día de los trabajadores". Mañana no voy a          |                 |
| 21 |     |     | trabajar, voy a desfilar, dijo el papá de René. Es     |                 |
| 22 |     |     | primero de mayo, día de los trabajadores de todo el    |                 |
| 23 |     |     | mundo. En este día festejamos los derechos que hemos   | Los niños       |
| 24 |     |     | ganado. ¿Y cuáles son esos derechos? Mira, antes los   | guardan         |
| 25 |     |     | trabajadores laboraban por un sueldo de hambre desde   | silencio.       |
| 26 |     |     | desde que amanecía hasta que el sol se metía. Antes    |                 |
| 27 |     |     | si un trabajadore se enfermaba perdía su trabajo y no  |                 |
| 28 |     |     | tenía donde curarse. Conseguir mejor sueldo, trabajar  |                 |
| 29 |     |     | sólo ocho horas diarias y no tener por lo menos un día |                 |
| 30 |     |     | de descan y tener por lo menos un día de descanso      | corrige su      |
| 31 |     |     | semanal, son derechos que he que hemos conquistado.    | lectura         |
| 32 |     |     | Cuando las mujeres que trabajan van a tener un niño,   |                 |
| 33 |     |     | tienen derecho a cobrar su sueldo durante tres meses,  |                 |
| 34 |     |     | sin ir a trabajar. Sííí algo le entendieron?           |                 |
| 35 | 384 | A74 |  | sí              |
| 36 |     |     |  |                 |

| L  | T     | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS         |
|----|-------|-----|--|---------------------|
| 1  | 385   | A75 | sí   |                     |
| 2  | 386   | A76 | no   |                     |
| 3  | 387   | M   | qué de qué habla la lectura  |                     |
| 4  | 388   | A77 | de los trabajadores  |                     |
| 5  | 389   | M   | habla de los trabajadores. Qué le pasa a los trabajadores? eh?. Digan digan algo que enten que entendieron lo poco que entendieron díganlo | Se escucha murmullo |
| 8  | 390   | A78 | se enfermó   |                     |
| 10 | 391   | M   | que se enfermó, y luego?   |                     |
| 11 | 392   | A79 | que no tenía   |                     |
| 12 |       |     | donde acurar-r-rse   |                     |
| 13 | 393   | M   | y no tenía donde curarse, y qué más?   |                     |
| 14 | 394-6 | A80 | consiguió sueldo   |                     |
| 15 | 395-7 | M   | mm? consiguió qué? consiguió un buen sueldo, y qué más consiguieron?   |                     |
| 17 | 398   | A81 | no más   |                     |
| 18 | 399   | M   | no más? Qué más le entendieron, Estela. Algo que le hayas entendido, o eso fue todo eh?  |                     |
| 20 | 400   | A82 | mañana no  |                     |
| 21 | 402   |     | mañana no van a ir   |                     |
| 22 | 403   | M   | mañana no van a ir a trabajar.   |                     |
| 23 | 405   |     | Qué más entendieron? se  | un niño             |
| 24 | 404   | As  | se fueron a desfilar   | grita               |
| 25 | 405   | M   | fueron a desfilar. Por qué fueron a desfilar?  |                     |
| 26 | 406   | A83 | porque   |                     |
| 27 |       |     | dijo su papá   |                     |
| 28 | 407   | M   | porque dijo su papá, pero por qué  |                     |
| 29 | 409   |     | fueron a desfilar? eh? Eugenio pues tú   |                     |
| 30 | 408   | A84 | (IC)   |                     |
| 31 | 409   | M   | estás muy (IC) haciendo otra cosa  |                     |
| 32 | 410   | A85 | (IC)   |                     |
| 33 | 411   | A86 | 'tá rayando la   |                     |
| 34 |       |     | banca  |                     |
| 35 | 412   | M   | ajá estoy viendo que está rayando la banca.  |                     |
| 36 |       |     |  |                     |

| L  | T     | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|-------|-----|--|-------------|
| 1  | 413   | A87 | (IC)   |             |
| 2  | 414   | M   | Miren. Mañana no voy a trabajar, voy a desfilar,       |             |
| 3  |       |     | dijo el papá de René. Es primero de mayo, día de los   |             |
| 4  |       |     | trabajadores. O sea que aquí está hablando del         |             |
| 5  |       |     | primero de mayo, sí? El primero de mayo ya pasó,       |             |
| 6  |       |     | sí? y e y en ese día se festeja el día de los trabaja  |             |
| 7  |       |     | dores. Se festeja el día de los trabajadores porque    |             |
| 8  |       |     | un día como el primero de mayo, este, lucharon para    |             |
| 9  |       |     | que . para que se ganaran este, algunos derechos.      |             |
| 10 |       |     | Porque antes la gente trabajaba desde que amanecía     |             |
| 11 |       |     | hasta que se hacía noche, hasta que se oscurecía       |             |
| 12 |       |     | dejaban de trabajar y ahora ya no trabajan así, o sí,  |             |
| 13 | 416   |     | o sí trabajan así? Ahora entran a las ocho, o          |             |
| 14 | 415   | As  | no   |             |
| 15 | 416   | M   | bueno depende es del campo, ahí al gusto. Sí quieren   |             |
| 16 | 416-9 |     | entran temprano, si no este salen este,                |             |
| 17 | 417   | A88 | y las nueve  |             |
| 18 | 418   | A89 | a las ocho   |             |
| 19 | 419-1 | M   | como a las cinco o a las seis pero este,               |             |
| 20 | 420   | A90 | a las cuatro   |             |
| 21 | 421   | M   | pero antes no era así. Antes este empezaban a traba-   |             |
| 22 |       |     | jar desde que amanecía hasta que se hacía noche.       |             |
| 23 |       |     | Entonces este por eso lucharon las personas de antes y |             |
| 24 |       |     | ganaron esos derechos, de no entrar a trabajar desde   |             |
| 25 |       |     | que desde el amanecer hasta al anochecer, sino que     |             |
| 26 |       |     | fijaron una hora de trabajo y en una semana debe 'ber  |             |
| 27 |       |     | un día de descanso que es el día domingo pa- para los  |             |
| 28 |       |     | obreros, sí? y para otros trabajadores hay hay dos     |             |
| 29 |       |     | días de descanso, sábado y do   mingo. Enton's esto    |             |
| 30 | 422   | A91 | mingo  |             |
| 31 | 421   | M   | es lo que había la lectura. Dice. El primero de mayo,  |             |
| 32 |       |     | día de los trabajadores de todo el mundo. No nada más  |             |
| 33 |       |     | de de por acá cerca nosotros, no, de todo el mundo.    |             |
| 34 |       |     | En este día festejamos los derechos que hemos ganado.  |             |
| 35 |       |     | Por eso cuando, cada año que llega el primero de mayo  |             |
| 36 |       |     |  |             |

