
LAS IDEAS DE LAS MADRES DE FAMILIA Y LAS PRÁCTICAS EXTRAESCOLARES DE LECTURA Y ESCRITURA EN DOS ESCUELAS DE LA CIUDAD DE DURANGO

FERNANDO ALVARADO GONZÁLEZ

RESUMEN:

Las madres de familia son un pilar en la alfabetización de los niños de primer grado. Conocer sus experiencias, expectativas, herramientas y las ideas que favorecen la selección de ciertas formas de trabajo sobre otras permitirá entender más acerca de la organización y las diferencias en los usos de la lectura y escritura a través de una sociedad caracterizada por la desigual distribución de los materiales escritos. El presente estudio, realizado en dos escuelas primarias de la ciudad de Durango, responde a la necesidad de ahondar sobre tres preguntas: ¿cuáles son las prácticas empleadas por las madres de familia en el hogar para enseñar a leer y escribir?; ¿qué razones existen detrás del uso de las mismas?; ¿cuáles son las relaciones entre la edad, el género y la escolaridad de los participantes y dichas prácticas?

PALABRAS CLAVE: lectura, escritura, prácticas, transculturalidad, aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

El hogar de los niños de entre seis y siete años es uno de los espacios que permitirán u obstaculizarán el acceso a su alfabetización; finalmente parte del contexto, en él intervienen tanto las *herramientas* como las *ideas* que los usuarios más experimentados encuentran pertinentes en diversas prácticas de lengua escrita, como aprender a leer y escribir (Bettelheim y Zelan, 1982; Lerner, 2001; Kalman, 2003; Barton e Ivanic, 1991; Besnier, 1995; Canieso-Doronila, 1996; Ferdman, Weber y Ramírez, 1994; Kalman, 1999; Moss, 1994; Scribner y Cole, 1981; Street, 1993; Stromquist, 1997; Wagner, 1993, como se citan en Kalman, 2004).

Estas ideas y herramientas son empleadas principalmente por las madres de familia para responder a una serie de supuestos y expectativas que circulan entre ellas, y se refieren a *qué debe aprender un niño, cuándo, cómo y en cuánto tiempo*.

El trabajo, de Metodología Mezclada (Mixed Methodology) se desarrolló en dos grupos de primer grado motivado por la necesidad de responder tres preguntas de investigación: *¿cuáles son las prácticas empleadas por las madres de familia en el hogar para enseñar a leer y escribir?; ¿qué razones existen detrás del uso de las mismas?; ¿cuáles son las relaciones –si las hay- entre la edad, el género y la escolaridad de los participantes y dichas prácticas?*

MÉTODO

Este es un estudio de metodología mezclada realizado entre los meses de agosto de 2008 y febrero de 2009.

Participantes

Los participantes fueron las madres y los padres de familia de los primeros grados sección “A” de las escuelas primarias núm. 7 “Miguel Alemán”, TM, y “Ricardo Castro”, TV (100 personas), cuyas edades y escolaridad se describen en las tablas 1 y 2. La escuela primaria “Ricardo Castro”, TV, participa en el Programa Escuelas de Calidad (PEC); la primaria “Miguel Alemán”, TM, es parte de la muestra ampliada de la fase experimental de los nuevos programas de estudio de educación primaria. Ambas escuelas reciben su población de colonias populares.

Tabla 1. Edad de los participantes del estudio, por sexo, Escuela Primaria “Miguel Alemán”, T. M.

	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	Total
Mujeres	6	10	9	4	0	1	30
Hombres	4	5	9	7	2	1	28
Total	10	15	18	11	2	2	58

Tabla 2. Edad de los participantes del estudio, por sexo, Escuela Primaria “Ricardo Castro”, T. V.

	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	Total
Mujeres	7	5	3	3	3		21
Hombres	3	5	5	2	6		21
Total	10	10	8	5	9		42

Herramientas

Se emplearon un cuestionario altamente estructurado y una entrevista estructurada de tipo estandarizado presecuencializado a informantes clave.

Procedimiento

Se aplicaron y analizaron 104 cuestionarios (de los cuales se extrajeron insumos para la entrevista) por medio del programa SPSS 11.0/W. Se descartaron cuatro por estar contestados parcialmente.; posteriormente se seleccionaron y entrevistaron los informantes clave. Las entrevistas se grabaron en audio y luego se transcribieron en un cuadro de doble entrada para comparar las respuestas obtenidas. Como un complemento a las entrevistas, se condujeron tres reuniones con las madres de familia, que aportaron otros datos.

