

**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación**



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 31-A Mérida**

**El Desarrollo de la Expresión Oral a través
de la Conversación y la Escenificación
en el Primer Grado de Primaria**



EDDY YOLANDA MORCILLO PERAZA

**PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA**

MERIDA, YUCATAN, MEXICO.

1995

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mérida, Yuc., 25 de julio de 1995.

C. PROFR. (A) EDDY YOLANDA MORCILLO PERAZA.
PRESENTE.

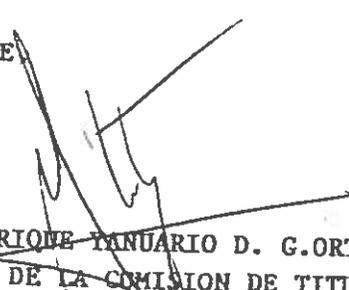
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta
Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado:

" EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ORAL A TRAVES DE LA
CONVERSACION Y LA ESCENIFICACION EN EL PRIMER GRA
DO DE PRIMARIA".

Opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del C. Profr. (a)
Ligia María Espadas Sosa Secretario (a) de esta Comi—
sión, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos es-
tablecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se Dictamina favorablemente su trabajo y se le-
autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE


PROFR. ENRIQUE YANUARIO D. G. ORTIZ ALONZO.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 311
MERIDA

DEDICATORIA

A mi querido esposo:

Porque siempre me hizo sentir su apoyo y supo infundir en mí la idea de que el camino del hombre es infinito y, con ello, seguir adelante.

Porque gracias a su comprensión, a su ayuda y a sus palabras de aliento en los instantes más difíciles y críticos de mi carrera, pude llegar a este preciso momento.

A mis hijos Wendy, Gretty y Miguel:

Con todo mi amor, ya que el inmenso orgullo que por ellos siento me impulsó a hacer un espacio en mi vida diaria y emprender este camino de superación.

Porque gracias a su comprensión, ahora podemos valorar que el esfuerzo y el sacrificio que para todos significó el que yo llevara esta licenciatura, no fue en vano, y que al final de ésta compartimos la profunda satisfacción de arribar juntos a esta preciosa meta.

TABLA DE CONTENIDOS

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	1
I. LA EXPRESIÓN ORAL DE LOS ALUMNOS	
EN LA ESCUELA PRIMARIA	5
A. El lenguaje oral, la forma más natural de comunicación	5
B. Justificación y propósitos de la propuesta	7
II. REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES QUE EXPLICAN	
EL PROBLEMA Y FUNDAMENTAN LA PROPUESTA	11
A. Un nuevo enfoque del Español	11
B. El enfoque comunicativo de la lengua	14
C. El niño, agente de su propio aprendizaje	17
D. El medio social y el escolar, y su influencia en la educación de los niños.....	20
III. LA CONVERSACIÓN Y LA ESCENIFICACIÓN COMO RECURSOS	
PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA HABLADA	24
A. La conversación	24
B. La escenificación	28
IV. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	32
A. La didáctica crítica	32
B. Planeación didáctica	36
V. APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS Y SU EVALUACIÓN	40
A. Descripción de las actividades	40
B. Evaluación	59
CONCLUSIONES	67
A. En relación con la operatividad de mis estrategias didácticas	67
B. En relación con mi práctica docente	69
BIBLIOGRAFÍA	71
APÉNDICE	73

INTRODUCCIÓN

¿Es en realidad la escuela el agente que revoluciona las comunidades? ¿Verdaderamente el maestro es el promotor de la socialización de sus alumnos? ¿Los educandos, ciertamente encuentran en su escuela el ambiente propicio para expresar lo que piensan y lo que sienten?

Plantear en esta Propuesta Pedagógica el problema de "La deficiente expresión oral en los alumnos de primer grado" y pretender alcanzar como propósito el "Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios" significó para mí momentos de reflexión, de análisis y de autocrítica de mi práctica docente a fin de determinar mis aciertos y mis desaciertos, emitir un juicio sobre el rumbo que como maestra debería yo tomar y, desde luego, llevar a cabo las acciones que condujeran a mis alumnos al logro del propósito ya señalado.

Con seguridad se pensará que por qué este problema y este propósito. Considero que los maestros no podemos ni debemos adoptar una actitud de indiferencia ante el problema que se está presentando en las escuelas en relación con la expresión oral de los alumnos quienes, en su inmensa mayoría, demuestran una cierta incapacidad y un marcado nerviosismo en la aplicación de la lengua hablada a tal grado que, muchos de ellos, ante la pregunta formulada o el comentario solicitado, prefieren responder con un "No sé" para evitar el posible error en su comunicación. Pero lo más significativo del caso es que esta actitud que los alumnos manifiestan en la escuela no es congruente con la que demuestran en la calle, en su casa y hasta en los patios de la escuela en el recreo; por tanto, si la escuela es la institución ideal que debe propiciar la comunicación entre su comunidad, los maestros debemos crear los espacios correspondientes para que se dé esta situación; esto fue lo que me motivó a elaborar este trabajo tratando con ello de apoyar el desarrollo, no sólo de la expresión oral de mis alumnos, sino también de su personalidad.

De gran valor me fueron los conceptos de, en primer lugar, Jean Piaget así como de Porfirio Morán Oviedo, Juan Jacobo Rousseau, L. S. Vigotski, Ernest Fisher, Jesús Palacios, A. Ferriere, José I. Ruiz Olabuénaga, Leland C. Swenson, Dora Pellicer, Estela Ruiz Larragutvel, José Arnaz, Oliva Rodríguez Lobato y otros autores, ya que me proporcionaron los fundamentos teóricos que le dieron soporte y consistencia a esta propuesta.

Considero que la escuela sí revoluciona las comunidades, pero la escuela activa, dinámica, abierta a una pluralidad de ideologías y, por ende, enriquecedora de las mismas. El maestro, definitivamente, será promotor de la socialización de sus alumnos en cuanto demuestre el propósito de crear situaciones que redunden en las actividades que propicien tal estado; del mismo maestro dependerá que sus alumnos encuentren en su escuela un ambiente de libertad, confianza, respeto y democracia que les permita expresar sus pensamientos y sentimientos.

Creo que los alcances que pueda tener la aplicación de esta propuesta se darán en la medida en que se le dé un seguimiento continuo, sistemático, sujeto a una planeación y a un firme propósito de propiciar las acciones correspondientes, ya que si bien al final de las actividades realizadas con mis alumnos observé por parte de ellos una mejor disposición para participar y expresarse en forma oral, estoy consciente de que todo lo efectuado no es suficiente, habrá que seguir insistiendo.

Para la elaboración de este trabajo me apoyé en la lectura reflexiva y comentada, pues con estas técnicas pude profundizarme en los conceptos tratados y a concebirlos con mayor claridad y precisión. Igualmente me resultaron muy valiosas las opiniones de varios compañeros maestros como resultado de algunas entrevistas que les hice.

Esta Propuesta Pedagógica la estructuré con base en cinco capítulos de la siguiente manera:

Capítulo I. La expresión oral de los alumnos en la escuela primaria: Se plantea el problema de que en la escuela el educando atraviesa por una serie de situaciones que le impiden expresarse apropiadamente en forma oral, ante el desempeño tradicional del maestro en su

rol de imponer y transmitir conocimientos. En este capítulo manifiesto mi doble propósito: el de crear espacios para el desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios en mis alumnos, así como el de hacer un análisis constante de mi práctica docente para encausarla a un rumbo donde impere la apertura, la reflexión y la consideración de propuestas y decisiones de mis niños.

Capítulo II. Referencias teóricas y contextuales que explican el problema y fundamentan la propuesta: En este capítulo se explica la estructura del nuevo programa de Español de educación primaria, subrayando su enfoque comunicativo. Se recurre a las aportaciones de investigadores como Alexander von Humbolt, E. Fisher, Vigotski y R.E. Levina en relación a sus conceptos sobre el lenguaje; y algo fundamental: la exhortación a los compañeros maestros a apoyarse en la teoría piagetiana a fin de propiciar situaciones que permitan al niño ser agente de sus propios aprendizajes, y considerar, asimismo, que el entorno donde se desenvuelve éste influye en su desarrollo.

Capítulo III. La conversación y la escenificación como recursos para el desarrollo de la lengua hablada: A través de este capítulo expreso el valor que la conversación y la escenificación pueden tener para la práctica y el desarrollo de la lengua hablada. Igualmente manifiesto las características particulares que tiene cada uno de estos valiosos recursos didácticos.

Capítulo IV. Estrategias Didácticas: Considero que en este capítulo expongo el rumbo que la escuela actual debe tomar en relación a la práctica docente de su personal, ya que hago mención de esa apertura que caracteriza a la didáctica crítica y que, considero, debe servir de apoyo al maestro que pretende propiciar la formación de los ciudadanos del futuro próximo. También expongo a través de mi planeación didáctica todas las actividades que pretendía desarrollar con mis alumnos, con miras a que pongan en práctica su lengua hablada, situación que también habrá de llevar a la reflexión y a la toma de decisiones por parte de los mismos.

Capítulo V. Aplicación de las estrategias didácticas, y su evaluación: Considero que este capítulo es rico en matices en cuanto a las actividades desarrolladas por mis alumnos, ya que doy a conocer todas las situaciones por las que atravesaron desde la planeación de las visitas a lugares importantes del fraccionamiento, hasta las últimas escenificaciones realizadas. Asimismo se pone de manifiesto la creatividad, el juicio y la toma de decisiones de mis niños, así como las angustias iniciales de algunos de ellos ante la perspectiva de hablar ante el grupo. Creo que toda esta serie de acciones permite darse cuenta de que en ella, todos (tanto alumnos como maestra) aprendieron de todos.

En este capítulo también expreso mis intenciones iniciales al elaborar mi planeación didáctica y, en su desarrollo, las adecuaciones y modificaciones que se hicieron como resultado de aceptar y poner en práctica las sugerencias y decisiones de mis alumnos.

El objetivo de este trabajo es de proponer, con base en un análisis profundo del problema tratado, y con los fundamentos teóricos apropiados, las estrategias didácticas que debe manejar el maestro a fin de apoyar y propiciar el desarrollo de la expresión oral de sus alumnos, así como el de sembrar en mis compañeros la inquietud por revisar periódicamente su práctica docente, acción que le permita, como consecuencia, una renovación que le dé una vigencia constante en el momento histórico que vive.

Ojalá que este trabajo aporte a los maestros una opción más que enriquezca su práctica docente y que le permita, de este modo, hacerse digno del calificativo que se le asigna como promotor de los cambios sociales.

CAPITULO I

LA EXPRESIÓN ORAL DE LOS ALUMNOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

A. El lenguaje oral, la forma más natural de la comunicación

El hombre siempre ha sentido la necesidad de comunicarse con sus semejantes, de expresar lo que piensa, lo que siente, lo que le gusta y también lo que le disgusta. Para lograr la comunicación se vale de todos los medios que están a su alcance, de todo un sistema de signos: sonidos, señales, mímica, letras; se podría afirmar que hay tantos lenguajes como sentidos tiene el hombre por su natural sociabilidad.

La forma de comunicación más natural y universal es el lenguaje oral; esta afirmación se corrobora en Herder¹ al aseverar que el hombre prehistórico poseía un lenguaje, primitivo desde luego, y que éste, más que un medio de expresión era un medio de comunicación. Ante esto podemos reafirmar la enorme importancia que la comunicación tiene para todo ser humano y que si el lenguaje, como instrumento para lograrlo es algo nato en él, el papel del maestro es, primeramente, generar en el educando una sólida confianza en la habilidad que ya posee y, después, proporcionar los medios para que la pueda reconocer, evaluar y progresar.

El desarrollo de esta habilidad comunicativa es singularmente importante debido a las repercusiones que el lenguaje oral y el escrito tienen en la vida social y en la fantasía, el pensamiento y la emoción infantiles.

¹ Ernest Fisher. "La necesidad del arte". En Antología UPN. El lenguaje en la escuela. Págs. 11-12.

En la cotidianidad escolar se presenta una gran variedad de situaciones que el maestro debe recoger para motivar al niño a hacer uso de su expresión oral; esto le aportaría al educando una riqueza de experiencias por la interacción constante con sus compañeros de escuela, con su maestro, con el director, con los padres de familia y con todo aquello que le aporte una práctica de la vida misma y un desarrollo de su capacidad comunicativa.

Sin embargo, qué es lo que he observado en los alumnos con los que he trabajado en mis veintidós años de servicio: alumnos de todos los grados de primaria que arrastran una gran timidez, un marcado nerviosismo que se traduce en un penoso tartamudeo cuando se les formulan algunas preguntas, cuando se les pide su opinión sobre algún aspecto ya sea de alguna clase o de la vida cotidiana. Qué ironía, en ese momento, precisamente en el aula escolar, desaparece esa espontaneidad, esa fluidez comunicativa que el educando tenía fuera de ella, o sea, en la calle, en su casa, en algún parque; ¿qué ocurre dentro de esas paredes del aula que hacen inhibir a muchos alumnos?

Considero que a pesar de que los programas de estudio señalan e insisten en la formación de alumnos reflexivos, participativos y críticos, la realidad es otra: el maestro se ha encerrado en el esquema de una enseñanza tradicionalista donde su función se limita a transmitir y a llenar y rellenar de conocimientos ese recipiente vacío y pasivo que constituye el alumno; ésta es una "enseñanza" donde el maestro siempre tiene la razón y nadie tiene por qué cuestionar lo que él afirma. De esto se puede deducir que en situaciones como éstas no existe la comunicación; la expresión de los alumnos se ve marcadamente limitada y se olvida así de una de las grandes funciones de la escuela que es la de propiciar la práctica, el desarrollo y la recreación del lenguaje infantil.

Actualmente trabajo con un grupo de primer grado de la Escuela "Antonio Bustillos Carrillo" que se encuentra ubicada al oriente de esta ciudad de Mérida; su población escolar proviene de una clase socioeconómica media baja; ahora bien, en esta escuela se observa el mismo problema ya señalado, por tanto, ¿es que acaso los maestros debemos cerrar los ojos a los requerimientos de una sociedad que exige la formación de individuos que reflexionen,

cuestionen, critiquen y propongan diversas situaciones de la vida escolar, familiar y social y que para ello requieran hacer uso del lenguaje más natural que existe como es el oral? ¿Puede el maestro de primer grado como yo tomar como justificación el hecho de tener que enseñar a leer y escribir a cuarenta o cincuenta alumnos para relegar, a veces hasta reprimir, la práctica y el desarrollo de la expresión oral de sus educandos cuando incluso el programa de Español de este grado contiene dentro de su eje temático "Lengua Hablada", el propósito "Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios"?

Definitivamente la actitud que los maestros hemos adoptado en las clases al propiciar el problema de una marcada deficiencia en la expresión oral de los alumnos y, en forma particular, por desarrollar una práctica docente tradicional y conductista, producto de la misma formación cultural recibida tanto en mi educación básica como en la normal, mas contrapuesta a la experimentada en la Universidad Pedagógica Nacional a través del conocimiento y práctica de diversas corrientes educativas, me lleva, primeramente, a la decisión de modificar mi práctica docente y orientarla hacia un rumbo donde las corrientes constructivistas hagan sentir su presencia a través de mi rol de propiciadora de espacios para el desarrollo de la expresión oral y, también, a definir mis propósitos de convertir éste en mi objeto de estudio a fin de proponer diversas estrategias didácticas de solución.