| L  | T     | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS    |
|----|-------|-----|--|----------------|
| 1  | 421   | M   | se festeja porque un día como ese día, e-e mm los      |                |
| 2  |       |     | antepasados lucharon por ganar esos derechos. Porque   |                |
| 3  |       |     | si no hubieran luchado a lo mejor todavía este,        |                |
| 4  |       |     | siguiera ese ese tipo de trabajo, y pues ese tipo de   |                |
| 5  |       |     | trabajo sufría mucho la gente porque no tenía ningún   |                |
| 6  |       |     | descanso. ¿Y cuáles son esos derechos? Aquí se         |                |
| 7  |       |     | pregunta. Vamos a ver dice. Mira antes los trabaja-    |                |
| 8  |       |     | dores laboraban por un sueldo de hambre desde que      |                |
| 9  |       |     | amanecía hasta que el sol se metía. También este,      |                |
| 10 |       |     | antes no tenían un buen sueldo los trabajadores, gana- |                |
| 11 |       |     | ban cualquier este, o sea que ganaban muy poco dinero  |                |
| 12 |       |     | y no le alcanzaba para para comer para vestirse ni     |                |
| 13 |       |     | para curarse. Y este en en donde trabajaba no tenían   |                |
| 14 |       |     | un lugar donde curarse. Ese trabajador si se enfer-    |                |
| 15 |       |     | maba es dejaba de trabajar y al dejar de trabajar      |                |
| 16 |       |     | perdía el lugar donde trabajaba y cuando regresaba     |                |
| 17 |       |     | pues ya no tenía su lugar. Y ahora así no es. Es por   | Carga a su     |
| 18 |       |     | eso que se festeja este este día. . Dice. Antes, si    | bebé que       |
| 19 |       |     | un trabajador se enfermaba perdía su trabajo, ya es lo | está inquieto. |
| 20 |       |     | que que les dije, y no tenía donde? curarse.           |                |
| 21 | 422   | A92 | curarse.   |                |
| 22 | 421   | M   | Dice. Conseguir mejor sueldo, trabajar sólo ocho horas |                |
| 23 |       |     | diarias y tener por lo menos un día de descanso        |                |
| 24 |       |     | semanal. Es lo que se consiguió, se consiguió un se    |                |
| 25 |       |     | consiguió este el sueldo, se consiguió el descanso de  |                |
| 26 |       |     | un día por por cada semana. Y qué otra cosa se consi-  |                |
| 27 | 421-4 |     | guió? se consiguió un sueldo, se consiguió             |                |
| 28 | 423   | A93 | un sueldo  |                |
| 29 | 424   | M   | el descanso. Dice, son los derechos que hemos con-     |                |
| 30 |       |     | quistado, o sea que son los derechos que se han        |                |
| 31 |       |     | ganado. Dice. Cuando las mujeres que trabajan van a    |                |
| 32 |       |     | tener un niño, tienen derecho a cobrar su sueldo       |                |
| 33 |       |     | durante tres meses, sin ir a trabajar. Y anterior-     |                |
| 34 |       |     | mente había eso? niños, anteriormente había ese ese    |                |
| 35 | 424-6 |     | derecho para las mujeres? no había ahí no              |                |
| 36 | 425   | As  | no había   |                |