RESULTADOS

Se ponen a consideración los siguientes resultados:

Escolaridad de los participantes

El 50% de los participantes concluyó la secundaria, sus edades fluctúan entre los 21 y los 37 años de edad; 3% tiene primaria incompleta; primaria completa, 21%, siete hombres y catorce mujeres; secundaria incompleta, 12%; preparatoria 6% y estudios profesionales 8%, mientras que sus edades fluctuaron entre los 21 y los 50 años de edad (tablas 3 y 4).

Tabla 3. Escolaridad de los participantes del estudio, por sexo.

	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Bachillerato completo	Estudios profesionales	Total
Mujeres	2	7	10	24	2	6	51
Hombres	1	14	2	26	4	2	49
Total	3	21	12	50	6	8	100

Tabla 4. Escolaridad de los participantes del estudio, por edad.

	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria incompleta	Secundaria completa	Bachillerato completo	Estudios profesionales	Total
21 a 25 años		4	3	10	3		20
26 a 30 años		4	1	20			25
31 a 35 años	1	2	4	15	1	3	26
36 a 40 años	2	1	3	5	1	4	16
41 a 45 años		8	1		1	1	11
46 a 50 años		2					2
Total	3	21	12	50	6	8	100

Ingresos económicos

Los participantes con hasta secundaria terminada (86%) declaran percibir entre \$800.00 y \$4,000.00 al mes (excepto las amas de casa, quienes dicen administrar el dinero que entra al hogar); Los de preparatoria (6%), entre \$4,000.00 y \$5,500.00 (excepto las amas de casa); los de preparación profesional (8%) declararon ganar entre \$ 5,500.00 y \$ 13,000.00 al mes. Sólo las madres profesionistas y las madres solas (7 participantes), colaboraban en el sostenimiento del hogar. Las mujeres restantes son amas de casa y el salario de la pareja es el único ingreso con el que cuentan.

Presencia de materiales escritos en el hogar

En todos los hogares participantes existe algún tipo de material escrito. El más común son los libros de texto gratuito (100%); seguidos de las revistas (83%) y libros diversos (63%); los materiales menos frecuentes fueron los diarios personales (1%); CD ROM (8%); enciclopedias (11%) y periódicos (17%) (tabla 5).

Tabla 5. Presencia de materiales escritos en el hogar

Tipo de material	%
CD ROM	8
Libros	63
Enciclopedias	11
Revistas	83
Periódicos	17
Cómics o historietas	19
Diarios personales	1
Libros de texto gratuitos	100

Acceso a materiales escritos en el hogar

Con excepción de los CD ROM, libros y enciclopedias, que por su coste tienen que ser manejados con mayor cuidado, en los hogares de los entrevistados se tenía libertad para acercarse a los materiales de acuerdo con sus propias necesidades e intereses. Además, los niños recurrían al préstamo de materiales provenientes de la Biblioteca de Aula y Escolar, y sus padres y hermanos hacían uso de ellos.

Participación en actos de lectura y escritura

Los padres y las madres de familia participantes declararon que en casa los niños no veían que la escritura y la lectura se emplearan con algún propósito de comunicación fuera de las tareas o los mensajes escolares, excepto mandar recados para justificar las faltas porque uno de los maestros lo solicitaba expresamente.

Descripción de tareas y actividades de lectura y escritura complementarias

Los entrevistados señalaron que ponían a sus hijos a “practicar la lectura” siguiendo esta secuencia: escribían una palabra corta y, con ayuda de un lápiz, dibujaban dos arcos delimitando cada sílaba; enseguida pedían al niño que leyera cada sílaba por separado y después integraran la palabra resultante. Cuando el niño no podía, le decían la primera sílaba para que la completara.

Las tareas solicitadas desde el aula se referían a trabajar en un complemento didáctico llamado “Diario de Tareas” y los libros de texto gratuitos. También se encargaron tareas de indagación, escritura de textos y prácticas de escritura con el alfabeto móvil.

Participación de los padres y las madres en el proceso educativo

La persona encargada de apoyar a los hijos en las actividades escolares y extraescolares fue la madre de familia (99%), sólo en un caso ambos cónyuges declararon que era el marido quien apoyaba a la hija de ambos en la tarea. Los padres les compraban el material necesario o los castigaban cuando era solicitado, pero no revisaban tareas o visitaban la escuela para apoyar el aprendizaje.