B. Justificación y propósitos de la propuesta

Considero que nuestro país atraviesa por un proceso de cambios que se refleja en el ámbito internacional; como un requerimiento de estos cambios nuestra sociedad demanda la formación de individuos que adopten las actitudes que se requieran en un momento determinado, en un momento en que sea indispensable una juiciosa toma de decisiones; de aquí que yo haya sentido la necesidad de abordar el problema de la Deficiente Expresión Oral que se presenta en los niños y que tanto trasciende en su vida futura.

Ahora bien, cuáles son los factores que ocasionan este problema. A mi entender son varios; ubico en primer lugar la falta de conciencia del maestro sobre la gran importancia que la Expresión Oral tiene en la formación de los alumnos y en la funcionalidad que opera en la vida cotidiana.

Otro factor sería que si el maestro necesita evaluar los temas tratados en clase para poder emitir una calificación, la evaluación de la Expresión Oral requiere de un proceso más elaborado en el que se considerarían algunos aspectos como: dicción, coherencia en las ideas expresadas, fluidez, volumen, seguridad en sí mismo, etc. y todo esto para cada uno de los alumnos; consecuentemente esta situación propicia que el maestro le dé más importancia a aquellos temas más concretos, objetivos y sencillos de calificar. A este factor se añade otro que prevalece en la mayoría de las escuelas oficiales: grupos de alumnos sumamente numerosos a los que el maestro tendrá que ingeniárselas para atender, entendiéndose con esto que en clases tratará sólo algunos temas, obviamente los que corresponden a Expresión Oral quedarán rezagados sin considerar que a través de la narración de experiencias, anécdotas, cuentos y opiniones personales por parte de los alumnos, las clases serían más funcionales y amenas.

Un factor más que incide en esta situación sería la cultura magisterial, la formación del mismo maestro que le hace pensar y creer que su único rol en el aula es el de ser un simple transmisor de los contenidos programáticos, y el del alumno, el receptor de ellos.

Los maestros no debemos perder de vista que los nuevos programas de Español contienen un enfoque marcadamente comunicativo y que, por consiguiente, al educando deberemos no sólo darle la libertad de expresarse sino propiciar esa comunicación.

Qué tanto los maestros estamos enterados de que la inmensa mayoría de los alumnos, no sólo de primaria sino también de secundaria, preparatoria y de escuelas superiores manifiestan una tremenda inseguridad y deficiencia al hablar; ante la pregunta formulada por el maestro prefieren contestar con un "No sé" a, según ellos, quedar en evidencia ante su grupo por no saber expresarse en forma oral. Tras ese "No sé" qué "germen" se estará

desarrollando en el alumno; pienso que muchas calificaciones reprobatorias, muchos fracasos, muchas frustraciones y, probablemente derrotas decisivas y definitivas ante los retos de la vida.

¿ A poco el maestro de primer grado de primaria está consciente de la enorme responsabilidad que tiene de iniciar la formación de alumnos seguros de sí mismos, de crear los espacios pertinentes que propicien una constante y sistemática interacción grupal que contribuya al desarrollo de una personalidad equilibrada y juiciosa que vaya de acuerdo con los requerimientos del momento que vive ?

Estoy de acuerdo con los fundamentos que sobre este problema aportan los maestros de secundaria y niveles superiores al afirmar que les resulta difícil borrar toda esa secuela de represiones, de restricciones que los educandos traen y que se reflejan en un cuadro de inseguridad, de nerviosismo, de tartamudeo, de timidez, etc. que propicia más y más frustraciones en ellos al no permitirse exponer lo que sienten, lo que piensan, lo que cuestionan.

Todo lo anterior me ha llevado a la decisión de considerar que precisamente las mismas pláticas de los niños, sus mismos comentarios tan cotidianos y espontáneos a la vez me podrían servir de apoyo a la enseñanza de la lecto-escritura, y tener siempre presente que los nuevos programas, acordes con la Modernización Educativa, están basados en la corriente constructivista y que, por tanto, serán los mismos alumnos los que construyan sus propios aprendizajes orientados, coordinados y propiciados por el maestro.

Pienso que los docentes tenemos la obligación de hacer un alto en nuestro andar profesional para reflexionar sobre el problema de la deficiente expresión oral en los alumnos para aceptarlo, comprenderlo, analizarlo, discutirlo y proponer diversas alternativas de solución, ya que el beneficio se vería reflejado en los educandos quienes, al tener la habilidad para expresarse en forma oral se sentirían más seguros de sí mismos, serían individuos más productivos, más creativos, más autónomos, con más inquietudes por buscar, por indagar, por recorrer y conocer nuevos caminos de la ciencia, de la cultura, de la vida.

Considerando las causas del problema planteado así como la función que el maestro debe desempeñar en el aula, el objetivo que persigo es el de ofrecer a mis alumnos diversas alternativas cotidianas que les permitan, en primer lugar, tener en el aula una confianza plena para expresarse en forma oral tal y como lo harían en su casa, con sus amigos, etc. y con base en esto crear los espacios para actividades que les permitan conversar sus experiencias, narrar cuentos y anécdotas, escenificar situaciones reales de la vida cotidiana, describir imágenes en libros para anticipar el contenido de textos, comentar programas de televisión, así como discutir en equipos algunos temas de interés para ellos, todo con la finalidad de que, dentro de un proceso, tal vez lento, pero continuo y sistematizado, vayan desarrollando con propiedad su habilidad para expresarse en forma oral.

Creo que este conocer y este investigar del problema me habrá de llevar al diálogo constante no sólo con mis compañeros maestros de primer grado de mi escuela, sino también de otras escuelas, de otros grados y con los de esta Universidad Pedagógica, ya que de este modo me enriqueceré con nuevos elementos de juicio para que mi marco referencial sobre el problema que se estudia tenga más fundamentos y mis propuestas de solución sean más precisas y directas.

Lo antes mencionado me lleva a un propósito esencial: modificar mi labor educativa a través de una práctica docente más reflexiva y creativa, de apertura a las propuestas de mis alumnos, de crítica y de autocrítica y, sobre todo, propiciadora de situaciones que generen aprendizajes significativos en mis alumnos, tal y como lo señala el programa vigente de Español con su enfoque eminentemente comunicativo, y con base en esto, reorganizar y planificar mis estrategias didácticas a fin de alcanzar el propósito fundamental de esta propuesta: "Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios" de tal manera que propicie un cambio de actitud en mis alumnos que los motive a expresar, en un ambiente de confianza y respeto mutuos, lo que piensan y lo que sienten.

CAPITULO II

REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES QUE EXPLICAN EL PROBLEMA Y FUNDAMENTAN LA PROPUESTA

A. Un nuevo enfoque del Español

Actualmente el programa vigente de Español en la educación primaria tiene el propósito central de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita, por lo que exige la aplicación de un enfoque congruente que difiera del utilizado durante las décadas pasadas, y cuyos principales rasgos son los siguientes:

- * La integración estrecha entre contenidos y actividades.*
- * Dejan una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura.*
- * Reconocen las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita.*
- * Propician el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares.*
- * Utilizan con mayor frecuencia las actividades de grupo.*

El programa articula los contenidos y actividades en torno a cuatro ejes temáticos:

- * Lengua Hablada*
- * Lengua Escrita*
- * Recreación Literaria*
- * Reflexión sobre la Lengua*

Los ejes son un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse como temas aislados. Son líneas de trabajo que se combinan, de manera que las actividades específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

En la presentación de los programas se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes, y enseguida se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas denominadas "Situaciones Comunicativas" que el maestro puede seleccionar para conducir al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o la actitud correspondiente.

Con la inclusión de estas "Situaciones" en los programas, se quiere poner de relieve que el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento de la lengua hablada se producen en contextos comunicativos reales, en este caso, organizados por el profesor dentro del aula. Dichas "Situaciones Comunicativas" son las que el maestro debe propiciar para que los niños puedan aprender a leer, leyendo; a escribir, escribiendo; y a hablar, hablando, en actividades que representen un interés verdadero para ellos de acuerdo a su edad y que sean viables en relación con su lugar de residencia y sus posibilidades de acceso a los diversos materiales; así mismo se deberá considerar que toda actividad de aprendizaje, de acuerdo con la Didáctica Crítica², constituye una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos que debe apoyarse en criterios como:

- * Determinar con antelación los aprendizajes que se pretenden desarrollar.*
- * Tener claridad en cuanto a la función que deberá desempeñar cada experiencia de aprendizaje.*
- * Promover aprendizajes de ideas básicas.*
- * Incluir diversos modos de aprendizajes.*
- * Incluir formas metódicas de trabajo individual alternado con el de pequeños grupos.*

² Porfirio Morán Oviedo. "Propuesta de elaboración de programas de estudio en la didáctica tradicional, tecnología educativa y didáctica crítica". En *Antología UPN. Planificación de las actividades docentes*. Págs. 280-281

- * Favorecer la transferencia de la información a diferentes tipos de situaciones.
- * Ser apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas y características generales del grupo.
- * Generar en los alumnos actitudes de seguir aprendiendo.

Al respecto Jean Piaget³ explica el aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de la experiencia, y que se caracteriza por ser un proceso mediato que se desarrolla en un tiempo dado, diferenciándose así del aprendizaje de una simple comprensión o percepción inmediata e instantánea. A esta situación Piaget la denomina aprendizaje en sentido estricto. Ahora bien, el mismo investigador señala que en la adquisición de mecanismos operativos tendientes a la formación de una estructura lógica, estos mecanismos se combinan con procesos de equilibración que forman parte de su adaptación biológica. Los procesos de asimilación y acomodación son factores imprescindibles en esta función lo que permite la existencia de una coherencia entre los esquemas. La asimilación de un esquema implica la acomodación de un nuevo esquema con respecto a los otros previamente establecidos. La diferenciación de esquemas implica una serie de reacciones perturbadoras y que gracias a un proceso equilibrador y a la organización que los esquemas previos puedan tener, éstos varían con el fin de facilitar la acomodación de los nuevos, a manera de una respuesta compensatoria. A este tipo de aprendizaje Piaget lo denomina en sentido amplio.

El eje Lengua Hablada pretende lograr el desarrollo de las capacidades de expresión oral en los alumnos, ya que las habilidades requeridas para comunicar verbalmente lo que se piensa con claridad, coherencia y sencillez, son un instrumento insustituible en la vida familiar y en las relaciones personales, en el trabajo, en la participación social y política y en las actividades educativas.

³ Estela Ruiz Larraguivel. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje". En Antología UPN. Teorías del aprendizaje. Págs. 243-244.

En el primer grado las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses vivenciales de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogos, narraciones y descripciones se trata de reforzar su seguridad y fluidez así como de mejorar su dicción.

Indistintamente del grado que imparta y del tema que desarrolle, el maestro no debe perder de vista lo fundamental que resulta la finalidad del acto educativo, o sea, los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar ya que éstos determinan la intencionalidad de todas las actividades a realizar al mismo tiempo que las orienta. Determinar los objetivos⁴ significa hacer un profundo análisis de la práctica profesional.

B. Enfoque comunicativo de la lengua

No cabe duda que la comunicación constituye un elemento esencial en la vida del hombre ya que éste es fundamentalmente un ser sociable.

El lingüista Antonio Millán afirma que "una de las primeras actividades que el ser humano desarrolla desde que nace es la de aprender a hablar, y en la medida en que, inconsciente y paulatinamente va imitando los sonidos que escucha en boca de sus mayores, articulando palabras y uniéndolas unas con otras, sale de su incomunicación primaria y puede comunicarse con los demás"⁵.

El orden en que aprendemos primero a hablar y luego a leer y escribir responde, de alguna manera, al orden en que el lenguaje y la escritura aparecieron en la humanidad. La lengua hablada y la lengua escrita nacieron en distintos momentos históricos: la primera en los albores de la humanidad en una época imposible de precisar, y la segunda, hace poco más de veinte siglos, entre los griegos; la lengua hablada es por excelencia el elemento comunicativo del hombre.

⁴ Nota: Los objetivos, de acuerdo con la Didáctica Crítica, tienen la función de explicitar en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover en un curso.

⁵ Antonio Millán. "Lengua hablada y lengua escrita". Pág. 7.

*Alexander von Humboldt señala que para que el hombre pueda comprender efectivamente una palabra deberá saber que ésta no sólo representa sonidos articulados, sino también un concepto, y deberá haber comprendido todo el lenguaje y que en éste cada uno de sus elementos se manifiestan como parte de un todo, por lo que asevera: "El hombre sólo es hombre a través del lenguaje, pero para inventar el lenguaje había de ser ya hombre"*⁶.

Considero que los maestros deberíamos apoyarnos en las ideas de E. Fisher cuando hace referencia a que existe una relación entre pensamiento y trabajo, y que el lenguaje más que un medio para descubrir una verdad desconocida hasta aquel momento, es una realidad. Si al alumno no se le ofrece un ambiente propicio para el desarrollo de su expresión oral, ésta será pobre y limitada, por tanto, también serán limitados sus recursos para encontrar las realidades que se encuentran en su entorno.

En sus apuntes sobre "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores", Vigotski⁷ indica que el hombre siempre ha poseído una gran capacidad de desarrollar el lenguaje que ayude al niño a proveerse de diversos apoyos para la solución de problemas difíciles, y que los signos y las palabras constituyen para él un medio de contacto social con las personas. Definitivamente el hombre, a diferencia de los animales, posee un lenguaje que cada vez puede evolucionar más en él y que el niño se vale del mismo para relacionarse con su entorno.

A propósito de este concepto R.E. Levina⁸ afirma que los niños pueden resolver algunos problemas con ayuda del lenguaje, específicamente oral, ya que al tener frente a sí el problema, hablando va creando mayores opciones y posibilidades de solución. El niño, durante el proceso de solución de una tarea, es capaz de crear estímulos que no están ubicados dentro de su campo visual inmediato; además a través del lenguaje planea cómo resolver el problema para luego llevar a cabo la solución por medio de una determinada

⁶ Ernest Fisher. Op. cit. Pág. 13.

⁷ L.S: Vigotski. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". En Antología UPN. El lenguaje en la escuela. Pág. 40.

⁸ Ibid. Págs. 36-37.

actividad. Por otro lado los maestros debemos tener presente que al crear espacios para el desarrollo de la expresión oral estamos propiciando con mayores probabilidades de éxito el proceso de internalización del lenguaje social del niño mediante el cual éste, en vez de continuar acudiendo a un adulto para que lo ayude en la solución de sus problemas, recurre a sí mismo con lo que desarrolla un método de conducta que será su guía, consiguiendo con ello la aplicación de una actitud social.

Los signos y las palabras sirven a los niños como un medio de contacto social con las personas. Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en ellos.

El niño, al emplear la palabra alcanza un nivel más amplio de efectividad; busca y prepara estímulos que le puedan ser útiles para solucionar tareas; a través del lenguaje planea cómo resolver un problema y lleva a cabo la solución mediante una actividad abierta.

Chomsky⁹, en su concepto de Competencia Lingüística afirma que todo individuo tiene capacidad de operar cognitivamente sobre la lengua materna y de reconocer y producir sus estructuras gramaticales sin necesidad de haberlas escuchado, y considera que en la adquisición de la lengua interviene un proceso no imitativo, sino esencialmente creativo.