| L  | T     | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|-------|-----|--|--------------|
| 1  | 426   | M   | había esos derechos. Ahora sí ya le entendieron?       |              |
| 2  | 427   | A94 | sí   |              |
| 3  | 428   | A95 | sí   |              |
| 4  | 429   | M   | ya m'ijo cállate . . Entonces ahora sí ya              | Escribe en   |
| 5  | 429-1 |     | le entendieron algo? ya saben por qué se               | el pizarrón  |
| 6  | 430   | As  | sí   |              |
| 7  | 431-3 | M   | festeja el primero de mayo por qué? eh? . sí           |              |
| 8  | 432   | As  | sí   |              |
| 9  | 433   | M   | saben o ya se les olvidó otra vez? por qué dice aquí   | no contestan |
| 10 |       |     | que se festeja el primero de mayo?                     |              |
| 11 | 434   | A96 | porque es día de                                       |              |
| 12 |       |     | los trabajadores                                       |              |
| 13 | 435   | A97 | día de los trabajadores                                |              |
| 14 | 436   | M   | porque   |              |
| 15 |       |     | es día de los trabajadores. Se festeja ese día porque  |              |
| 16 |       |     | porque este lucharon por unos derechos que hasta la    |              |
| 17 | 436-8 |     | fecha todavía los hay, sí? Bueno entonces              |              |
| 18 | 437   | A98 | sí   |              |
| 19 | 438   | M   | vamos a contestar en la hoja, en la siguiente hoja     |              |
| 20 |       |     | dice, agrupaciones para conseguir y defender nuestros  | Lee el Libro |
| 21 | 438-0 |     | derechos. Dice cuan Cuando no nos recono-              |              |
| 22 | 439   | A99 | cuando   |              |
| 23 | 440   | M   | cen esos derechos, vamos todos a la huelga. O sea que  |              |
| 24 |       |     | cuando, o sea que esos derechos que hay cuando no      |              |
| 25 |       |     | los respetan a veces, ee hay esa esa libertad de de    |              |
| 26 |       |     | exiger esos derechos. Dice, y hasta cuando van a       |              |
| 27 |       |     | seguir lucha ¿y hasta cuándo van a seguir luchando?    | corrige      |
| 28 |       |     | Dice. Hasta que todos los trabajadores tengamos        |              |
| 29 |       |     | condiciones de trabajar, digo, condiciones de trabajo  |              |
| 30 |       |     | justas. Abajo dice. Completa estos enunciados según    |              |
| 31 |       |     | el texto. Lean la primera pregunta, como dice?         |              |
| 32 | 441   | As  | Antes,   |              |
| 33 |       |     | los trabajadores                                       |              |
| 34 | 442   | M   | ahí falta este lo que vamos a                          |              |
| 35 |       |     | contestar, dice antes, los trab-, dice; completa estos |              |
| 36 |       |     |  |              |

| L  | T     | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS  |
|----|-------|------|---|--------------|
| 1  | 442   | M    | enunciados según el texto. Antes, los trabajadores.   |              |
| 2  |       |      | Qué les pasaba antes los trabajadores?                |              |
| 3  | 443   | A100 | laboraban   |              |
| 4  | 444-6 | M    | ajá, laboraban qué eso, eso es                        |              |
| 5  | 445   | A101 | por unnn sueldo                                       |              |
| 6  | 446   | M    | lo que van a poner. Dice, antes, los trabajadores,    |              |
| 7  |       |      | van a poner laboraban por un sueldo de hambre desde   |              |
| 8  |       |      | que amanecía hasta que el sol se metía. Eso es lo     |              |
| 9  | 447   | As   | metía   |              |
| 10 | 446   | M    | que van a poner ahí, es lo que van a completar, está  |              |
| 11 | 446-9 |      | en su libro. Desde aca miren                          | Los niños    |
| 12 | 448   | A102 | esto  | contestan el |
| 13 | 450   | As   | (...) Ahora, las                                      | cuestionario |
| 14 |       |      | trabajadoras.   |              |
| 15 | 451   | A103 | las trabajadoras.                                     |              |
| 16 | 452   | M    | Dic- Ahora, las                                       |              |
| 17 |       |      | trabajadoras. Ahora qué qué es lo que tienen las      |              |
| 18 |       |      | trabajadoras? De lo que leímos, aquí vamos a sacar.   | no contestan |
| 19 |       |      | Qué dic- qué es lo que tienen ya las trabajadoras?    | Los niños    |
| 20 |       |      | qué? En el Libro viene, en el pizarrón ya no alcanzó  | buscan la    |
| 21 |       |      | ahí no viene aunque le busquen. La encontraron o no?  | respuesta.   |
| 22 | 453   | A104 | no  |              |
| 23 | 454   | As   | no  |              |
| 24 | 455   | M    | a ver quién lo va a encontrar, a ver                  |              |
| 25 |       |      | busquen (...) dice, tienen derecho a cobrar su sueldo |              |
| 26 |       |      | durante tres meses, sin ir a trabajar. Qué es lo que  |              |
| 27 |       |      | vamos a poner ahí donde dice, ahora, las trabajadoras |              |
| 28 |       |      | vamos a poner tienen derecho a cobrar su sueldo       |              |
| 29 | 456   | A105 | cuando  |              |
| 30 | 455   | M    | durante tres meses, sin ir a trabajar. Busquen a      |              |
| 31 | 455-8 |      | donde dice; tienen derecho tienen                     |              |
| 32 | 457   | As   | tienen derecho  |              |
| 33 | 458   | M    | derecho a cobrar su sueldo durante tres meses, sin ir |              |
| 34 |       |      | a trabajar. Lo encontraron todos? aquí, miren,        |              |
| 35 |       |      |   |              |
| 36 |       |      |   |              |