En el 4% de los casos, las madres sostenían económicamente la casa y se daban tiempo para ayudar a sus hijos.

Actitudes hacia la lectura y la escritura

La mayoría de los participantes estuvieron de acuerdo en que la lectura y la escritura les parecían “los aprendizajes más importantes en primer grado” (89%, tabla 6); al cuestionar por qué les parecían importantes, los motivos tenían que ver con “pasar a segundo” (78%); “comunicarse” (12%), y “sirven para toda la vida” (5%). El 3.5% restante no contestó o no tenía una opinión formada al respecto (tabla 7).

Tabla 6

“La lectura y la escritura son los aprendizajes más importantes en primer grado”					
	Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
Hombres	88%	12%			
Mujeres	90%	10%			

Tabla 7

"Por qué leer y escribir son importantes"					
	Porque se pasa a segundo grado	Son indispensables para comunicarse	Son aprendizajes para toda la vida	Otros	No contestó / No tiene una opinión formada
Hombres	77%	10%	6%		7%
Mujeres	79%	14%	7%		

DISCUSIÓN

De acuerdo con los datos analizados, las prácticas empleadas en casa por la mayoría de las madres de familia participantes para que sus hijos aprendan a leer y escribir obedecen más a obtener o perder un valor (Mentzer, 1994), que a sus propios antecedentes académicos o medio socioeconómico, influyendo a) la percepción de avance en otros niños pertenecientes al mismo grado escolar en comparación con sus propios hijos, y b) la definición de lo que se considera el tiempo apropiado para aprender a leer y escribir. La correlación de las variables "escolaridad", "actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura", "participación en actos de lectura y escritura", "acceso a los materiales escritos en casa" y "actividades realizadas para la lectura y la escritura" no es significativa, de acuerdo con la prueba de Pearson (tabla 8).

Tabla 8. Grado de correlación entre la 'Escolaridad' y otras variables

Dimensión/variable	Coefficiente de Pearson	Varianza de factores comunes
Actitudes hacia la lectura y la escritura	-0.187	0.0349
Participación en actos de lectura y escritura	-0.010	0.0001
Acceso a los materiales escritos en casa	+0.193	0.037
Actividades realizadas en casa para la lectura y la escritura	+0.608	0.369

Una de las madres señalaba "es que ya para diciembre deben saber leer y escribir, y veo que éste (su hijo) no avanza... 'batalla' para 'pegar las letras' y se las 'come' cuando escribe". Luego refería "es que 'fulanito' ya lee", o "es que la maestra dice que si no lee y escribe no me lo va a pasar a segundo".

Si se les preguntaba acerca de la manera de enseñarles a leer y escribir, hablaban de “conocer primero las vocales”, “las consonantes”, “el alfabeto”, “formar sílabas”. Los cuadernos de los niños y sus libros de lectura revelaban ejercicios de silabeo en palabras cortas, ‘planas’ de las vocales, su nombre o algún otro mensaje, lo que señala cuáles son las ideas y herramientas de las madres acerca de ‘lo que los niños debían aprender para leer y escribir en diciembre’.

Las y los entrevistados reconocieron no conocer referentes para sostener sus afirmaciones, sino que *confiaban en lo que alguien más les había dicho* (“... dice la maestra que los niños deben saber leer y escribir para diciembre...”, como señalaba una madre preocupada porque su hijo no llegaba a la meta). La palabra extendida de manera oral prueba su carácter transculturizante (Aguirre y Rodríguez, 2009), curiosamente más poderoso que las propias habilidades de las madres y padres de familia para investigar y experimentar, *independientemente del grado de estudios*, por la confianza depositada en la sabiduría de la persona que les había aconsejado.

Estas declaraciones reflejan la construcción por los padres de familia de un ‘objeto de enseñanza’ sobre la lectura y la escritura, tanto de manera social (ideas influidas por el contacto de quienes los rodean), como individual; identificando la idea de obtener o perder un valor (Mentzer, 1994; Castro de Bustamante, 2002, como se cita en Vázquez Buenfil, 2008); el tiempo aceptable para lograr la meta, las técnicas (el deletreo y el silabeo) y los instrumentos (auxiliares didácticos comprados, cuadernos de trabajo, tipos de palabras empleadas).