Precisamente en la justificación que hago sobre el problema planteado en esta propuesta, menciono que una de las causas de la deficiente expresión oral en los alumnos es la formación del maestro que lo hace ser un transmisor de conocimientos, limitando a sus alumnos al papel de receptores; al respecto siento el apoyo de Dora Pellicier¹⁰ cuando en un estudio que hizo sobre la clase de una maestra afirma que tradicionalmente el acto comunicativo en las escuelas muestra ciertos rasgos que frenan el desarrollo de la competencia comunicativa ya que el control de la comunicación la ejerce el maestro y priva una distribución desigual de la palabra; igualmente se manifiestan las limitaciones que encuentra la capacidad de reflexión de los alumnos. Generalmente es el maestro quien abre y

⁹ Dora Pellicier. "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos". En Antología UPN. El lenguaje en la escuela. Pág. 76

¹⁰ Ibid. Págs 83-84.

cierra el proceso discursivo de la clase y quien reprime muchos intentos espontáneos de participación de los alumnos. Probablemente por la presión que siente por tener que cumplir con su programa escolar, el maestro no considera las intervenciones de sus alumnos ya que le "quitarían tiempo" para el cumplimiento de su deber (¡qué ironía!); éstos por su parte aceptan el rol de ser dirigidos, corregidos y reprimidos por su maestro ya que así lo indican las normas escolares.

C. El niño, agente de su propio aprendizaje

Los docentes debemos retomar la teoría piagetiana sobre el rol del maestro, y concientizarnos que nuestra función es la de ayudar al educando a construir su propio conocimiento guiándolo en sus experiencias; que debemos mantener un equilibrio entre el ejercicio de nuestra autoridad y el impulso a los niños para que desarrollen y construyan sus propias normas de conducta y, por último, contar con normas personales muy sólidas, pero sin dejar de ser aprendices toda la vida.

Por otra parte al educando debemos considerarlo como un sujeto activo que constantemente se pregunta, explora, ensaya, construye hipótesis, es decir, piensa para poder comprender todo lo que le rodea, y es capaz de construir su propio aprendizaje.

De lo anterior se puede concluir que el docente se convierte en un promotor de aprendizajes a través de una relación más cooperativa; en esta nueva relación la responsabilidad del maestro y del alumno es mayor pues les exige, entre otras cosas: investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión.

Ahora bien, considerando el grupo escolar con el que trabajo, primer año de primaria, y según la teoría de Jean Piaget¹¹, mis niños de 6 a 7 años se encuentran en una etapa de transición entre la Preoperatoria y la de Operaciones Concretas, o sea, que mis alumnos

¹¹ Leland C. Swenson. "Jean Piaget. Una teoría maduracional-cognitiva". En Antología UPN. Teorías del Aprendizaje. Págs. 207-213

viven una etapa lúdica, egocéntrica y fantasiosa, pero lo más importante es que cuando reciben un conocimiento que tenga para ellos una razón de ser y que resulte significativo, lo asimilan; esto me es fundamental para alcanzar el propósito señalado en esta propuesta y que consiste en *desarrollar la capacidad para expresar ideas y comentarios propios en mis alumnos*, ya que las características de los distintos niveles de desarrollo por los cuales atraviesa el niño marcan las líneas sobre las que se construyen los planes y programas de estudio.

Algo fundamental que se debe considerar en la práctica educativa es la elaboración de contenidos programáticos comprensibles y accesibles al educando, para ello habrá que establecer una relación entre los contenidos curriculares y los caracteres psicológicos de los alumnos que permitan estudiar a fondo las formas que deberán adoptarse en las distintas situaciones del proceso educativo. Cabe resaltar el valor de la psicología genética de Jean Piaget que al referirse al desarrollo psíquico del niño afirma que éste constituye un proceso continuo de construcción de las estructuras cognoscitivas las cuales no se encuentran preformadas en el sujeto, sino que deben ser desarrolladas y construidas a diferentes planos en periodos subsecuentes; este desarrollo depende de la maduración física del niño y de su interacción con el medio ambiente social que lo rodea, con su alimentación, sus actividades físicas, los cuidados que dé a su cuerpo; asimismo se consideran su familia, el vecindario, su escuela, los medios masivos de comunicación.

A diferencia de la maduración física-biológica, en el desarrollo intelectual las estructuras cognoscitivas son construidas por el sujeto a lo largo del tiempo, por esto es importante rodear al niño de ambientes físicos y sociales ricos, de tal modo que le otorguen mayores oportunidades de acción y, por ende, de desarrollo. Igualmente el lenguaje, la afectividad y la socialización se habrán de desarrollar en relación a estos ambientes, para ello la sociedad cuenta con un medio fundamental que apoya la formación integral del individuo: la Educación.

La Escuela Nueva¹², corriente que ha influido en mi concepción de la práctica docente, se basa en la psicología del niño; sus iniciadores Montessori, Decroly, Clapared al igual que otros (todos ellos hombres de ciencias) consideran la educación como un proceso para desarrollar cualidades latentes en el niño y en la misma naturaleza infantil, más que para llenar su espíritu con otras cualidades elegidas arbitrariamente por los adultos.

Para Ferriere¹³ la Escuela Nueva o Escuela Activa es por encima de todo una nueva filosofía de la educación cuyo fin es mantener y acrecentar el potencial del niño, salvaguardar su impulso vital que no necesita sino que se le provea de los medios de ejercitarse y de acrecentar sus recursos y capacidades.

Es importante destacar la idea de Rousseau¹⁴ al afirmar que al niño hay que considerarlo en su papel de niño y que, por tanto, no es posible educarlo si no se le conoce y si es tan impropia la educación que se le proporciona debido en parte a la ignorancia de sus características y necesidades.

Estoy de acuerdo con Paulo Freire¹⁵ cuando afirma que al educar al hombre se le crea la capacidad de una permanente actitud crítica, de lo que se deduce que educar es desarrollar algo que no se puede transferir como quien transfiere una serie de conocimientos estáticos; y enseñar es crear una situación pedagógica en la que el hombre "se descubra a sí mismo" y aprenda a ser consciente de su mundo, a reflexionar sobre él percibiendo sus interrelaciones, a descubrir nuevas posibilidades de estructurarlo y a actuar sobre él para modificarlo.

Piaget, al referirse a los factores que propician el desarrollo psicológico del niño: maduración, experiencia física y transmisión social, enfatiza que entre éstos debe existir un equilibrio. Este mismo investigador asevera que concibe al sujeto como un ser cognoscente

¹² "Las escuelas nuevas". En Antología UPN. Ciencias Naturales, evolución y enseñanza. Págs. 114-132

¹³ Ibid. Pág. 153

¹⁴ Juan Jacobo Rousseau: el gran precursor. En Antología UPN. Ciencias Naturales, evolución y enseñanza. Pág. 145.

¹⁵ José I. Ruiz Olabuénaga y otros. "Qué pretende Paulo Freire: su filosofía del hombre y de la educación". En Antología UPN. Medios para la enseñanza. Pág. 233.

el cual, para conocer los objetos debe actuar sobre ellos y, en consecuencia, transformarlos; considero que esto es muy importante ya que el maestro al planificar su clase deberá tomar en cuenta estos conceptos a fin de lograr que el niño se constituya en el principal agente de su propio aprendizaje; estos conceptos serán los que yo considere en la planeación de mis estrategias didácticas, enfatizando en que el conocimiento es producto de la interacción constante entre el sujeto y el objeto.

D. El medio social y el escolar, y su influencia en la educación del niño

Henri Wallon señala un aspecto muy importante en su Teoría Psicosocial al indicar que "el medio vital y primordial del niño es, más que el medio físico, el medio social"¹⁶. Ahora bien, qué tanto puede influir en este proceso el contexto social e institucional en el que se desenvuelve el niño ya que yo laboro en una escuela ubicada en un inmenso fraccionamiento aún en su etapa de crecimiento donde el nivel económico y cultural de las familias es de tipo medio bajo; sin embargo, he observado lo siguiente: en toda acción sistematizada debe haber de por medio un interés, una motivación, un objetivo. Muchos padres de familia provienen de diversos pueblos en los que se dedicaban básicamente a la agricultura; sus fuerzas productivas se concentraban en las condiciones de las tierras cultivables, en la calidad de la semilla sembrada, en sus instrumentos de labranza, en su habilidad para manejarlos y, en general, en sus conocimientos prácticos sobre esta actividad. Al establecerse en esta ciudad en busca de mejores condiciones de vida sus relaciones sociales se modificaron, ya que es otro el ambiente, otras las circunstancias; no hay tierras para cultivar, pero hay otras formas de trabajar, por tanto, sus fuerzas productivas sufrieron cambios; sus modos de producción también ya que se enfrentaron a instrumentos, a maquinarias diferentes a las que usaban; su forma de trabajo también cambió; lo más seguro es que sean explotados por sus respectivos

¹⁶ Jesús Palacios. "Henry Wallon y la educación infantil". En Antología UPN. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Pág. 243.

patrones y que tal vez, ante el cambio, no estén rindiendo lo que se esperaba de ellos; lógicamente sus relaciones de producción igualmente variaron; en la división del trabajo ahora son obreros que tienen que obedecer al patrón y acatar sus órdenes si desean conservar su trabajo. Dentro de la misma sociedad también tienen varias funciones que deben cumplir, entre ellas y presionados por las exigencias de la sociedad citadina, velar por sus hijos para que acudan puntualmente a la escuela y cumplan con las actividades que este compromiso conlleva.

Estos cambios obviamente inciden en la práctica docente porque se percibe en la mayoría de las familias una relativa inestabilidad que en algunos casos se traduce en alcoholismo, inconformidad y agresiones físicas y verbales por parte de los padres hacia los hijos; incumplimiento, indisciplina y problemas emocionales y de salud en los niños, sin embargo, dentro de este cuadro de carencias se observa en la mayoría de los padres un marcado interés por apoyar a sus hijos y todo lo que signifique aprendizajes para los mismos.

Por otro lado esta sociedad en la que se encuentra inmersa mi escuela claramente ha sido influida por ideologías difundidas por diversos agentes, principalmente por los medios masivos de comunicación como la prensa y la televisión. Estas ideologías lógicamente son propias de los grupos en el poder y, por tanto, están en concordancia con sus intereses; asimismo algunas de ellas, contradictorias entre sí, son las que corresponden a partidos políticos, religiosos y a tradiciones, y repercuten en la labor educativa que, de hecho, constituye en sí otra ideología lo que propicia en los niños actitudes de incredulidad, de rechazo, de aceptación, de agresiones entre ellos mismos al no compartir las ideas derivadas de sus padres.

De suma importancia es también el entorno escolar por la influencia que ejerce en la práctica docente, ya que ésta podrá encontrar apoyos o bien obstáculos que propicien ciertas actitudes, favorables o desfavorables, tanto en los maestros como en los alumnos.

En el caso de mi escuela puedo afirmar que, afortunadamente, la Dirección siempre ha apoyado las propuestas y las actividades del personal docente con una amplia apertura y

libertad de criterio lo que ha dado como consecuencia que, en el caso particular de mi grupo, se pueda trabajar no sólo en el aula, sino también en las canchas o en el patio escolar. Asimismo en lo que respecta a la disposición de las sillas éstas no guardan el orden tradicional de estar por hileras, ya que a mis alumnos les he dado libertad de ubicar su silla donde deseen, siempre y cuando no perjudiquen a algún compañero. También es común que, por las actividades que se realizan y por solicitud de los mismos alumnos, nos sentemos en el piso del aula a trabajar.

Por otra parte las relaciones entre todo el personal de la escuela siempre han sido cordiales, respetuosas y de apoyo mutuo, probablemente porque existe en él una constante interacción y convivencia que ha creado y fortalecido lazos afectivos y de enriquecimiento profesional.

Siento que también el hecho de que mi grupo cuente con un aula amplia, ventilada, bien pintada, y que cuenta además con asientos individuales y ventiladores de techo, todo en buen estado, han creado un ambiente grato y propicio para el desarrollo de las actividades escolares; a esto aunamos el apoyo que se recibe de los maestros de Educación Especial y de Educación Física, así como del servicio de Intendencia el que, invariablemente nos brinda a diario aulas, pasillos, canchas y baños en perfecto estado de limpieza. Todos los factores antes mencionados, al conjugarse, favorecen el logro de los propósitos de esta propuesta.

Si la labor educativa, si el curriculum educativo constituyen en sí un tipo de ideología esto se debe a que la relación entre el Estado y las clases dominadas conforman el trasfondo de la realidad escolar. Es el Estado el que impone normas para regir y unificar su organización y sus actividades. Considero que aquí es donde la visión del maestro se privilegia para propiciar la reflexión, la crítica, la libertad de pensamiento y el respeto mutuo por parte de los educandos, mas para ello es indispensable que el docente, sin prejuicios, con una mentalidad abierta y ponderando su ética profesional también sea reflexivo, crítico y respetuoso de la ideología social ya que él será el modelo del que los alumnos tomarán ejemplo..

Estas situaciones son las que conducen a ponderar la labor educativa de la escuela en cuanto a crear espacios para que los educandos, desde sus primeros años de estudio y en un ambiente de libertad, respeto, confianza y democracia puedan expresar sus pensamientos y sentimientos.

Poder expresar lo que piensa y lo que siente, ya sea en forma oral y/o escrita, constituye una necesidad cotidiana para el hombre común, para el hombre que, desde luego, vive en sociedad; sin embargo, no se nace sabiendo el idioma, su aprendizaje atraviesa por un proceso evolutivo en el que mucho tienen que ver el contexto familiar y el social que le permiten ampliarlo en mayor o menor grado; ante esta situación se privilegia la función que al respecto desempeña la escuela que se encargará de enriquecer el lenguaje a la vez que lo convertirá en un elemento consciente en cuanto a su uso. Desde luego cabe señalar que la función más importante al respecto, de la escuela básica, es enseñar a los niños a usar la lengua materna con cierta destreza para la eficaz comunicación social, y que dicha lengua debe ser la ordinaria, la cotidiana; por tanto, el lenguaje usual es el que debe enseñarse en las escuelas primarias aunque el cultivo del lenguaje culto y el técnico también deban tener cabida en ellas.

Por tanto, y considerando que el programa vigente de Español de primer grado de primaria ofrece diversas situaciones comunicativas para el desarrollo de la lengua hablada, me apoyaré en la conversación y la escenificación para la realización de las actividades de esta propuesta.

CAPITULO III

LA CONVERSACIÓN Y LA ESCENIFICACIÓN COMO RECURSOS PARA EL DESARROLLO DE LA LENGUA HABLADA

A. La conversación

Es importante considerar que los niños poseen la natural capacidad para el aprendizaje del idioma así como su creciente y vigoroso afán de socializarse, los intereses glósicos que los dominan, su curiosidad, su constante tendencia a platicar y su incansable actividad física y mental que constituyen valiosos medios que el maestro puede aprovechar para hacer más ágil y grata la enseñanza del lenguaje; también es importante que el docente considere que si desea que esta actividad obtenga los mejores resultados propuestos, deberá cuidarse de que aparezca siempre regida por el principio del aprendizaje por la acción, pues la expresión oral como destreza que es sólo puede aprenderse hablando.

Se afirma que el lenguaje hablado, para ser efectivo, debe ser rico en vocablos; valerse de expresiones comunes o sencillas empleándolas en su significado más preciso; mostrar claridad de enunciación, pronunciación correcta y modulación grata de la voz; verse libre de indecisión, titubeo o vacilación, y en lo que se refiere al tono, sin ser alto ni bajo, ser lo suficientemente fuerte para ser escuchado. Igualmente se deberá considerar la expresión del pensamiento construida gramaticalmente. El logro de estas metas deben orientar la enseñanza del lenguaje hablado, en la medida reclamada por cada grado escolar.

Bien, considerando que en esta Propuesta Pedagógica me he fijado como propósito central el "Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios", me apoyaré básicamente en la Conversación y en la Escenificación como medios para lograrlo.