| L  | T     | IA   | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|-------|------|---|-------------|
| 1  | 458-0 | M    | subrayen todo eso eso. Aca Toño aca.eso.              |             |
| 2  | 459   | A106 | los dos   |             |
| 3  | 460   | M    | Escríbelo rápido. Ya encontraron ustedes (IC) Ya      |             |
| 4  | 460-2 |      | encontraste? Ya encontraste aca abajo? tienen         |             |
| 5  | 461   | A107 | todo  |             |
| 6  | 462-4 | M    | derecho subrayen to. Ya encontraste, sí               |             |
| 7  | 463   | A108 | cobrar  |             |
| 8  | 464   | M    | todo lo, todo esto sí, mira acaba hasta aca. Qué m'   |             |
| 9  |       |      | hijo, cállate. Pablo. A ver lean la última pregunta,  | Llora el    |
| 10 |       |      | cómo dice?  | bebé        |
| 11 | 465   | As   | los   trabajadores                                    |             |
| 12 | 466-8 | A109 | los trabajadores   lucharon                           |             |
| 13 | 467   | As   | lu   charon   |             |
| 14 | 469   | A110 | dice los trabajadores lucharon                        | La palabra  |
| 15 | 470   | M    | los trabajadores                                      | doce lucha- |
| 16 |       |      | lucharon, yo creo, no lucharon, verdá?                | rán. Los    |
| 17 | 471   | A111 | lucharan  | niños y la  |
| 18 | 472   | A112 | lucharan  | maestra. la |
| 19 | 473   | Ara  | lucharán  | leen mal.   |
| 20 | 474   | M    | lucharán (...) en donde dice                          |             |
| 21 |       |      | los trabajadores lucharán, es que como no leímos esta |             |
| 22 |       |      | parte de aca, por aca se encuentra la respuesta       |             |
| 23 | 475   | A113 | aaah!   |             |
| 24 |       |      | los trab  |             |
| 25 | 476   | M    | donde dice hasta que todos los trabajadores           |             |
| 26 |       |      | tengan condiciones de trab de trabajo justa, pongan   |             |
| 27 | 476-8 |      | ahí eso en en la última pregunta. La                  |             |
| 28 | 477   | A114 | cuál  |             |
| 29 | 478   | M    | respuesta se encuentra hasta   aca, miren, hasta que  |             |
| 30 | 479   | A115 | (IC)  |             |
| 31 | 478   | M    | todos los trabajadores   tengamos condiciones de      |             |
| 32 | 480   | A116 | hasta   |             |
| 33 | 478-3 | M    | trabajo justas ajá, pero empieza                      |             |
| 34 | 481   | A117 | hasta cuan  |             |
| 35 | 482   | A118 | (IC)  |             |
| 36 |       |      |   |             |

| L  | T       | IA   | INTERACCION                                      | COMENTARIOS  |
|----|---------|------|--|--------------|
| 1  | 483     | M    | donde dice hasta que todos los trabajadores      |              |
| 2  | 484     | A119 | hasta  | Se escucha   |
| 3  |         |      | y y hasta  | un poco de   |
| 4  | 485     | M    | ya encontrastes, aca todo ese renglón            | ruido.       |
| 5  | 485-7-9 |      | hasta aca.   tú ya encontraste?   sí             |              |
| 6  | 486-8   | A120 | todo   ese   todo ese                            |              |
| 7  | 490     | Este | (IC) laboraban por un sueldo de hambre desde que |              |
| 8  |         |      | amanecía hasta que el sol se metía               |              |
| 9  | 491     | M    | que qué? tú le                                   |              |
| 10 |         |      | pusiste hasta las doce del día, así escuché, no? |              |
| 11 |         |      | síguele  |              |
| 12 | 492     | Este | ahora las trabajadoras tienen el derecho         |              |
| 13 |         |      | a cobrar su sueldo durante tres meses, sin ir a  |              |
| 14 |         |      | trabajar   |              |
| 15 | 493     | M    | Ya terminaron? lean cómo quiero   las            |              |
| 16 | 494     | Este | los  |              |
| 17 | 493     | M    | preguntas con las respuestas                     |              |
| 18 | 494     | Este | trabajadores lucharan hasta que todos los        |              |
| 19 |         |      | trabajadores tengamos condiciones de trabaja de  |              |
| 20 |         |      | trabajo justas                                   | Tocan la     |
| 21 | 495     | M    | abajo  | campana para |
| 22 |         |      | (TERMINA LA GRABACION)                           | salir.       |
| 23 |         |      |  |              |
| 24 |         |      |  |              |
| 25 |         |      |  |              |
| 26 |         |      |  |              |
| 27 |         |      |  |              |
| 28 |         |      |  |              |
| 29 |         |      |  |              |
| 30 |         |      |  |              |
| 31 |         |      |  |              |
| 32 |         |      |  |              |
| 33 |         |      |  |              |
| 34 |         |      |  |              |
| 35 |         |      |  |              |
| 36 |         |      |  |              |

| L  | T       | IA  | INTERACCION                                       | COMENTARIOS                                    |
|----|---------|-----|---|--|
| 1  |         | E   | Tres de junio de 1992 observación de clase con el | Antes de iniciar la actividad revisa la tarea. |
| 2  |         |     | grupo de segundo año.                             |  |
| 3  | 1-3-6-8 | As  | mí   mu mu s   u sa,sa                            |  |
| 4  | 2-5     | M   | esta sílaba   esta sílaba                         |  |
| 5  | 4-7     | A1  | (IC)   sa   |  |
| 6  | 8       | A2  | sa  |  |
| 7  | 9       | M   | ahora esta sílaba dice ésta                       |  |
| 8  | 10-12-4 | As  | fa fa fe  |  |
| 9  | 11      | AD  | fa  |  |
| 10 | 13      | EST | fa  |  |
| 11 | 15      | A3  | fi  |  |
| 12 | 16-21   | M   | aquí aquí   |  |
| 13 | 17-23   | As  | fi fu fi  |  |
| 14 | 18      | A4  | fu  |  |
| 15 | 19      | A5  | fu  |  |
| 16 | 20      | A6  | fu  |  |
| 17 | 22      | A7  | fi  |  |
| 18 | 24-27   | M   | y aca (IC) ahora esta sílaba dice                 |  |
| 19 | 26-28   | As  | foooo la  |  |
| 20 | 25      | A8  | fo  |  |
| 21 | 29-33   | A9  | la (IC)   |  |
| 22 | 30-34   | As  | li lo, lu le,lo                                   |  |
| 23 | 31      | M   | a ver   |  |
| 24 | 35      | AM  | la  |  |
| 25 | 36      | M   | ahora esta  |  |
| 26 | 6-8-0-2 |     | sílaba dice cómo aquí aquí                        |  |
| 27 | 37-9-01 | As  | taa, te. tu, tu te                                |  |
| 28 | 3-5-7 * |     | te   ti   ta,   tu   to                           |  |
| 29 | 44-3    | M   | aquí   ta   to no canten                          |  |
| 30 | 6-      | A10 | ta  |  |
| 31 | 48      | A11 | to  |  |
| 32 | 50      | A12 | to  |  |
| 33 | 51      | A13 | to  |  |
| 34 | 54      | A14 | toncu   |  |
| 35 |         |     |   |  |
| 36 |         |     |   |  |

| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|---|-------------|
| 1  | 55      | A15 | (IC)  |             |
| 2  | 56      | A16 | (IC)  |             |
| 3  | 57      | M   | a ver aquí cómo dice                                |             |
| 4  | 58      | As  | ma, mo mo   |             |
| 5  | 59      | A17 | mo  |             |
| 6  | 60-4-6* | M   | aquí aquí aquí aquí                                 |             |
| 7  | 61-3-5* | As  | mi mi me, mi, mo ma                                 |             |
| 8  | 62      | A17 | mo  |             |
| 9  | 69-73-5 | As  | mu ca que   |             |
| 10 | 70      | A18 | mu . .  |             |
| 11 | 71      | AM  | maestra   |             |
| 12 | 72-4    | M   | aquí cómo dice aquí                                 |             |
| 13 | 76-80-2 |     | aquí aquí y aca                                     |             |
| 14 | 77-81   | As  | si co, cu, co cu                                    |             |
| 15 | 78      | A18 | co  |             |
| 16 | 79      | A19 | co  |             |
| 17 | 83      |     | cuu   |             |
| 18 | 84      | As  | nada más  |             |
| 19 | 85-8    | M   | no canten aquí cómo                                 |             |
| 20 | 86      | A20 | cu  |             |
| 21 | 87      | A21 | cuu . .   |             |
| 22 | 89-93   | M   | dice no cierto aquí no dice . .                     |             |
| 23 | 90      | As  | la  |             |
| 24 | 91      | A22 | la  |             |
| 25 | 92      | A23 | la  |             |
| 26 | 94      | A24 |   | la          |
| 27 | 95      | A25 |   | l a         |
| 28 | 96      | A26 |   | la          |
| 29 | 97      | A27 | lo  |             |
| 30 | 98-0-2  | As  | me ma, ma mu  |             |
| 31 | 99-1-3  | M   | ahí ahí a ver un repaso qué dice                    |             |
| 32 | 104-6   | As  | ma, me, mi, mo, lo su, su, su, su su, su            |             |
| 33 | 105     | A28 | su  |             |
| 34 | 107     | M   | no dice su aquí                                     |             |
| 35 | 106     | As  | so, si, se, su, sa, la, le, li, lo, lu, ca, ce, qui |             |
| 36 | 108     | A29 | ca  |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|--|-------------|
| 1  | 106-0 * | As  | qui co      qui, que, co      ta,      ta ti      te, to |             |
| 2  | 109     | A30 | ca   |             |
| 3  | 111     | M   | aquí   |             |
| 4  | 113     | A31 | tu      tu   |             |
| 5  | 115-7-9 | M   | aquí      aquí      a ver                                |             |
| 6  | 116-8   | As  | ta, tu, te, ti, to      mu, mi, me, ma                   |             |
| 7  | 120-2-4 | M   | aquí      aquí      aquí                                 |             |
| 8  | 1-3-5-8 | As  | mo      mo      mi      mum                              |             |
| 9  | 126     | A32 | fa   |             |
| 10 | 127     | A33 | (IC)   |             |
| 11 | 129     | M   | y acá como   |             |
| 12 | 130     | As  | fa, fe, fi, fo, fu                                       |             |
| 13 | 131     | A34 | fu   |             |
| 14 | 132     | A35 | fu   |             |
| 15 | 133     | A36 | fu fu fu   |             |
| 16 | 134-6-8 | M   | cómo      cómo      que no no no fu      cómo a ver el   |             |
| 17 | 135-7   | As  | fu fu      fu      fu fu                                 |             |
| 18 | 138     | M   | último repaso f y forman las palabras aquí               |             |
| 19 | 139     | As  | la, le,  |             |
| 20 | 141     |     | mi, fu, fa      no, mi, ne, na, nu, fo                   |             |
| 21 | 140-2   | M   | aquí      también  |             |
| 22 | 144     |     | ponemos ésta y dice      aquí                            |             |
| 23 | 143-5   | As  | fa, fa, fa, fi, fi, fi      fa,fa                        |             |
| 24 | 147     |     | fa      fu, fu, ce                                       |             |
| 25 | 146-8-2 | M   | aquí      cómo dice      cómo                            |             |
| 26 | 149     | A37 | ce, ce   |             |
| 27 | 150     | A38 | ce   |             |
| 28 | 151     | A39 | ce   |             |
| 29 | 2-5-7-9 | M   | dice      aquí      aquí      aquí                       |             |
| 30 | 153-6-8 | As  | ce, su      so sa      ne      de                        |             |
| 31 | 154     | A40 | si   |             |
| 32 | 0-2-6 * | As  | nu      no      tu      le      fu                       |             |
| 33 | 1-3-5 * | M   | acá      mo aquí      aquí      aquí                     |             |
| 34 | 164     | A41 | mo   |             |
| 35 |         |     |  |             |
| 36 |         |     |  |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS  |
|----|---------|-----|--|--------------|
| 1  | 171-3-5 | M   | acá            acá            aquí                       |              |
| 2  | 172-4-6 | As  | ja            ca            mo se re li li lu lu te      |              |
| 3  | 178     |     | te tu tu no na            mi mo me mo   de da co         |              |
| 4  | 177     | M   | ma ma  |              |
| 5  | 179     | A42 | mo   |              |
| 6  | 180     | A43 | di   |              |
| 7  | 181     | A44 | da   |              |
| 8  | 182     | M   | copien las sílabas y después de copiar van este van      |              |
| 9  |         |     | hacer 15 palabras, aquí las van a sacar, con estas       |              |
| 10 |         |     | sílabas van a terminar . . . cuántas palabras nos        |              |
| 11 |         |     | pueden salir, salen más palabras y son fáciles a ver     | Algunos ni-  |
| 12 | 184     |     | a escribir Molino mo            la sílaba   li y la      | ños hablan   |
| 13 | 183     | ES  | mo   | en voz alta  |
| 14 | 185     | A45 | li   | repitiendo   |
| 15 | 182     | M   | sílaba no molino y ustedes nadamás me escriben tela      | las palabras |
| 16 | 186     | A46 | molino   |              |
| 17 | 182     | M   | aquí está molino ahí está molino otra palabra también    |              |
| 18 |         |     | qué es muy sencilla vamos a escribir la sílaba cu la     |              |
| 19 | 182-188 |     | sílaba be y la sílaba ta para que diga   cu beta         |              |
| 20 | 187     | A47 | cubeta   |              |
| 21 | 188-90  | M   | ahí está              beta ya no son de dos sílabas y es |              |
| 22 | 189     | A48 | cu, cu be   ta   |              |
| 23 | 190     | M   | que a ustedes no les gusta formar van a lo más           |              |
| 24 | 190-192 |     | sencillo y no forman más palabras            ya se me    |              |
| 25 | 191     | A49 | (IC)   |              |
| 26 | 193-5   | M   | olvidó lo que iba a decir            podemos             |              |
| 27 | 194     | A50 | se ma na se ma na  |              |
| 28 | 195-7   | M   | escribir be con la sílaba ni y con la sílaba to          |              |
| 29 | 196     | A51 | to   |              |
| 30 | 197     | M   | nada más que aquí lo vamos a poner con "b" mayúscula     |              |
| 31 | 199-2   |     | así Be con la sílaba ni            y la sílaba y         |              |
| 32 | 198-200 | ES  | to              to                                       |              |
| 33 | 201     | A52 | to   |              |
| 34 | 202-3   | M   | dice   Benito nadamás que aquí la b la cambié por        |              |
| 35 | 204     | A53 | Be   |              |
| 36 |         |     |  |              |