Los entrevistados describían “practicar la lectura” como decodificar palabras de dos o tres sílabas: “yo pongo a mi’ja a ‘pegar las letras’, de una en una para que complete la sílaba y luego que junte las sílabas para formar la palabra”. Otra madre de familia decía “¿Cómo le hago para que mi hijo ‘pegue las letras’? conmigo no quiere leer, como que le da vergüenza que yo lo oiga...”. La tercera contaba que “cuando pongo a América a leer, ‘lee al revés’... yo creo que porque escribe con la izquierda, ¿no?...”

Los niños de las madres entrevistadas no *'pegaban las letras'* porque, al *'enseñarles'*, las madres deletreaban con el nombre de la letra y no fonéticamente; la estrategia impedía que el niño pudiera unir los sonidos en una palabra articulada. En el tercer caso, la niña no leía al revés propiamente, sino que las sílabas inversas las trataba de ajustar como directas porque así eran la mayoría de las palabras que analizaba al practicar la lectura en casa.

Los padres de familia no consideran el aprendizaje de sus hijos como una de sus responsabilidades: *"Profe', esa es la responsabilidad del maestro y de la señora, yo no tengo tiempo para ir a la escuela. En mi escuela nos educaban, y nuestros papás decían cuando nos llevaban a la escuela 'maestro, a'i se lo entrego con todo y nalgas', cuidado si hacíamos algo malo; lo mismo le digo a la maestra, que no tenga miedo de pegarle a m'ijo si 'se sale de la raya'"* refiere uno de los participantes.

La relación establecida entre los y las participantes con quien les aconsejaba (en el caso de la escuela "Miguel Alemán", la misma maestra de grupo), era más importante que argumentar cuestionando la validez de las prácticas empleadas para aprender a leer y escribir (deletrear o silabear).

Reimers (2002) describe que existe una gran expectativa de los padres y los alumnos en los maestros. Tal vez por eso repiten actividades derivadas de la tradición sin reflexionarlas, como hace aun la maestra que las prescribe, reflejando una experiencia orientada a que el alumno aprenda rápido, *como sea* (Rosas Carrasco, s. f.; Gómez Palacio, López Araiza, Villarreal, González y Adame, 1995; Smith, 1995; Fullan & Hargreaves, 2001; Ferreiro, 2001; Carrasco Altamirano, 2003).

Estos y otros aspectos derivados del análisis de los datos obtenidos permiten anticipar que la propuesta metodológica de la reforma emprendida para cambiar los programas de estudio tendrá que pasar por un largo proceso de legitimación ante los docentes y la sociedad, y, mientras eso sucede, tendrá que yuxtaponerse con las prácticas existentes.

AGRADECIMIENTOS

Es imposible agradecer a todos los participantes del estudio por las facilidades para que pudiera ser exitoso. Sirvan dos muy significativas: a mi esposa, por su paciencia y saber hacer, y al doctor Arturo Guzmán Arredondo, asesor, guía y amigo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, M. E. y Rodríguez, M. A. (2009). "El método onomatopéyico en Gregorio Torres Quintero y Juan Amós Comenio", *Correo del Maestro. Revista para profesores de Educación Básica* (13, 152) México, pp. 31-43.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1982). *Aprender a leer*, Barcelona: Grijalbo.
- Carrasco Altamirano, A. (2003). *Experiencia exitosa de enseñanza de la lectura en la escuela primaria*, memoria electrónica, México: COMIE.
- Ferreiro, E. (2001). "Pasado y presente de los verbos leer y escribir", *Cuadernos de discusión de la Biblioteca de Actualización del Maestro*, México: SEP.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2001). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, Biblioteca de Actualización del Maestro, México: SEP.
- Gómez Palacio, M.; Villarreal, B.; López Araiza, M.; González, L. y Adame, G. (1995). *La lectura en la escuela*, Biblioteca de Actualización del Maestro, México: SEP.
- Kalman, J. (2003). "El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura", *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (8,17), enero-abril, pp. 36-66.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*, Biblioteca para la Actualización del Maestro, México: SEP.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Mentzer, M. (1994). "Motivation: No problem! Reason and emotion don't have to clash", *Iron clinic. Flex Magazine*, febrero, USA, pp. 34-35.
- Reimers, F. (2002). "La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes de América Latina", en *Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica*, Cuadernos de Discusión, México: SEP.
- Rosas Carrasco, L. O. (s.f.). "La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (XXXI, 2), pp. 9-58. México.

Smith, F. (1995). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, México: Trillas.

Vázquez Buenfil, A. M. (2008). "Actitudes en Matemáticas", *Revista Educare. Renovación Educativa. Revista para los maestros de México* (3, 4), México: SEP. pp. 38-41.