Según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, conversación es la acción y efecto de hablar familiarmente una o varias personas con otra u otras cambiando mutuamente sus ideas sobre uno o varios temas que se llaman asunto o asuntos de conversación. No confundirla con la charla que constituye una plática sin sustancia, sin propósito determinado y sólo por mero pasatiempo.

La conversación es una actividad grata cuando entre el que habla y los que escuchan se establecen corrientes de mutua simpatía, cuando todos los del grupo participan gustosa y espontáneamente, y cuando sin propósito deliberado se sucede con orden y se guardan las reglas de urbanidad y las buenas maneras, entre éstas es importante tomar en cuenta que cuando una persona está por primera vez en un círculo de conversación debe escuchar primero para que se dé cuenta del asunto que se está tratando y pueda así, de acuerdo con su criterio, participar en el momento apropiado, pero para que esto suceda es requerimiento que uno esté centrado en el asunto a fin de que, cuando hable, lo haga con claridad y coherencia, sin contradicciones y sin buscar el error en lo que alguien acabe de decir sólo por darse el gusto de destruir su intervención.

Los interlocutores deben considerar sus participaciones pensando en el efecto de conjunto, y que el conversador ameno sabe poner sal en lo que conversa por medio del humor o la ironía, de tal modo que al término de una buena conversación se puedan sentir espiritualmente más ricos porque a las ideas que tenían se ha agregado el caudal de las expuestas por los otros.

La conversación es un hecho o fenómeno social; su éxito depende en gran parte del asunto de la misma ya que cuando éste interesa, la conversación es viva y animada; igualmente se debe considerar la situación que la propicia, ya que si es natural como lo son generalmente todas las situaciones sociales de las que espontáneamente surge, la conversación nace libre y viva y se desenvuelve frondosamente.

Cuando se examina atentamente una conversación de tipo social, encuentra uno varios rasgos que le son característicos. Descubre uno desde luego que el propósito con que ha

quedado establecida es ahora el intercambio de ideas, ahora la intercomunicación de experiencias o de hechos o bien la mutua renovación de afectos. Nunca se tropieza uno con una conversación que carezca de propósitos.

Durante la conversación podrán rectificarse hechos y aun opiniones, pero jamás llega uno a entender que la conversación se haya entablado con el deliberado objeto de rectificar o contradecir a las personas que toman parte de ella, y mucho menos se descubrirá la intención de que se haya establecido como simple pretexto para corregir las formas exteriores de expresión usadas por los interlocutores.

En las conversaciones de tipo social observa uno, asimismo, que no hay un director que expresamente haya sido señalado por los miembros del grupo y, sin embargo, se ve que la conversación se mantiene constantemente dirigida por el que se siente dueño de la situación, éste la sostiene siempre en el plano vital, no la deja decaer y hace participar en ella a todo el mundo. El director surge espontáneamente, pero jamás acapara la palabra. Si se fija uno en los interlocutores, descubrirá que cuando toman la palabra, lo hacen con manifiesto interés, con gran gusto y con una simpatía plena hacia los que escuchan; que guardan todo género de consideraciones al auditorio; que no hacen alusiones que molesten a los demás del grupo ni dejan caer en la conversación algo que los lastime; que están siempre atentos a las preguntas que se les hacen, y que hablan, finalmente, con sencillez y con modestia. Si por otro lado, observa uno al auditorio, encontrará que todos los miembros que lo forman están interesados y atentos en escuchar; que no interrumpen la conversación sino para aclarar algún asunto de la misma; que nadie tiene la audacia de corregir las formas de expresión cuando gramaticalmente resultan incorrectas, y que todos están listos para participar en la actividad en el momento más oportuno.

Tal es la conversación como hecho o fenómeno social; como se ha visto, es una actividad grata que se mantiene siempre en un plano completamente natural desde su arranque hasta su término. No sucede lo mismo con esta otra especie de conversación que los maestros han

discurrido introducir en sus escuelas y que para distinguirla de la anterior, bueno sería denominarla conversación de tipo escolar.

La conversación de tipo escolar es una actividad que reviste la mayoría de las veces, si no todas, un aspecto completamente formalizado, porque se idea con el propósito de instruir y no con el de intercambiar ideas. Más que una actividad de los alumnos, se trata de una actividad del profesor, es decir, de un método de enseñanza que podría muy bien llamarse método de conversación. Este método, ya tradicional, representa una reacción contra el más anticuado de conducir las clases por medio de preguntas y respuestas. Desgraciadamente esta reacción en favor de una manera más satisfactoria de enseñar, es tan ineficaz como la anterior forma.

En realidad, este método constituye lecciones que el profesor da sobre asuntos de las diversas materias del programa. No son conversaciones, porque no surgen de una situación social natural, sino de una situación artificiosa, ya que ha sido creada forzosamente por el maestro. Y luego piénsese que es el maestro el que inicia la conversación, el que la dirige y conduce y el que monopoliza la palabra; piénsese también en que el maestro aprovecha deliberadamente la famosa conversación para "dejar caer constantemente dentro de la misma" las nociones que trata de transmitir, convirtiendo de este modo la conversación en una verdadera lección. En las conversaciones de esta especie, es el maestro el que siempre está hablando, y al hacerlo, pone en el tono y en las actitudes cierto aire de superioridad, y cuando por casualidad hablan los alumnos, es porque no resulta espontánea. No es espontánea, no es natural, porque son obligados a participar en una conversación respecto de la cual no sienten interés alguno ni están por entero en ella.

La conversación de tipo escolar debe proscribirse de la escuela para la enseñanza del lenguaje, y fomentarse e impulsarse la conversación de tipo social. El maestro debe tener siempre presente que durante una conversación deberá registrar los defectos del lenguaje en que incidan sus alumnos con la finalidad de que elaboren un programa concreto de ejercicios de expresión oral que sería desarrollado en periodos diversos en que tengan lugar las

conversaciones. Asimismo, para conducir esta actividad de expresión oral con el éxito que desee deberá tomar en cuenta las situaciones naturales de conversación, expresión que implica no sólo la selección de los asuntos, los cuales deben ser apropiados a las necesidades e interés de los niños, sino también la motivación de la actividad; por último le dará importancia debida al sitio de la conversación procurando que éste sea tranquilo y cómodo.

B. La escenificación

Con respecto a la Escenificación, ésta constituye un excelente recurso para que el alumno se exprese con espontaneidad y naturalidad, y manifieste su propia personalidad al identificarse con el personaje que representa. Esta actividad entusiasma mucho a los alumnos, destruye complejos, permite que se conozcan a sí mismos, que adquieran seguridad y aplomo, que fomenten su imaginación e inquietudes, que aumenten su caudal cultural, que nazca en ellos el amor al teatro y cree las bases de futuros aficionados, a la vez que educa.

Las escenificaciones se pueden realizar:

- a) Repitiendo lo que otros han escrito.*
- b) Representando lo escrito por los propios alumnos.*
- c) Improvisando la representación.*

Para participar como actores se seleccionan los personajes que intervendrán, siendo conveniente que cada alumno escoja el papel que desee representar. Se tomará en cuenta el carácter de la obra para realizar los movimientos y darle la debida entonación a cada frase.

Para participar como autores y actores, después de escogido el tema se sugiere que el grupo se organice en equipos y cada uno represente la obra que considere conveniente.

Las escenificaciones improvisadas requieren de espontaneidad y libertad para exteriorizar sus impresiones dentro de una actividad organizada que permita estimular la imaginación.

Ahora bien, dentro del llamado teatro infantil y en cuanto al fondo ideológico de una obra, se deberá tener en cuenta que no es aconsejable imbuir una determinada ideología, por muy buena que se considere, sino dar opción a que el niño sea el que la busque, el que se identifique con alguna.

También es aconsejable que en las escuelas se cree un Aula del Teatro Infantil integrado no sólo por los niños actores y sus maestros, sino también por todos los niños espectadores ya que entre sus pretensiones está que después de una representación se abra un coloquio entre todos ellos a fin de que los espectadores puedan aclarar sus inquietudes muy naturales en relación con una obra teatral, y algo importante: si la escenificación constituye un valiosísimo recurso didáctico para el desarrollo de la expresión oral, de la comunicación hablada, y si la materia de Español contiene un enfoque marcadamente comunicativo, y en los planes de educación secundaria se maneja el teatro dentro de la materia Expresión y Apreciación Artísticas, sería muy significativo que al teatro infantil, desde la primaria, se le dé un carácter formal de aprendizaje a fin de que el maestro pueda llevar a cabo esta riquísima actividad cuando menos una cada mes. Igualmente y dependiendo del grado escolar del educando, el maestro debe ir introduciendo un vocabulario específico de teatro que el alumno deberá manejar para que se vaya familiarizando con él, tal como:

- * Bambalinas: Cada una de las tiras de lienzo pintado que cuelgan del telar del teatro, de uno a otro lado del escenario, y figuran la parte superior de lo que la decoración representa.*
- * Bastidores: Armazón de listones o maderos sobre la que se extiende y fija un lienzo o papel pintados y, especialmente, cada uno de los que, dando frente al público, se ponen a un lado y otro del escenario y forman parte de la decoración teatral.*
- * Decorado: Conjunto de lienzos y trastos pintados (bambalinas y bastidores) con que se figura un lugar o sitio cualquiera en la representación de la obra.*
- * Escena: Sitio o parte del teatro en el que se representa o ejecuta la obra dramática o cualquier otro espectáculo teatral. Comprende el espacio en el que se figura el lugar de la*

acción y el cual, descorrido o levantado el telón de boca, queda a la vista del público. Cada una de las partes en que se divide la obra dramática.

* *Escenario*: Parte del teatro construida y dispuesta convenientemente para que en ella se puedan colocar las decoraciones, y representar o ejecutar las obras dramáticas.

* *Proscenio*: Parte del escenario más inmediata al público, que viene a ser la media entre el borde mismo del escenario y el primer orden de bastidores. Suele quedar a la vista del público cuando baja o se corre el telón de boca.

* *Expresión Corporal*: Son los distintos gestos faciales como el dolor, la pena, la alegría, la preocupación, etc. y hacer que las manos jueguen siempre de un modo adecuado a la situación: nerviosismo, vejez, energía, etc. Resulta muy apropiado ejercitarse en la composición de posturas clásicas que luego resultan decorativas estéticamente. El mimo es la culminación de la expresión corporal, es el arte de expresar con el cuerpo y con los gestos todos los sentimientos humanos en su forma más pura.

* *Director*: Es el responsable del espectáculo. Debe saber mandar y organizar, y lo que es más, ha de saber hacerse querer y respetar.

* *Ayudante de Director*: Debe estar siempre al lado del Director e ir apuntando cuantas ideas se le vayan ocurriendo a éste durante los ensayos.

* *Apuntador*: Su misión consiste en dar letra al actor que lo precise, tanto en los ensayos como en las representaciones. Generalmente se ubica entre los bastidores.

* *Utilería*: Es la sección encargada de procurar o construir los objetos que se van a necesitar en escena (vasos, jarrones, abanicos, etc.). En realidad se considera como tal todo lo que se use en escena y que no pertenezca ni a la decoración ni al vestuario.

* *Vestuario*: Como su nombre lo indica, abarca el vestuario o la ropa que habrán de usar los actores y que deberá estar de acuerdo con el contenido de la obra y las características de sus personajes. Cuando no existen posibilidades de un vestuario adecuado se aconseja el uso de uno estilizado compuesto esencialmente por mallas negras como base, sobre las que se

incorporan los detalles que identifiquen con el personaje representado, por ejemplo, corona para un rey.

Bien, las autoridades educativas tienen la palabra, pero, sobre todo los maestros en su carácter de propiciadores de los cambios sociales al considerar que el teatro, como una actividad que educa, es generadora de conciencias libres, abiertas y comunicativas.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

A. La didáctica crítica

En toda actividad orientada hacia determinados propósitos debe haber de por medio una organización sustentada en los elementos suficientes, de tal modo que le den solidez y credibilidad.

En la perspectiva de la Didáctica Crítica, a los programas de estudio se les entiende como eslabones fundamentales de todo el engranaje que es el Plan de Estudios del que forman parte. Son, asimismo, propuestas de aprendizaje mínimas que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, pero de ninguna manera se consideran exhaustivas y menos aún proposiciones acabadas; más bien se trata de una herramienta básica de trabajo del profesor cuyo carácter es indicativo, flexible y dinámico.

La Didáctica Crítica rechaza definitivamente que el docente se convierta en reproductor o ejecutor de modelos de programas rígidos y propone que sea el maestro el que elabore su programa personal, partiendo de la interpretación de los lineamientos generales, en este caso del programa oficial y las necesidades específicas de su grupo; esta práctica constituiría el rescate de las atribuciones esenciales de todo profesor.

Ahora bien, igualmente corresponde al docente llevar a cabo una actividad fundamental y básica para su práctica como lo es la planeación didáctica (instrumentación), entendiéndose ésta como la organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno, o sea, es

un quehacer docente en constante replanteamiento, susceptible de continuas modificaciones, producto de revisiones de todo un proceso de evaluación.

La Didáctica Crítica es una propuesta que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello. Por otra parte considera que es toda la situación de aprendizaje la que realmente educa, con todos los que intervienen en ella, en la cual nadie tiene la última palabra, ni el patrimonio del saber. Todos aprenden de todos y, fundamentalmente, de aquello que realizan en conjunto. El ser humano participa siempre íntegramente en toda situación en la que interviene, por eso decimos que cuando se opera sobre un objeto de conocimiento no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto, y ambas cosas ocurren al mismo tiempo.

Todos los recursos didácticos que se consideren para la labor educativa deben tener como objetivo fundamental el desarrollo integral del alumno, para ello es importante tomar en cuenta que no cualquier recurso didáctico beneficia la formación del educando, sino sólo aquél que por poseer determinadas características le permite asimilar permanentemente en sus distintos niveles de desarrollo el mundo físico y social que lo rodea, esto significa que, para seleccionar un recurso didáctico se tendrá que conocer las características, las posibilidades y las limitaciones de cada etapa de desarrollo, saber en cuál de estas etapas se encuentran los niños con los que se está trabajando, así como los objetivos que deseamos alcanzar y el contenido que queremos enseñar.

Considero que se debe aclarar que los recursos didácticos no sólo son materiales, sino todas aquellas estrategias, técnicas, situaciones, acciones y objetos que faciliten la relación entre el docente, el alumno y el objeto de conocimiento. La época que se está viviendo exige la adquisición de conocimientos y estrategias de pensamiento que el desarrollo espontáneo y la educación bancaria no son capaces de garantizar. La Psicología Genética plantea que la intervención activa del sujeto sobre los objetos materiales o sobre las relaciones conceptuales es la base de toda adquisición cognoscitiva coherente, significativa y duradera,

para ello, y de acuerdo con el planteamiento piagetiano, debe inducirse al niño a reflexionar en sí mismo, en sus propios juicios y pensamientos para que pueda formular y responder a cuestionamientos propios.

Al hablar de materiales didácticos, es necesario mencionar que si bien éstos aproximan al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, si constituyen también un enlace entre docente y alumnos, si facilitan el camino de lo concreto a lo abstracto, de lo sensorio-perceptivo a lo conceptual, y viceversa, y se traducen en incentivos que promueven y mantienen el interés de los educandos, también es necesario aclarar que no existe nada mágico en ellos ya que serán útiles en la medida en que puedan usarse como un instrumento de aprendizaje, tanto con el intelecto como con las manos. La cantidad de materiales con que se apoya una actividad de aprendizaje es de una consideración importante al programar una clase ya que influye en la estructura, en la dificultad de la tarea y la motivación del alumno.