| L  | T      | IA  | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|--------|-----|--|-------------|
| 1  | 203    | M   | mayúscula lo que hicimos fue cambiar Benito vieron? no |             |
| 2  |        |     | puse tela ni taco ni coca ahí está Benito, cubeta,     |             |
| 3  | 206    |     | molino ¡ay! se me olvidaron las palabras que ya        |             |
| 4  | 205    | Est | molino   |             |
| 5  | 206-8  | M   | tenía podemos poner la sílaba Fo con la                |             |
| 6  | 207    | A54 | la le lo   |             |
| 7  | 208-10 | M   | sílaba ne con la sílaba ma y va a decir                |             |
| 8  | 209    | A55 | ca   |             |
| 9  | 211    | A56 |  | fo          |
| 10 | 212    | A57 |  | fo          |
| 11 | 213    | A58 |  | ne          |
| 12 | 214    | A59 |  | na          |
| 13 | 215    | M   | ahí está fonema así fo   ne ma ya lo hemos visto       |             |
| 14 | 216    | A60 |  | ne          |
| 15 | 215    | M   | que ya se les olvidó antes de vacaciones vimos los     |             |
| 16 | 218    |     | fonemas y entonces no nada más se pueden formar        |             |
| 17 | 217    | A61 | ha ha  |             |
| 18 | 218    | M   | lo que van formando busquen más, ahora ustedes (IC)    |             |
| 19 | 219    | Est | se se semana   |             |
| 20 | 220    | A62 | semana   |             |
| 21 | 1-2-4  | M   | ahí está se   ma   na                                  |             |
| 22 | 223    | A63 |  | ma   na     |
| 23 | 225    | A64 |  | na          |
| 24 | 226    | M   | Verdad que ahora sí estamos poniendo lo que están      |             |
| 25 | 228    |     | poniendo ustedes podemos poner esto miren              |             |
| 26 | 227    | A65 | no   |             |
| 27 | 229    | A66 |  | (IC)        |
| 28 | 230-2  | M   | no lá mi na sí tenemos lá mina lámi   na               |             |
| 29 | 231    | A67 | la   | na          |
| 30 | 233    | A68 |  | no          |
| 31 | 234    | M   |  | a ver       |
| 32 |        |     | ahora sí ya desde arriba                               |             |
| 33 | 235    | As  | molino cubeta Benito fonema                            |             |
| 34 |        |     | semana lámina  |             |
| 35 | 236-8  | M   | lámina podemos poner la sílaba to                      |             |
| 36 | 237    | A75 | lámina   |             |