El papel del maestro debe consistir cada vez en hablar menos, y el del alumno en hacer cada vez más cosas y reflexionar sobre las mismas. El docente debe orientar el deseo de aprender de los niños motivándolos y organizando su actividad escolar de forma tal que su deseo pueda ser complacido, y elevar al mismo tiempo su grado de participación e interés.

El empleo de un método debe realizarse considerando los objetivos que el maestro se ha propuesto conseguir; el punto de partida deberá ser su organización y ésta debe contemplar las diversas formas de trabajo: el personalizado, en pequeños grupos y el colectivo.

Ahora bien, en la planeación de mis estrategias metodológicas consideré los fundamentos que sobre la Didáctica Crítica han aportado diversos investigadores de la educación por lo que en ella incluí un Propósito de eje que es el que orientará las actividades de los alumnos y el que vinculará el contenido con su realidad. De acuerdo con esta Didáctica también consideré los siguientes aspectos: Objetivo, Tema o Contenido, Situaciones de Aprendizaje (Apertura, Desarrollo y Culminación) y Evaluación.

Definitivamente las Situaciones de Aprendizaje constituyen la parte medular, por su operatividad, de mi trabajo, ya que al considerar que todos aprenden de todos, el aprendizaje

será construido por todos los alumnos pues como afirma Bleger "Concebimos el aprendizaje como la modificación de pautas de conducta"¹⁷; al respecto Angel Díaz asevera que "No se puede entender ni interpretar el significado de una conducta si no se le ubica en relación a los elementos en que se le configuró"¹⁸.

Igualmente dentro del mismo marco referencial incluí en mi programación diversas situaciones comunicativas como la conversación, la escenificación, el análisis, la discusión y la exposición, todas generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

Dentro de la enseñanza-aprendizaje, la evaluación forma parte del mismo proceso educativo y no constituye un fin en sí misma, ya que se evalúa en función de algo, con el fin de disponer de una base para tomar decisiones de diverso orden. Durante este proceso, al estar presente la evaluación, ésta detectará y proporcionará elementos que orienten a los educandos y les permita fomentar, corregir y ampliar actividades y actitudes que favorezcan la tarea educativa. La función retroalimentadora de la evaluación exige énfasis en el aspecto cualitativo de la enseñanza-aprendizaje, y una reflexión en torno a la metodología empleada por el maestro y las actividades y acciones realizadas por los alumnos. Igualmente se deberá tener mucho cuidado en la selección de los instrumentos de evaluación ya que éstos coadyuvan a desarrollar la delicada tarea de evaluar el proceso educativo.

De suma importancia resulta también en la evaluación, el uso de las escalas estimativas por lo que me apoyé en Azucena Rodríguez¹⁹ quien afirma que el aprendizaje es un proceso dialéctico ya que el movimiento que recorre un individuo al aprender no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio. Seguidamente presento el modelo de planeación que empleé en la organización y selección de mis situaciones de aprendizaje.

¹⁷ Porfirio Morán Oviedo. Op. cit. Pág. 277.

¹⁸ Id.

¹⁹ Op. cit. Pág. 275.

B. Planeación didáctica

PROPÓSITO DEL EJE: *Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios.*

TEMA: *Lengua Hablada.*

OBJETIVO: *Propiciar que a través de la conversación y la escenificación el alumno desarrolle su capacidad para expresarse oralmente.*

DURACIÓN: *8 sesiones aproximadamente.*

SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

a) *Apertura:* *Aprovechando la inasistencia de algún alumno, se propiciará una conversación en el grupo apoyándose en algunos cuestionamientos acerca del motivo de la falta del ausente, del lugar donde vive, si algún alumno es su vecino, si está lejos o cerca su casa de la escuela, la ubicación del domicilio de cada uno de los alumnos, a quién recurren para conseguir la tarea cuando por alguna circunstancia no puedan asistir a la escuela; como puntos de referencia, mencionarán algunos lugares importantes del fraccionamiento que conozcan y/o se encuentren próximos a su casa. Esta situación se aprovechará para que los alumnos reflexionen sobre la necesidad de conocer el domicilio de sus compañeros, los lugares de importancia de la comunidad, o sea, su entorno, y consecuentemente tomar los acuerdos para efectuar las visitas correspondientes.*

Mediante la dinámica del Reloj se formarán ocho equipos de a cinco alumnos para que entre ellos comenten y decidan qué lugares se visitarían y por qué razón. Posteriormente en una plenaria cada equipo expondrá sus propuestas y entre todos elaborarán el itinerario. En la misma plenaria se nombrarán dos comisiones integrada cada una por un elemento de cada equipo a fin de que, una se encargue de solicitar a la dirección de la escuela la autorización correspondiente para las visitas así como el apoyo de la responsable en la

realización de esta actividad. La otra comisión solicitaría también a la maestra de Educación Física su compañía para estas visitas.

Las solicitudes de estas comisiones se harían en forma oral previa práctica escenificada en el aula de dichas situaciones. Para esta escenificación y las demás que pudieran apoyar esta actividad, el grupo decidiría los temas a tratar, los personajes y la forma como se realizarían las representaciones, o sea si quieren los alumnos que se les entreguen los parlamentos ya escritos, si ellos los elaboran, o bien, si los improvisan en el momento de la dramatización.

b) *Desarrollo:* De acuerdo con las propuestas presentadas por los equipos en la plenaria, se harían las visitas correspondientes. Cabe señalar que en el fraccionamiento donde se encuentra ubicada la escuela los lugares de importancia que probablemente incluyan los alumnos en sus propuestas son: el parque, la guardería infantil, las carnicerías, algunas tiendas de abarrotes y otras escuelas (preescolar, primaria y secundaria), por tanto, las visitas se harían a estos lugares y a los domicilios de algunos alumnos (previa autorización de los padres para que puedan ser visitados sus domicilios).

Al retornar de las visitas nos sentaremos todos en el piso formando un círculo a fin de crear un ambiente informal y de confianza. Se conversará sobre lo que más llamó la atención a los alumnos; para ello se les dará la más completa libertad para que, sin seguir ningún orden preestablecido, cada uno platique sobre sus impresiones. La participación de los alumnos será voluntaria, pero la maestra propiciará la de todos, especialmente de aquéllos a quienes se les dificulta hacerlo. Se considerará que entre los comentarios de los alumnos, como consecuencia del recorrido efectuado, podría surgir una temática variada: la familia, el trabajo ocupacional, medios de transporte, el agua, la salud, los juegos, la vivienda, etc., temas de conversación que se aprovecharán para propiciar en los niños el desarrollo de la expresión oral.

Se dejará que los alumnos lleven la conversación, mas cuando se perciba que el ánimo pueda estar decayendo, la maestra intervendrá a fin de plantearles algunos cuestionamientos que los motiven a seguir conversando.

Con la finalidad de que sean los mismos alumnos los que tomen decisiones y pongan en práctica no sólo su expresión oral, sino también su creatividad, se les solicitará que propongan algunas actividades a realizar en relación a las visitas que se hicieron; la maestra confrontará las propuestas y respetará la decisión del grupo.

En caso de que las propuestas de los alumnos fuesen muy limitadas, la maestra propondría las siguientes actividades:

- a) Escenificación en el aula o en el patio escolar (donde decidan los alumnos) de algunas situaciones observadas o vividas, por ejemplo, en la carnicería, en la guardería, en una tienda, o de alguna situación familiar.*
- b) Elaboración de algún dibujo alusivo a las visitas efectuadas y comentarlo en el grupo.*
- c) Confección de muñecos de guiñol con materiales de desecho como calcetas viejas, retazos de tela, bolsas de papel, etc. para que en equipos hagan también representaciones de algún tema elegido en relación a las ya mencionadas visitas.*
- c) Culminación: Después de haberse realizado las visitas, de haber conversado sobre lo que más llamó la atención a los alumnos y de llevar a cabo las actividades posteriores propuestas por ellos, en otra sesión la maestra les pedirá que, nuevamente se sienten formando un círculo (ellos decidirán si en el piso o en sus sillas); les formulará algunas preguntas de tal modo que reflexionen sobre cómo se inició esta serie de acciones (la inasistencia de un alumno) y qué ocurrió después (las propuestas de los alumnos para conocer los lugares más importantes del fraccionamiento así como el domicilio de algunos de ellos). Por último la maestra propiciará que los alumnos expongan cuáles fueron los resultados de todas las actividades realizadas, qué de provecho se pudo obtener de ellas, qué obstáculos encontraron en las mismas y qué aprendieron, en consecuencia.*

EVALUACIÓN: Considerando que la evaluación forma parte del mismo proceso educativo, durante el desarrollo de todas las actividades, la maestra se apoyará en un "Cuaderno de Notas" a fin de registrar todos los incidentes que se presenten, los momentos de optimismo, de crisis, de angustia, etc. por los que atraviesen los alumnos.

Igualmente se valdrá de una escala estimativa para asentar las características de expresión oral que manifiesten los alumnos. Esta escala contendría los siguientes rasgos:

- 1. Riqueza de vocabulario.*
- 2. Orden en sus ideas.*
- 3. Participación Constante*
- 4. Seguridad al hablar.*

El grado en que se manifiesten estos rasgos serían: 3. Bueno, 2. Regular, 1. Deficiente.

Con la finalidad de que estas actividades tengan un seguimiento sistemático, los registros anotados se entregarán al final del curso, para que el maestro de segundo grado los conozca y continúe con estas acciones.

CAPITULO V

APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU EVALUACIÓN

A. Descripción de las actividades

Primera sesión

En relación a mi Planeación Didáctica, y en lo que respecta a la Apertura, ese día de clases pasé lista de asistencia; posteriormente y con la finalidad de que los alumnos observaran quiénes asistieron y quiénes no, pregunte por éstos últimos. Los niños vieron a su alrededor para saber así quiénes no estaban en el aula. De inmediato exclamaron los nombres de los dos niños ausentes: ¡No vino Edgar! ¡Faltó Heider! A continuación pregunté si sabían dónde vivía Heider; la mayoría contestó que sí ya que el aludido vivía en una conocida tienda del fraccionamiento, sin embargo, en el caso de Edgar sólo uno sabía de su domicilio, situación que aproveché para que los alumnos reflexionaran y manifestaran la necesidad de conocer el domicilio de sus compañeros, así como de los lugares más importantes del fraccionamiento a fin de que éstos puedan servirles de referencia para ubicar mejor a los primeros.

Durante esta primera actividad pude observar la negativa de algunos alumnos para hablar por lo que opté por hacerles directamente algunas preguntas a las que respondieron con dificultad y temor.

También pude observar que les era muy difícil organizar su pensamiento e ideas, y que su pobreza de vocabulario era muy marcada. Cabe mencionar que los alumnos con estas características son pocos y provienen de las familias más humildes del grupo y hasta de padres analfabetos. Dentro de esta actividad los alumnos pidieron visitar varios lugares por

lo que les pregunté qué era lo que deberíamos de hacer primero; algunos contestaron que tendrían que "juntarse" en equipos para tomar acuerdos, de tal modo que se decidió formarlos y en una plenaria cada uno propondría el nombre de un lugar para visitar.

A la hora de la dinámica del Reloj todos se mostraron muy contentos y activos en la formación de los equipos, sin embargo, ya integrados éstos (5 de 6 elementos y 1 de 8) y cuando se les pidió que conversaran entre ellos para que decidieran qué lugares se visitarían, nuevamente las palabras se agotaron, incluso algunos niños, un poco desubicados, sacaron sus cuadernos y lápices para escribir cuando en realidad no se les había solicitado tal cosa; tuve que recordarles que, por acuerdo de ellos mismos, se habían reunido para conversar y decidir sobre los lugares que se visitarían. Esta acción permitió motivarlos a platicar y sacar sus propuestas aunque también se pudo observar que algunos niños se aproximaban a otros equipos para intercambiar puntos de vista, lo que aproveché para indicarles que si querían conversar con otros equipos, lo podrían hacer.

Luisito sugirió que sentados en el piso, por equipos y formando un círculo, un alumno voluntario preguntara por los lugares que se proponían para visitar. Otro niño, Erick, se ofreció para ello.

Sentados todos ya en el piso esperaron a que Erick iniciara su participación, sin embargo, no pudo formular las preguntas; me acerqué a él para apoyarlo, animándolo. Por fin Erick pidió a un elemento de cada equipo que pasara al pizarrón a escribir el nombre del lugar elegido, así se fueron dando a conocer el nombre de los lugares propuestos y pude observar que la mayoría de los equipos solicitaban visitar los parques del fraccionamiento, así como la guardería, el jardín de niños y la secundaria, y algunas casas de sus compañeros; en relación a estas últimas les pregunté que a cuáles se referían, la respuesta fue un griterío ya que todos querían proponer una distinta. Ante esta situación les indiqué que así nunca nos entenderíamos por lo que Cristina propuso guardar silencio y que levantarán la mano para hablar uno por uno; de este modo acordaron también no sólo proponer la visita a un domicilio sino el porqué de ello.

Oswaldo propuso visitar las casas de Josué, Adolfo y Miguel porque eran sus amigos y quería saber dónde viven.

Cristina propuso las de tres amigas, también para conocer sus respectivos domicilios.

Ricardo manifestó su deseo de visitar la casa de Heider para saber el motivo de su ausencia ese día de clases. La mayoría aprobó esta propuesta ya que sabiendo que Heider vivía en una tienda, había la probabilidad de que les obsequiaran dulces.

También se propuso las visitas a las casas de Dany, Cristina, Claudia, Mauro, Mónica y Ariane.

Ante el número de lugares propuestos para visitar, Adolfo propuso que las visitas se hicieran en dos días para que no resultara muy cansado el recorrido. Esta propuesta fue aceptada acordando visitar el primer día: dos parques, la guardería, el jardín de niños y la secundaria. Para el segundo día, y por acuerdo del grupo, se visitarían los domicilios de: Cristina, Josué, Heider, Oswaldo y Ariane.

Por considerarlo pertinente ya que el timbre que indicaba la hora del recreo sonó en ese momento, se suspendió esta actividad para continuarla posteriormente.

Segunda sesión

Al día siguiente y como continuación de las actividades, indiqué a los niños que necesitábamos la autorización de la Dirección de la Escuela, a lo que todos gritaron: "¡Yo, yo, yo!", señalando con esto su deseo de ir a solicitar el permiso, a lo que les pregunté: "¿Creen que podemos ir todos?" Respondieron que no y propusieron que se nombraran a algunos para tal efecto. Yo les propuse que se eligiera una comisión; esta palabra causó extrañeza en los niños quienes preguntaron qué era una comisión. Pregunté al grupo si alguien sabía lo que era una comisión, a lo que Alejandra respondió que era un grupo de personas. Pregunté que cuál era la función de esas personas; algunos contestaron: "Pedir permiso". Les aclaré que una comisión no sólo era para pedir permisos, sino que estando formada por varias personas, representa a un grupo mayor para hacer solicitudes, visitas y otras actividades.

Con el concepto aclarado iniciamos a integrar la comisión. Se propuso que de cada equipo saliera un elemento para integrarla, quedando esta comisión de la siguiente manera:

Equipo "Coranzoncitos": Cristina

" "Ntupis" : Oswaldo

" "Alemán" Erick

" "México" Ricardo

" "Barbis" Jéssica

" "Ositos" Zainna

Posteriormente les pregunté sobre lo que se podría hacer para que la comisión desempeñara bien su papel ante la directora de la escuela. Josué propuso que se ensayara en el salón de clases.

Aceptada esta propuesta se dispuso a escenificar la solicitud ya mencionada; América pidió hacer el papel de la directora, para ello ocupó mi silla y mi escritorio, y me pidió mis lentes. Los parlamentos fueron improvisados de acuerdo con la creatividad de cada niño, sin embargo, aunque se había acordado que la comisión visitara a la Directora, debido al interés que generó la anterior escenificación, el grupo pidió que mejor se llamara a esta persona a fin de que presencie el desempeño de la comisión; en otras palabras los niños querían ver si les "iba a salir bien" su papel a los de la comisión. Esta misma comisión se encargó de ir a la Dirección e invitar a su responsable a hacer acto de presencia en el aula.

Al llegar la Directora al salón todos los niños saludaron: "¡ Buenos días, Directora !"; invitándola a sentarse le informé de la actividad que se estaba realizando y que los niños querían platicar con ella.

Los niños integrantes de la comisión se le acercaron ; he aquí el diálogo que se presentó entre ellos y la Directora:

Ricardo: Somos alumnos de la maestra Yoli.

Erick: Del primero "A".

Directora: ¿Qué se les ofrece, niños? ¿Cuál es el motivo de que me hayan invitado a su salón?

Cristina: Queremos solicitarle un permiso.

Toda la comisión: ¡Sí!, queremos salir de paseo.

Directora: ¿A dónde y por qué?

Oswaldo: Queremos visitar las casas de unos amiguitos para conocerlas.

Zainna: Además queremos ir al parque, a la guardería... ¿dónde más? (viendo a sus compañeros).

Erick: Al Jardín de niños y a la secundaria.

Jéssica: Directora, también queremos pedirle que nos acompañe.

Directora: Muy bien, niños, con mucho gusto los acompañaré siempre y cuando prometan portarse bien. Ahora díganme cuándo quieren salir.

Todo el grupo: ¡Mañana, mañana!

Directora: ¿A qué hora?

Ricardo: Temprano, a las siete y media.

Directora: De acuerdo; en vista de que ya tienen todo planeado saldremos mañana a las siete y media. Ahora les dejo para que continúen trabajando.

Al salir la Directora se escuchó un generalizado "¡Hurra!", manifestación de alegría de los niños, acompañado de muchos aplausos.

Posteriormente pregunté al grupo sobre la función desempeñada por la comisión.

Todos contestaron: "Muy bien".

Pregunté: "¿Qué se merecen?"

La respuesta fueron otros sonoros aplausos.

Antes de concluir la plenaria y a sugerencia de Josué, escribí una nota en el pizarrón para que copiaran los niños, donde se informaba a los padres de familia de estas actividades así como de algunas indicaciones como traer todos uniforme, agua, una gorra o sombrero, un cuaderno y un lápiz.

Después de efectuar esta actividad consideré que, de acuerdo con la Didáctica Crítica, debí solicitar a Josué que él mismo pasara al pizarrón a escribir el recado, según su criterio, y, posteriormente y si era indispensable, hacer las modificaciones pertinentes con el grupo.

Aunque en la Planeación Didáctica se mencionaba la formación de una segunda comisión para solicitar apoyo a la maestra de Educación Física, no se integró ya que la mencionada maestra contaba con una licencia económica y, por tanto, no se encontraba en la escuela.

Tercera sesión

En relación con el Desarrollo cabe destacar el entusiasmo que despertó en los niños las distintas visitas efectuadas. El primer día de recorrido mis alumnos se presentaron con gorra y agua, y un cuaderno y lápiz para tomar nota de lo que más les llamara la atención. Después de verificar que todos estuviesen presentes, y antes de iniciar el recorrido les pregunté sobre cómo deberíamos conducirnos en la calle. Las respuestas fueron:

** No debemos correr.*

** Antes de cruzar las calles debemos fijarnos si viene algún carro.*

** Si nos pasa algo debemos decirselo a usted.*

La salida fue a las siete horas con cuarenta minutos; después de caminar esquina y media Luisito gritó emocionado: "¡Miren, ésta es mi casa!"; los niños la observaron y algunos anotaron la dirección.

Continuamos el recorrido y de pronto observé que la mayoría de los niños comenzó a correr por lo que tanto la Directora como yo tuvimos que acelerar el paso. Cuando los alcanzamos les pregunté que por qué habían corrido así, a lo que me contestaron que porque ya estaban cerca de un parque. Nuevamente les cuestioné si estuvo correcto lo que hicieron, a lo que contestaron que no lo volverían a hacer. Zainna intervino para enfatizar: "No debemos correr porque nos podría pasar algo, además eso acordamos en el salón".

Al llegar al parque les pregunté que cómo se llamaba. Como nadie supo su nombre les pedí que lo investigaran. Erick propuso que por lo pronto lo llamaran Parque No. 1, lo que todos aceptaron. Inmediatamente les indiqué que podían jugar con toda libertad hasta el

momento que se les indicara, a fin de continuar el recorrido. Los niños corrieron, saltaron, gritaron, en fin, jugaron felices bajo la mirada previsoramente tanto de la Directora como la mía.

Proseguimos nuestra caminata; apenas habíamos andado 50 metros aproximadamente cuando Mónica señaló: "¡Miren, esa tienda se llama Abarrotes México". Aproveché para preguntar: "¿Cerca de dónde se encuentra esta tienda?" Casi todos respondieron: "¡Del parque!" Con esta pregunta y su respuesta contaban con puntos de referencia para ubicar algunos lugares cercanos del fraccionamiento.

Seguimos avanzando; en el camino pudimos ver otras casas de alumnos. Por fin llegamos a la guardería; antes de entrar les pregunté cómo deberíamos portarnos en ella; las opiniones fueron:

** No debemos tocar nada porque se pueden enfermar los bebitos.*

** Debemos hacer silencio para no asustar a los bebitos.*

Sin embargo, yo les dije que observaran bien todo lo que nos enseñen y que preguntaran lo que deseen. Entramos; solicité a la responsable su autorización para conocer las instalaciones y algo de su funcionamiento, a lo que accedió amablemente. Con mucho orden iniciamos el recorrido; los baños llamaron muchísimo la atención de mis alumnos ya que además de las adecuaciones que los inodoros tenían para prestar servicio a los bebés, contaban con todas las comodidades que se observan en los baños de los modernos centros comerciales y hoteles de lujo. La cocina estaba limpiísima y las cocineras trabajaban con tapabocas, situaciones poco comunes en el contexto de mis alumnos y que los motivó a formular algunas preguntas.

También pudimos ver cómo muchos bebés y niños pequeños jugaban, dormían, comían y hasta lloraban. Pasamos por una sala donde una educadora contaba cuentos a unos niños. Sin duda alguna mis alumnos, la Directora y yo salimos gratamente impresionados de este lugar, lo confirmaban los comentarios que entre ellos se hacían y las expresiones de sorpresa, de alegría y hasta de ternura que se pudieron observar en sus rostros.

Continuamos nuestro recorrido; algunos alumnos comenzaron a demostrar cansancio y sed, y me pidieron que fuéramos a un parque cercano a descansar. Así lo hicimos; en este parque descansamos, bebimos agua y algunos alumnos, niños en fin, también jugaron.

Después de un rato de descanso y considerando que aún nos faltaban lugares por visitar, decidimos proseguir nuestro camino. El jardín de niños era el siguiente punto por conocer, sin embargo, cuando ya estábamos cerca de él Miguel propuso que como todos ellos provenían de esa escuela, que sólo la observaran por fuera a fin de continuar hacia la secundaria, que despertaba más su interés. Por amplia mayoría se aceptó la propuesta; al pasar frente al jardín de niños se escucharon algunos comentarios: "¡Mira, ése era mi salón!"; "¡Ahí está la maestra Sarita!"; "Aquí estudia mi hermanito", etc.

Continuamos el camino a la secundaria; en el trayecto pasamos por la tienda de los papás de Heider quienes atendían a los clientes que ahí se encontraban comprando. Por fin llegamos a la secundaria; por la expresión y los comentarios de mis alumnos puedo asegurar que hubo desilusión en ellos; la secundaria de su fraccionamiento no era como se la imaginaban ya que aunque el edificio estaba bien pintado, los patios se veían muy descuidados, poblados de yerbas y carentes de jardines o plantas de ornato, es más, en el momento de la visita había poco alumnado. Algunos de mis alumnos comentaron que sus hermanos que estudiaban la secundaria lo hacían en otra escuela, no en ésta. Un prefecto nos condujo por varias aulas y el laboratorio, y nos aclaró que si habían pocos alumnos era porque varios grupos habían salido de excursión a la playa.

Terminada la visita a la secundaria emprendimos el retorno a nuestra escuela; aunque en todos los rostros había cansancio, era notorio que destacaba más la satisfacción de haber conocido mejor su fraccionamiento y haber convivido esos momentos.

Ya en el aula puse a consideración de mis alumnos si efectuábamos de una vez la reunión plenaria o se posponía para el día siguiente. Por unanimidad acordaron posponerla argumentando dos cosas: se sentían cansados y era poco el tiempo que les quedaba de clases.

Con este acuerdo les pregunté qué tipo de trabajo podían hacer en sus casas, en relación al recorrido efectuado. Gregorio propuso que se hicieran unos dibujos; Carla indicó que sería mejor que escribieran algo sobre lo que visitaron. Con estas dos propuestas les señalé que tenían libertad de hacer el trabajo que desearan: el dibujo o la redacción.

Cuarta sesión

Al día siguiente iniciamos la organización de la plenaria. A los alumnos ya les había explicado en qué consistía por lo que les pregunté cómo la llevaríamos a cabo. Fueron varias las propuestas (se notaba ya una mayor participación de los alumnos); las que se aceptaron y se llevaron a cabo fueron las siguientes:

- * Que hiciéramos a un lado las sillas y nos sentáramos todos en el piso formando un círculo.
- * Que cada alumno, basándose en el trabajo elaborado, el dibujo o la redacción, platicara al grupo algo sobre lo que le gustó o no le gustó del recorrido.
- * Que cualquier alumno podría hacerle preguntas a sus compañeros.

Y así comenzamos de lleno la plenaria; sin que se siguiera algún orden preestablecido los alumnos, por su propia voluntad, fueron participando. Me di cuenta que la guardería infantil los había impresionado gratamente. Por último llegamos a las conclusiones: ¿qué lugares importantes visitamos y por qué los consideraban así? Mis niños concluyeron:

- _ Las escuelas son importantes porque ahí enseñan a los alumnos.
- _ La guardería es importante porque cuidan a los niños y todo ahí es muy limpio.

Cuando iban a concluir por qué son importantes los parques, Cristina me preguntó: "Maestra, ¿los parques sólo son importantes porque ahí juegan los niños?"

Antes de contestarle pregunté al grupo: "Niños, ¿ustedes por qué creen que los parques son importantes?"

En un principio todos callaron, mas pasados unos instantes Russell opinó: "Porque en los parques se siembran árboles". Anita agregó: "Porque ahí se juntan los señores a conversar". Leydi intervino: "Porque en los parques se bajan los pajaritos a tomar agua".

"Muy bien, muy bien- les dije estimulándolos- sus compañeros ya dieron otras razones por las que los parques son importantes". Con la finalidad que reflexionaran un poco más les indiqué: "A ustedes les gusta jugar en los parques, pero supongamos que cerca de su casa no hubiera ninguno; ¿dónde jugarían a los encantados, a la pesca-pesca, a la pelota?"

Los niños respondieron: "En la calle".

Los cuestioné: "¿Y a qué se exponen jugando en la calle?"

Contestaron: "A que nos atropelle algún carro".

Estoy segura que mis alumnos sí comprendieron la importancia de los parques y que, tal y como les expliqué después, éste es un derecho que tiene la gente, contar no sólo con escuelas, sino también con sitios de recreación y convivencia familiar.

Terminada la plenaria pedí un aplauso para todos y les pregunté que qué actividad podía hacerse al día siguiente para revivir algo de lo que hablamos visto en nuestras visitas. Después de pensarlo, de comentar entre ellos algunas sugerencias, Kenneth propuso que jugaran al teatro como actividad. Helder agregó que podían hacerlo en equipos.

Considero que el hecho de trabajar constantemente en equipos ahora rendía sus frutos, ya que para mis alumnos una actividad así no sólo le era conocida sino hasta entretenida, y a esto agregamos el hecho de que a través de la actividad en equipos se propicia la interacción grupal y que todos vayan aprendiendo de todos.

Para integrar los equipos asenté sobre mi escritorio cuarenta dulces de cinco sabores y envolturas distintos (ya los tenía preparados) y pedí a mis niños que tomaran uno, que podían comerlo cuando quisiesen, mas que no tiraran la envoltura. Después que todos tomaron su dulce les indiqué que observaran bien la envoltura; les pregunté: ¿Cómo creen que estas envolturas nos puedan servir para formar equipos? Después de algunos momentos de reflexión, de comentarios entre ellos y de que todos observaron las envolturas de sus compañeros, se oyó la voz de Cristina que dijo: "Por el color de la envoltura, maestra". Efectivamente así era, ya que había dulces de naranja, limón, uva, piña y fresa.

Integrados los equipos con ocho alumnos cada uno, les pregunté que cómo podrían saber el tema que presentarían. Decidieron que cada equipo eligiera su tema. Después de discutirlo unos minutos, los temas elegidos fueron:

** La escuela * La tiendita * El parque * La guardería (la cocina) * La guardería (la sala de cuentos).*

Después les pregunté si lo que iban a decir en su "obra" querían que yo se los escribiera o si ellos lo improvisarían. Qué sorpresa la mía, la inmensa mayoría optó por la improvisación. Como faltaba poco tiempo para la hora de retirarse, les pedí que cada equipo se pusiera de acuerdo para seleccionar los personajes y el tipo de vestimenta y accesorios que emplearía; les aclaré que en relación con la vestimenta, esto no significaba que tendrían que comprarse algo especial, sino con la ropa de la familia: papá, mamá, los abuelos, etc. podrían apoyarse.

Quinta sesión

Este día mis alumnos vivieron experiencias inolvidables y significativas a través de la escenificación, ya que cada equipo, según la "obra" que iba a representar, llevó vestuario y accesorios para caracterizar a sus personajes. Así, en un ambiente de absoluta confianza y respeto mutuos donde los niños pusieron en práctica su poder de comunicación por medio de la lengua hablada, fueron presentándose diversos personajes: el maestro y sus alumnos; el tendero y sus clientes; los señores de la colonia y los niños juguetones; las cocineras, las educadoras y los bebés, etc. Sin duda alguna considero que, en relación con la expresión oral, la escenificación constituyó un sólido y motivador recurso didáctico ya que los niños demostraron mucho interés y entusiasmo al representar algún personaje y darle vida a través de los diálogos y las diversas situaciones presentadas. Confieso que desapareció aquella incredulidad mía en el sentido de que los niños de 6 a 7 años de edad no tenían la capacidad para improvisar una sencilla escenificación; los hechos hablaban por sí mismos.

Fue tanto el entusiasmo de mis alumnos con esta actividad, que Heider propuso que al día siguiente se hicieran otras escenificaciones; sin embargo, Cristina intervino para decir que se podrían hacer, pero con muñequitos hechos con calcetas. Aproveché esta coyuntura para

indicarles que esa sería una actividad muy bonita y que se llamaba teatro guiñol y que la palabra guiñol significaba "títere". Les propuse que cada uno elaborara en su casa un muñeco para que al día siguiente se realizaran las escenificaciones. Creo que los niños se sintieron muy motivados ya que de inmediato empezaron a comentar entre ellos el tipo de muñeco que harían y lo que le pondrían para vestirlo.