| L  | T       | IA  | INTERACCION   | COMENTARIOS |
|----|---------|-----|---|-------------|
| 1  | 239     | A76 | tooo  |             |
| 2  | 240-    | M   | la sílaba ma y la sílaba   te y va a decir            |             |
| 3  | 241     | A77 | te  |             |
| 4  | 242     | As  | tomate  |             |
| 5  | 240     | M   | tomate y ponemos así   to ma te y ahí está la         |             |
| 6  | 243     | A78 | to ma   |             |
| 7  | 244     | A79 | te  |             |
| 8  | 240-7   | M   | palabra   tomate tómatelo podemos escribir ¡ay!       |             |
| 9  | 245     | As  | tomate  |             |
| 10 | 246     | A80 | tomate  |             |
| 11 | 247-1   | M   | no, este no, el de arriba mo y con la no es mano      |             |
| 12 | 248     | A81 | moo   |             |
| 13 | 249     | A82 | mo  |             |
| 14 | 250     | A83 | moño  |             |
| 15 | 252     | A84 | ya moño   |             |
| 16 | 253     | A85 | mano  |             |
| 17 | 254     | A86 | mano  |             |
| 18 | 255     | A87 | (IC)  |             |
| 19 | 256     | A88 | mano mano   |             |
| 20 | 257     | A89 | foco  |             |
| 21 | 258     | M   | Son las que ustedes antes, pero no las quiero repetir |             |
| 22 |         |     | de lo que ustedes no han escrito estoy sacando porque |             |
| 23 |         |     | eso ya lo han escrito                                 |             |
| 24 | 259     | A90 | víbora  |             |
| 25 | 260     | A91 | víbora  |             |
| 26 | 261     | A92 | mocoso  |             |
| 27 | 262     | M   | mocoso  |             |
| 28 | 264     |     | exactamente no se repite y aquí está mo co   so       |             |
| 29 | 263     | As  | moco   so   |             |
| 30 | 265     | As  | so  |             |
| 31 | 266-8-0 | M   | ahí está mo co so (IC) ¿eh? to ma sa ajá aquí         |             |
| 32 | 267     | A93 | mocoso  |             |
| 33 | 269     | A94 | una   |             |
| 34 |         |     |   |             |
| 35 |         |     |   |             |
| 36 |         |     |   |             |

| L  | T       | IA   | INTERACCION                                    | COMENTARIOS |
|----|---------|------|--|-------------|
| 1  | 271-4-6 | M    | están to ma sa nada más que la van a           |             |
| 2  | 272     | A95  | ma   |             |
| 3  | 273     | A96  | mm   |             |
| 4  | 275     | Est  | ma so  |             |
| 5  | 276-8-0 | M    | poner con T mayúscula así To ma sa             |             |
| 6  | 277     | A97  | to   |             |
| 7  | 279     | A98  | ma   |             |
| 8  | 291     | A99  | sa   |             |
| 9  | 292-5   | M    | ahí está   Tomasa pero una ustedes ya lo       |             |
| 10 | 293     | Est  | Tomasa   |             |
| 11 | 294     | A100 | una una  |             |
| 12 | 295-8   | M    | han escrito casa uh ese ya lo                  |             |
| 13 | 296     | Est  | tomas  |             |
| 14 | 297     | A101 | casa   |             |
| 15 | 298-1   | M    | han escrito ustedes también ustedes            |             |
| 16 | 299     | A102 | toña   |             |
| 17 | 300     | A103 | sola   |             |
| 18 | 301-3   | M    | lo han escrito sopa también me lo han          |             |
| 19 | 302     | A104 | sopa   |             |
| 20 | 303-5-7 | M    | escrito ustedes Tomas la sílaba To y           |             |
| 21 | 304     | A105 | tomas  |             |
| 22 | 306     | Est  | to   |             |
| 23 | 307     | M    | la sílaba más van a aumentar una letra más con |             |
| 24 | 309-11  |      | mayúsculas, eh? to mas sí                      |             |
| 25 | 308     | A106 | mas  |             |
| 26 | 310     | A107 | tomas  |             |
| 27 | 312     | Est  | mayúscula                                      |             |
| 28 | 313-315 | M    | nada más le aumentan una s podemos             |             |
| 29 | 314     | Est  | calle ca                                       |             |
| 30 | 315-7   | M    | poner también esta sílaba me con la sílaba ta  |             |
| 31 | 316     | As   | (IC)   |             |
| 32 | 318     | A108 | te   |             |
| 33 | 319     | A109 | niño   |             |
| 34 | 320-2   | M    | y no la sílaba me la sílaba ta                 |             |
| 35 | 321     | A110 | to   |             |
| 36 |         |      |  |             |

| L  | T       | IA   | INTERACCION  | COMENTARIOS |
|----|---------|------|--|-------------|
| 1  | 322-4   | M    | y la sílaba te, no griten metate                       |             |
| 2  | 323     | As   | me ta te   |             |
| 3  | 325     | Est  | me   tate  |             |
| 4  | 326     | A111 | tate   |             |
| 5  | 7-9-1-3 | M    | me ta te menos   |             |
| 6  | 328     | A112 | me ta  |             |
| 7  | 330     | A113 | te   |             |
| 8  | 332     | Est  | menos  |             |
| 9  | 334     | A114 | cama   |             |
| 10 | 335     | M    | no, ese ya estaba escrito, menos nada más              |             |
| 11 |         |      | aumentan la s menos a ver, ahora sí lean               |             |
| 12 | 336     | As   | menos  |             |
| 13 | 338     |      | tomas tomasa molito solito to (IC) mate                |             |
| 14 | 337     | A115 | mo   |             |
| 15 | 338-1   | As   | lámina semana fo   nema Benito cubeta                  |             |
| 16 | 339     | A116 | fo   |             |
| 17 | 340     | A117 | mi   |             |
| 18 | 342     | A118 | ta   |             |
| 19 | 343     | As   | molino   |             |
| 20 | 344     | M    | verdad que ya no dice como las que ustedes             |             |
| 21 | 346     |      | hicieron así deben de formar así lo deben de           |             |
| 22 | 345     | As   | noo  |             |
| 23 | 346-8   | M    | formar ustedes copien éstas palabras ahorita y a la    |             |
| 24 | 347     | A119 | sí   |             |
| 25 | 348     | M    | otra que ya este, aja y a la otra que les diga que co- |             |
| 26 |         |      | pien palabras, va a buscar aquí las palabras (IC) pue- |             |
| 27 |         |      | den salir más, ahí salen más, más palabras, van a co-  |             |
| 28 |         |      | piar dos veces las palabras y luego se la voy a dictar |             |
| 29 | 349     | A120 | ya ya  |             |
| 30 | 350     | Est  | Tomasa   |             |
| 31 | 351     | A121 | too ya ya  |             |
| 32 | 352     | M    | ya escribieron   |             |
| 33 | 353     | A122 | ajá  |             |
| 34 | 354     | A123 | ya   |             |
| 35 | 355     | A123 | ya   |             |
| 36 | 356     | M    | Tomás  |             |