Sexta sesión

Desde que los niños iban llegando al aula se reunían con otro compañero para "hacer hablar" a sus muñecos. Ante esta situación comunicadora de mis niños, dejé que pasaran algunos minutos a fin de que los muñecos "platicaran" más tiempo. Era divertido ver cómo algunos alumnos se desplazaban de un punto a otro del aula con la finalidad de que su muñeco pudiera "conversar" con otros muñecos. Creo que de un modo u otro esta inesperada actividad constituía un apoyo más para el logro de mi propósito.

No hubo necesidad que yo llamara a mis alumnos para iniciar lo programado ya que Erick, entre el barullo de sus compañeros, alzó la voz y me pidió que comenzáramos. Al escuchar esto los demás callaron. A continuación les pregunté que qué sugerían para empezar las actividades. Nuevamente propusieron que todos nos sentáramos en el piso formando un círculo. Así lo hicimos. Kenneth Miguel sugirió que cada alumno presentara a su muñeco; se aceptó la propuesta. Aquí se dio una situación bastante graciosa ya que los alumnos, al ir presentando su muñeco, disfrazaron su voz lo que provocó las risas de los presentes.

Quiero destacar el hecho de que cuando decidieron elaborar su muñeco, pensé que no todos lo harían, sin embargo, grande fue mi sorpresa al percatarme que no sólo todos lo habían hecho, sino que algunos hasta habían elaborado dos.

Bien, después que los alumnos terminaron de presentar a su muñeco, les pregunté qué actividad deseaban hacer ahora. Lupita y América propusieron que se juntaran dos alumnos y que hicieran conversar a sus muñecos. Supongo que por la idea de reunirse con el amigo a conversar, la mayoría aceptó, por lo que los alumnos, en binas, entablaron nueva

conversación. Posteriormente Kenneth propuso que se reunieran cuatro muñecos "a conversar", a lo que los demás aceptaron con mucho entusiasmo. En realidad, aunque se había desvirtuado la esencia de la escenificación, sentí que ese ambiente de juego que se estaba viviendo en el aula resultaba bastante positivo para el propósito que se perseguía, en relación a la lengua hablada. Me fui dando cuenta que ahora la participación de los niños en la conversación era del cien por ciento aunque no con la misma intensidad en todos. Me dio muchísimo gusto constatar que mis niños conversaban animadamente y, a cada momento, escuchar su risa abierta y libre. Posteriormente y empleando mi escritorio y un mantel verde como "escenario", se llevaron a cabo las escenificaciones. Considero que ese mismo ambiente de reflexión, de propuestas y de aceptación fue muy enriquecedor y formativo para mis alumnos; definitivamente el material más hermoso y valioso con que contamos los docentes lo constituye nuestros propios alumnos.

Séptima sesión

Con el mismo entusiasmo demostrado en el primer recorrido, todos mis alumnos, presentes, la maestra de Educación Física (en sustitución de la Directora que no pudo acompañarnos por requerir de su presencia en la escuela)y yo, y después de algunas recomendaciones en relación a los cuidados que deben tenerse al caminar por las calles, iniciamos nuestro segundo paseo en el que visitaríamos el domicilio de 4 alumnos, previo conocimiento y autorización de los correspondientes padres de familia. En el grupo ya se había platicado sobre algunas normas de conducta que tendrían que respetar al llegar a estos domicilios como no tocar nada, que saludaran al llegar y se despidieran al retirarse, que observaran su interior, que respetaran el modo de vivir de cada familia, etc.

El primer domicilio que visitamos fue el de Cristina. Ahí nos esperaba su mamá quien amablemente nos hizo pasar a la sala, al comedor, a la recámara de su hija que compartía con su único hermano, al baño, a la cocina y al patio. En cada uno de estos puntos de la casa le preguntaba yo a mis alumnos qué parte era y cuál su función. Las respuestas eran variadas, ya que, por ejemplo, al referirse a la función de la sala dijeron que era para

sentarse a platicar, para recibir las visitas, para ver televisión, para hacer fiestas, etc., se hizo notar el orden y la limpieza que caracterizó esta casa. Algunos niños preguntaron a la dueña que dónde estaba su esposo, en qué trabajaba y si tenía más hijos aparte de Cristina.

Nos despedimos de la mamá de esta niña agradeciéndole sus atenciones y continuamos hacia la casa de Oswaldo. Supongo que a los papás de este niño se les olvidó la visita, no por que ellos no se encontraran ya que ambos trabajaban, sino porque el desorden imperaba en esta casa. Nos recibió una prima de Oswaldo quien nos invitó a pasar. Pudimos observar que en el piso y en los muebles de la sala había ropa y zapatos tirados; en la mesa del comedor aún permanecían los trastos usados en el desayuno y migajas de pan. Me percaté que algunos niños, en voz muy baja, hacían comentarios entre ellos, probablemente comparando esta casa con la de Cristina. Oswaldo comentó que su mamá salía temprano de la casa porque trabaja en la guardería. Después de estar en la sala sólo pasamos a la cocina.

Se notaba que tanto los muebles de la sala como los de la cocina eran de mejor calidad o más caros que los de la casa de Cristina, tal vez por el hecho de que tanto el padre como la madre de Oswaldo trabajaban y eran más los recursos económicos con que contaban.

Continuamos nuestro recorrido y llegamos a la casa de Heider donde funcionaba una tienda con una gran dinámica en su interior. Este comercio era atendido por los papás y el abuelo materno de Heider. La clientela era fluida. La mamá nos recibió con mucha amabilidad y nos hizo pasar a un cuarto que estaba habilitado como sala, ya que en la sala y comedor originales funcionaba la tienda. Nos paseó por otros cuartos, recién construidos, el baño y la cocina y un diminuto patio aún más reducido por la nueva construcción; en este punto Erick comentó que no habían árboles como en su casa. Pregunté que cuál era la función de los patios. Se comentó que eran para sembrar árboles, para tender ropa, para jugar y hasta para ampliar las casas. El padre de Heider se acercó a saludarnos y obsequió jugos a los niños y refrescos embotellados a la maestra de Educación Física y a mí. Fue un

ambiente muy grato el que se sintió en esa casa y en donde se notaba la unidad familiar para proveerse de recursos. Supimos que Heider era hijo único.

Nos despedimos y nos enfilamos hacia nuestro último punto de visita: el domicilio de Ariane. En éste también funcionaba una tienda, pero mucho más pequeña que la de Heider y era atendida sólo por la mamá de la niña. La señora también fue muy cordial en su bienvenida y nos hizo pasar al interior donde conocimos la sala, el comedor, la recámara que Ariane compartía con sus dos hermanos gemelos, y la cocina.

La limpieza era notoria en la casa. Los niños comentaron que todo estaba muy ordenado. Claudia le preguntó a la señora que cómo le hacía para atender la tienda y tener limpia su casa. La respuesta de la señora no pudo ser mejor: "Me doy tiempo para ello, además de que cuento con el apoyo de mis tres hijos y de mi esposo". Nuevamente la solidaridad familiar se hacía presente en esa sencilla respuesta de la señora.

Agradecemos las atenciones e iniciamos el retorno a la escuela. Cuando llegamos les di a mis alumnos quince minutos para que tomaran agua, fueran al baño y descansaran. Como el tiempo que nos había llevado en hacer las visitas no se prolongó mucho, aún nos quedaba para hacer la plenaria.

Les pregunté que cómo nos organizaríamos. Adolfo propuso que hiciéramos como en la reunión pasada: que nos sentáramos en el piso formando un círculo, y que cada quien opinara sobre lo que se observó en las visitas.

Así lo hicimos; sentados en el piso pregunté quién deseaba iniciar la plática. Diego alzó su mano y comentó que había visto un poco de desorden en la casa de Oswaldo. Para suavizar el comentario y que Oswaldo no se sintiera incómodo, comenté al grupo que esa situación se había dado porque la mamá de este niño trabajaba desde muy temprano, pero que la prima (la joven que nos recibió) ya se estaba encargando de ordenar la casa. Afortunadamente Mónica apoyó la situación al decir que su mamá también trabaja desde temprano y que a veces no le alcanza el tiempo para lavar los trastos del desayuno, por lo

que ella (Mónica), al llegar de la escuela se encargaba de lavarlos. Felicité a Mónica por ayudar a su mamá y, sin que se solicite, el grupo la premió con un aplauso.

Posteriormente Ricardo comentó que algunas casas, como la de Heider, se utilizan como "lugar de trabajo" del papá, ya que este señor ahí se la pasa atendiendo a la clientela. Heider agregó que su papá también sale a comprar la mercancía.

Pregunté al grupo sobre la función de las casas, para qué sirven. Las respuestas fueron:

- * Para vivir.
- * Para descansar.
- * Para estar con los papás y los hermanos.
- * Para protegerse de la lluvia, del sol y del frío.
- * Para que puedan recibir visitas.
- * Para que al salir de la escuela sepas a dónde tienes que ir.

Aprovechando que Mauro comentó que la casa de Cristina se parecía a la de Ariane porque estaban muy ordenadas, pedí al grupo que mencionaran algunas semejanzas y diferencias que hayan notado no sólo entre las cuatro casas visitadas, sino entre su casa y otras casas que conozcan.

Las respuestas fueron:

En su fraccionamiento:

- _ Casi todas las casas tienen una sala, un comedor, una cocina, un baño y dos recámaras.
- _ Los patios y los jardines son pequeños.
- _ Las casas están pintadas de distinto color.

Fuera del fraccionamiento:

- _ Hay casas con techos muy altos. Algunos son de paja y otros de cartón.
- _ Las paredes de algunas casas son muy gruesas.
- _ Hay casas muy amplias.
- _ Hay patios muy grandes y con muchos árboles.
- _ Hay jardines grandísimos.

Rubí mencionó que en su casa viven sus abuelitos por parte de su mamá. Aproveché este comentario para que reflexionaran sobre cómo están integradas las familias. La mayoría opinó que por los padres y los hijos. Sandy comentó que en su casa viven unos tíos que llegaron de un pueblo. Mario intervino para decir que con su familia vive un ahijado de sus papás. El comentario de Cristina produjo mucha inquietud al decir que todos los que forman la familia deben ayudar a que la casa esté limpia y arreglada, y que ella ayuda a su mamá lavando los trastos y barriendo su casa, y en ocasiones hasta lavando su ropa.

Por último pregunté qué actividad se podría hacer en relación a las visitas efectuadas. La mayoría respondió que "teatro". Josué dijo que esa actividad ya la habían hecho y que era mejor otra. Nuevamente se manifestó la creatividad de los niños en Adolfo quien propuso que podrían jugar al teatro, pero con máscaras de cartón. La idea entusiasmó al grupo y comentó que harían máscaras de "papás, mamás, abuelitos y hermanos". Decidimos formar equipos, para ello corté unos papelitos en los que escribí por separado los siguientes nombres: gato, pato, pollito, gallo y ratón. Les pedí que tomaran uno de esos papelitos y de acuerdo con el nombre del animal escrito en él emitieran el sonido correspondiente.

Qué alboroto se armó en el aula, y qué risas de los niños. Posteriormente les indiqué que localizaran a sus compañeros con el mismo sonido emitido y que, así se formarían los equipos. Integrados ya éstos, ellos mismos decidieron los temas que escenificarían, siendo todos completamente familiares.

Octava sesión

El ambiente que reinaba en el aula era de carnaval; los niños disfrutaban y reían de las máscaras elaboradas por ellos mismos.

Antes de iniciar las escenificaciones Anita propuso que se invitaran a los alumnos de la maestra Leticia, también de primer grado. Por un momento las actitudes de sus compañeros fueron de rechazo hacia su propuesta, sin embargo, Alejandra la apoyó diciendo que no tendría nada de malo y que tendrían "público" para su obra. Ante estas palabras los demás

accedieron y pidieron que Anita y Alejandra fuesen las comisionadas para hacer la invitación. Así se hizo, y al cabo de unos instantes el "público abarrotaba" el aula.

En el escenario escolar fueron representándose diversas situaciones familiares donde mis alumnos, improvisando sus parlamentos y, algunos, algo nerviosos probablemente por la presencia de sus compañeros del otro grupo, seguían demostrando su ingenio, su creatividad y, desde luego, muchas veces, su lentitud para construir sus estructuras lingüísticas; sin embargo, ahí estaban para acallar las voces incrédulas de muchos docentes que aún no reconocen el profundo valor que tienen en el material humano que manejan, o sea, sus propios alumnos.

Situaciones familiares como la de la mamá que recibe ayuda del esposo y de los hijos para arreglar la casa y lavar los trastos fueron desfilando por los ojos de los infantes; igualmente la del tendero que tiene su negocio en su propia casa y que también es apoyado por el suegro y la esposa, mas la que a mí me llamó más la atención y, probablemente a la mayoría del público infantil del aula, fue la escenificación de un cuadro familiar donde los "hijos" le piden a la "mamá" dinero para comprar su cuaderno y su lápiz para la escuela y ella les dice que no tiene nada; y de pronto aparece el "papá" en completo estado de ebriedad quien maltrata a su familia y a la esposa le dice que se va con "la otra". Creo que este cuadro representó una escena común en la vida cotidiana de los niños que ahí se encontraban ya que entre ellos mismos, al ver al "papá" borracho hicieron agudos comentarios como por ejemplo: "Se parece al papá de Adolfo"; "Mira, es como el papá de Mauro". La situación más incómoda la pasé cuando América se me acercó y me dijo: "Maestra Yoli, mi papá se emborracha mucho", y Yideli afirmó: "El mío también".

Terminadas las representaciones la maestra Leticia agradeció la invitación, felicitó a mis niños, hizo que sus alumnos les brindaran un aplauso y, por último, se retiró con ellos.

Mis alumnos aún comentaban las actividades realizadas; se reían de los errores cometidos, de las máscaras que a algunos se les cayeron o se les iba de lado en plena representación, del arrepentimiento de participar, a última hora, de Sofía y de Edwin quienes

se disculparon de ello diciendo que se sintieron muy nerviosos por la presencia de los niños del otro grupo.

Yo creo que todas las experiencias vividas serían inolvidables para mis niños, pero sobre todo formativas en el sano intento de procurar que fueran desarrollando sus ideas y sus propios comentarios.

Novena sesión

Con respecto a la culminación se iniciaron las actividades con la integración de 6 equipos, para ello me apoyé en la dinámica conocida como " Las barcas " que consiste en lo siguiente: los alumnos formaron un círculo y girando fueron cantando así. " Se va, se va la barca, se va, se va el vapor, el lunes por la mañana también se va mi amor...", en esta parte hicieron una pausa y yo, como moderadora, dije en voz alta: " Estamos navegando en un enorme buque, pero vino una tormenta que está hundiendo nuestro barco. Para salvarnos hay que subirnos a unas barcas salvavidas, pero en cada una sólo caben...3 ". Se formaron pequeños grupos de 3 niños y continuaron cantando. De nuevo la pausa y mi intervención, pero ahora trabajando con otro número, y así hasta llegar al número deseado, en este caso al 6, formándose 5 equipos de 6 y uno de 7 niños (este día faltaron 3 alumnos).

Integrados todos los equipos fijé en el pizarrón 6 carteles con una pregunta distinta en cada uno. Los carteles fueron fijados al revés, en desorden y de tal modo que los alumnos no conocieran, por lo pronto, su contenido. Posteriormente un elemento de cada equipo pasó a tomar un cartel, lo leyó ante el grupo y, luego, se discutió y dio respuesta en su respectivo equipo.