| L  | T       | IA   | INTERACCION                        | COMENTARIOS |
|----|---------|------|------------------------------------|-------------|
| 1  | 357     | A125 | ya Tomasa                          |             |
| 2  | 358     | M    | primero fue Tomasa y después Tomás |             |
| 3  | 359     | A126 |                                    | ya          |
| 4  | 360     | A127 | ya                                 |             |
| 5  | 361-3   | M    | ya metate metate                   |             |
| 6  | 362     | A128 | me                                 |             |
| 7  | 364     | A129 | metate                             |             |
| 8  | 365     | A130 | metate                             |             |
| 9  | 366-9   | M    | metate ya menos ya escribieron     |             |
| 10 | 367     | Est  | menos                              |             |
| 11 | 368     | A131 | ya ya                              |             |
| 12 | 369-1-3 | M    | menos Benito bonito ya (IC)        |             |
| 13 | 370-2   | Ad   | ya                                 |             |
| 14 | 376     | A132 | bonito                             |             |
| 15 | 373-9   | M    | camino camino                      |             |
| 16 | 374-7   | A133 | cami   no camino                   |             |
| 17 | 375     | A134 | cami                               |             |
| 18 | 378     | A135 | camino ya                          |             |
| 19 | 380-2-5 | M    | ya molino ya molino                |             |
| 20 | 381     | A136 | ya                                 |             |
| 21 | 383     | A137 | mo                                 |             |
| 22 | 384     | A138 | molino ya                          |             |
| 23 | 386     | A139 |                                    | ya          |
| 24 | 387     | A140 | ya                                 |             |
| 25 | 388     | M    | cubeta                             |             |
| 26 | 389-1   | A141 | cu be be ta ya                     |             |
| 27 | 390     | A142 | cu                                 |             |
| 28 | 392     | A143 | be                                 |             |
| 29 | 393     | A144 | be beta                            |             |
| 30 | 394     | M    | cubeta Benito                      |             |
| 31 | 395-98  | Est  | cubeta be                          |             |
| 32 | 396     | A145 | ya                                 |             |
| 33 | 397     | A146 | ya                                 |             |
| 34 | 399     | A147 |                                    | be          |
| 35 |         |      |                                    |             |
| 36 |         |      |                                    |             |

|   | T       | IA   | INTERACCION                               | COMENTARIOS |
|---|---------|------|---|-------------|
|   | 400     | A148 | Benito                                    |             |
|   | 401     | A149 | to ya                                     |             |
|   | 402-4   | M    | Benito acuérdense que para el             |             |
|   | 403     | A150 | ya  |             |
|   | 404     | M    | nombre de personas debe llevar mayúsculas |             |
|   | 405     | Est  |   | sí          |
|   | 406-8-2 | M    | fonema fonema                             | fonema ya   |
|   | 407     | Est  | fonema                                    |             |
|   | 409     | A151 | fonema                                    |             |
| 0 | 410     | A152 | fone                                      |             |
| 1 | 411     | A153 | fone                                      |             |
| 2 | 413     | A154 | ya  |             |
| 3 | 414-7-0 | M    | semana semana semana                      |             |
| 4 | 415     | A155 | se  |             |
| 5 | 416     | A156 | so  |             |
| 6 | 418     | A157 | ya  |             |
| 7 | 419     | A158 | semana                                    |             |
| 8 | 421     | A159 | semana ya                                 |             |
| 9 | 422-4   | M    | ya semana lámina                          |             |
| 0 | 423     | A160 | ya  |             |
| 1 | 425     | A161 | lá  |             |
| 2 | 426     | A162 | lá  |             |
| 3 | 427     | A163 | lá mi                                     |             |
| 4 | 428     | A164 | láaa                                      |             |
| 5 | 429     | A165 | ya  |             |
| 6 | 430     | A166 | ya  |             |
| 7 | 431-4   | M    | no pero cómo (IC) tomate                  |             |
| 8 | 432     | A167 | ya  |             |
| 9 | 433     | A168 | ya  |             |
| 0 | 435     | A169 | too                                       |             |
| 1 | 436     | Ad   | tomate                                    |             |
| 2 | 437-9-1 | M    | te yaa el último mono                     |             |
| 3 | 438     | A170 | toma                                      |             |
| 4 | 440     | A171 | mono                                      |             |
| 5 | 442     | A172 | mono                                      |             |
| 6 |         |      | TERMINA LA CLASE                          |             |