Las preguntas, todas enumeradas, fueron:

- 1. ¿ Cómo se inició nuestro deseo de salir a conocer el fraccionamiento ?*
- 2. Explica cómo se solicitó el permiso a la Dirección.*
- 3. De acuerdo con los lugares visitados, ¿cuáles consideras que sean los más importantes y por qué ?*
- 4. De todas las actividades realizadas en el aula, ¿ cuál te gustó más y por qué ?*

5. ¿ Por qué crees que es importante la familia ?

6. ¿ Qué aprendiste de estas visitas ?

La intención de que estas preguntas se leyeran ante el grupo fue para que se entendiera que todas estaban relacionadas entre sí.

Al cabo de aproximadamente 20 minutos, los equipos concluyeron su trabajo. Pasó al frente el representante del equipo que tenía la pregunta número 1. Su respuesta fue:

* Cuando faltaron a clases Heider y Edgar, y nos dimos cuenta que no conocíamos algunos lugares del fraccionamiento, como la casa de Edgar.

El grupo aceptó esta respuesta.

El equipo 2 respondió a su pregunta de la siguiente manera:

* Jugando al teatro. Se invitó a la Directora al salón.

Mauro intervino para decir que primero se nombró una comisión.

La respuesta del equipo 3 fue la siguiente:

* El parque, porque ahí podemos jugar y divertirnos sin peligro de que nos atropelle un coche.

* Las escuelas, porque ahí enseñan a los alumnos.

Jéssica agregó que las guarderías también son importantes porque cuidan a los bebitos y todo ahí está muy limpio.

Sofía dijo que las casas son importantes porque ahí viven las familias y las protege de la lluvia y del sol.

El equipo 4 contestó así:

* El teatro, porque representamos personajes y nos divertimos mucho.

Claudia agregó que le gustó jugar a los animalitos, refiriéndose a la dinámica que organicé para integrar equipos con el sonido que emitían los animales.

El equipo 5 dio así su respuesta:

* La familia es muy importante porque todos se ayudan y viven juntos.

Cristina dijo que también era importante porque hacía que todos se quisieran y se respetaran.

Adolfo intervino para afirmar que una familia debe estar unida para vivir mejor y sin tantos pleitos.

Por último el equipo 6 expuso su respuesta:

Aprendimos muchas cosas como a caminar bien por las calles y a conocer lugares que no conocíamos como la guardería y la secundaria.

Heider dijo que también conocieron las casas de muchos compañeros.

Erick aseveró que aprendió que las casa deben estar limpias y ordenadas.

Considero que las respuestas y los comentarios de mis alumnos me fueron, en primer lugar, muy satisfactorias ya que la participación de ellos no sólo fue en aumento conforme se avanzaba en esta plenaria, sino que demostraron mucho interés y entusiasmo.

Igualmente considero que esta experiencia que yo viví, me aportó nuevos elementos que habrán de enriquecer mi práctica docente.

B. Evaluación

Sin duda alguna resultó sumamente interesante observar el proceso por el que mis alumnos atravesaron durante el desarrollo de las actividades anteriores. Al principio de ellas, cuando se determinó efectuar las visitas y se integraron los equipos, si bien esta actividad les era conocida, cuando tuvieron que decidir qué domicilios visitar y por qué razón, noté la angustia en una gran parte del grupo. Rubí, por ejemplo, se mordía una uña y clavaba la vista en el piso; Edwin abrió su cuaderno y fingió leer algo con la intención de que sus compañeros no le preguntaran nada; Edgar y Dany pidieron permiso para ir al baño y se demoraron más del tiempo acostumbrado. No obstante y probablemente por la idea del paseo, las propuestas de visitas se dieron en buen número.

Cuando se iba a integrar la comisión para solicitar a la Directora la autorización del paseo, observé que algunos niños como Mauro, Ricardo, Deysi y Claudia bajaron la mirada a fin de no ser tomados en cuenta para ella. Considero que no hubo presión de mi parte para que participaran, pero sí procuré propiciar la situación para ello; aquí pude constatar que un determinado tono de voz, un estado de ánimo, un propósito, una sonrisa alentadora, etc. pueden motivar a las personas a realizar ciertas acciones; lo comprobé con mis alumnos quienes poco a poco fueron interviniendo cada vez más al sentir que estaban viviendo un ambiente de confianza, de optimismo y de respeto.

Creo que la actividad clave que predispuso al grupo para entrar en acción fue la escenificación que se hizo, a modo de ensayo, para que la comisión solicitara el permiso a la Directora ya que noté en mis alumnos un incipiente entusiasmo que fue acrecentándose conforme las actividades iban desarrollándose.

Las participaciones en las plenarios, dado el hecho de que no siguieron un orden preestablecido, fueron motivo de que los alumnos actuaran con libertad y, sobre todo algo importante, que tomaran su decisión de participar en el momento que ellos quisieron. En relación con esto quiero comentar que en la primera plenaria, después de las visitas a los parques, a la guardería y a la secundaria, la participación de mis niños se dio aproximadamente en un 50%, aunque quiero aclarar que dentro del otro 50% hubo alumnos que, si no ante el grupo, entre ellos hacían sus propios comentarios.

Definitivamente las escenificaciones en equipos constituyeron, a mi entender, los momentos más valiosos para la práctica y el desarrollo de la expresión oral en mis alumnos ya que, dentro de ese marco de improvisación y creatividad, de nerviosismo y titubeos, de errores y de aciertos, de gracia y de soltura, pudieron manifestarse como hablantes, como seres generadores de estructuras mentales y lingüísticas acordes con sus propios intereses y con su realidad circundante.

En relación a las visitas que se hicieron: parques, guardería, secundaria y domicilios, independientemente del valor que tienen porque permitieron que mis alumnos conocieran

mejor su fraccionamiento, su entorno, quiero destacar que ese convivir, ese interactuar y ese comentar entre ellos se constituyeron en propiciadores del ambiente de confianza que fue fundamental para que manifestaran su iniciativa e interés por participar, por ser escuchados y poder expresar lo que piensan y lo que sienten.

Después de la segunda salida, tanto en la plenaria como en la escenificación de cuadros familiares, la participación de mis niños llegó al 100% aunque en algunos se notaba aún el temor, el nerviosismo y los errores al hablar; sin embargo, creo que el hecho de hacer estas observaciones, de analizar la actuación de mis alumnos durante todo este proceso estructurado con visitas, plenarias y escenificaciones, y de tomar en cuenta y respetar sus opiniones, sugerencias y decisiones, me permitieron también realizar una autoevaluación de mi práctica docente que me llevó a la reflexión y a la decisión de considerar los riquísimos matices que puede tener la labor del maestro cuando hace más participe a sus alumnos de los caminos que habrá de tomar y, también, como mencioné con anterioridad, comprender que el elemento más valioso con que puede contar es su propio grupo: sus alumnos.

Ahora bien, al inicio de la aplicación de esta propuesta efectué, con base en una escala estimativa, unos registros sobre la expresión oral de mis alumnos; ya en la culminación de las actividades realicé otros con la finalidad de establecer diferencias, aunque con la clara noción de que dos semanas de actividades no eran suficientes para que mis alumnos pasaran por todo un proceso que les permitiera alcanzar la habilidad deseada para comunicarse oralmente, mas sí dejar constancia de que cuando el maestro facilita y propicia los espacios para que sus alumnos construyan sus propios aprendizajes, definitivamente lo logra; por tanto considérense estos registros como testimonio de una actividad planificada cuyos resultados, considero, fueron bastante aceptables.

PRIMER REGISTRO

NOMBRE DEL ALUMNO	RIQUEZA DE VOCABULARIO	ORDEN EN SUS IDEAS	PARTICIPACION CONSTANTE	SEGURIDAD AL HABLAR
Aké Campos, Leydi Angélica	1	1	2	1
Bacab Tziú, Mauro Rolando	1	1	1	1
Balam González, Ma Cristina de Fátima	2	2	1	1
Bos Franco, Cristina Beatriz	2	2	3	2
Basto Ordaz, Mónica Alejandra	2	2	1	2
Beltrán Aguilar, Erik Manuel	3	2	3	3
Cab Chan, Sandy Beatriz	1	1	2	1
Cámara Cabrera, Jessica Sharine	2	1	2	2
Canché Celina, Luis Angel	1	1	2	1
Castillo Zoghbi, Zainna	2	2	3	3
Cervantes Cobá, Arianna Alejandra	2	2	1	2
Colli Canul, Rubi Guadalupe	1	1	1	1
Dorantes Pérez, Mario Arturo	2	1	2	2
Escobedo Palomar, Carlos Josué	2	2	2	2
Esparza Moo, Ana Maria	1	2	1	2
Estrella Castillo, Gabriela Alejandra	1	2	2	1
Estrella Ek, Claudia Isabel	1	2	2	1
Estrella Herrera, Kenneth Miguel	3	2	3	3
Fuentes Gurbiel, Josué Francisco	3	2	3	3
Góngora Hernández, Russel Ezequiel	1	1	2	2
González Balam, Erik Fernando	1	2	2	2
González Yam, Oswaldo de Jesús	1	1	2	1
Gorocica Álvarez, Carla	2	2	2	1
Hau Couich, José Gregorio	1	1	2	1
Huertas Martel, Ricardo José	1	2	2	2
Jiménez Esquivel, Yideli Anahi	2	1	2	1
Lizama Núñez, Ariane Aisela	1	2	2	1
Martin Escalante, José Adolfo	2	2	2	2
Matus Can, Diego Armando	1	1	2	1
Mosqueda Koyoc, Edwin de Jesús	1	1	1	1
Pech Salazar, Jesús Antonio	1	2	2	2
Quintal Tavera, Dany Alexis	1	1	2	1
Ramírez Aguayo, América L.	1	2	2	2
Salas Canché, Sofía Berenice	1	1	1	1
Solis Ramirez, Deysi Yanel	2	1	2	1

SEGUNDO REGISTRO

NOMBRE DEL ALUMNO	RIQUEZA DE VOCABULARIO	ORDEN EN SUS IDEAS	PARTICIPACION CONSTANTE	SEGURIDAD AL HABLAR
Aké Campos, Leydi Angélica	1	1	3	2
Bacab Tziú, Mauro Rolando	2	1	2	2
Balam González, Ma Cristina de Fátima	2	2	2	2
Bas Franco, Cristina Beatriz	2	2	3	3
Basto Ordaz, Mónica Alejandra	2	2	2	2
Beltrán Aguilar, Erik Manuel	3	2	3	3
Cab Chan, Sandy Beatriz	2	2	2	2
Cámara Cabrera, Jessica Sharine	2	1	3	2
Canché Celina, Luis Angel	1	1	2	1
Castillo Zoghbi, Zainna	2	2	3	3
Cervantes Cobó, Arianna Alejandra	2	2	2	2
Collí Canul, Rubi Guadalupe	1	1	2	2
Dorantes Pérez, Mario Arturo	2	1	3	2
Escobedo Palomar, Carlos Josué	2	2	3	2
Esparza Moo, Ana Maria	1	1	2	2
Estrella Castillo, Gabriela Alejandra	1	2	2	2
Estrella Ek, Claudia Isabel	1	2	3	2
Estrella Herrera, Kenneth Miguel	3	2	3	3
Fuentes Gabriel, Josué Francisco	3	2	3	3
Góngora Hernández, Russel Ezequiel	1	1	3	3
González Balam, Erik Fernando	2	2	3	3
González Yam, Oswaldo de Jesús	1	1	3	2
Gorocica Álvarez, Carla	2	2	2	2
Hau Cauich, José Gregorio	2	1	2	2
Huertas Martel, Ricardo José	1	2	3	3
Jiménez Esquivel, Yideli Anahi	2	1	2	2
Lizama Nájuez, Ariane Aisela	2	2	3	2
Martín Escalante, José Adolfo	2	2	3	3
Matus Can, Diego Armando	1	1	3	2
Mosqueda Koyoc, Edwin de Jesús	1	1	2	2
Pech Salazar, Jesús Antonio	1	2	2	3
Quintal Tavera, Dany Alexis	1	2	2	2
Ramírez Aguayo, América L.	1	2	3	3
Salas Canché, Sofía Berenice	1	1	2	2
Solis Ramírez, Deysi Yanel	2	1	2	2

CONCLUSIONES

A. En relación con la operatividad de mis estrategias didácticas

Manifiesto con toda honestidad que al planificar mis estrategias didácticas consideré que la conversación sería mi más sólido apoyo para la libre práctica de la lengua hablada en mis niños, sin embargo, pude comprobar que la escenificación se alzó como el más valioso recurso que los motivó entusiastamente para hablar con toda espontaneidad e, incluso, tomar la valiente decisión de improvisar sus parlamentos; fue tanta esta motivación que si bien en un principio la participación sólo se daba en los naturales líderes del grupo como Cristina Beatriz, Zainna, Erick Manuel y Josué Francisco, posteriormente cada vez más alumnos fueron integrándose a este reducido grupo, así hasta que en las últimas actividades como la escenificación de cuadros familiares con las máscaras elaboradas por ellos mismos, tuve la enorme satisfacción de observar la participación completa de mis niños, aunque no en el mismo grado de intensidad en todos.

Que si hubo crisis, claro que las hubo en un principio ya que algunos alumnos se mantenían a la expectativa sobre las actividades que se iban a realizar; otros aparentaban indiferencia a fin de no ser tomados en cuenta, sin embargo, quiero subrayar que el ambiente de confianza y de respeto que se creó entre el grupo fue determinante para que todos, en el momento que decidieron, participaran sin ninguna presión. También quiero destacar que otro factor que contribuyó a esta espontánea participación fue el juego. Los niños aprendieron jugando; las diversas visitas efectuadas, el hecho de sentarse en el piso en las plenarios, las divertidas escenificaciones, la elaboración de muñecos de guiñol y las máscaras significó para ellos un juego acorde, desde luego, con sus intereses infantiles y con su entorno.

Paralelamente al desarrollo de la capacidad para expresarse en forma oral, se dio en mis alumnos un acto de socialización muy profundo debido a la intensa interacción en que se vieron involucrados. El hecho de aplicar dinámicas para la integración de equipos de trabajo permitió la aceptación de alumnos que antes eran rechazados; igualmente en el caso de las plenarias que demostraron su valor formativo al permitir que los niños tomaran decisiones para intervenir en el momento que lo desearan y, también, para cuestionar algunas situaciones que se daban en el grupo como, por ejemplo, la conducta de unos alumnos, ya que se dio el caso de que en una de esas plenarias Cristina preguntara abiertamente a Gregorio que por qué agredía a sus compañeros, a lo que el aludido se defendió argumentando que sólo respondía a las agresiones de que era objeto; en la misma situación se vieron Edgar y Karen.

La aplicación de esta propuesta todavía tuvo más alcances ya que conteniendo un tema esencialmente de Español, se correlacionó fácilmente con Conocimiento del Medio al tratar temas de la familia, del hogar, de la comunidad, de la higiene (la que se observó en la guardería y en algunas casas visitadas) ; y con Educación Artística a través de la elaboración de muñecos de guiñol, de máscaras y de dibujos iluminados, así como de la sencilla canción que se interpretó en una dinámica.

En relación a las actitudes de los padres de familia al solicitarles su autorización para visitar su domicilio, noté que en algunos hubo cierto rechazo probablemente porque pensaron que las visitas constituirían una intromisión a su intimidad familiar, a pesar de que les informé del motivo y del respeto que habría en ellas; de todos modos no insistí; afortunadamente en la mayoría de dichas solicitudes hubo una cordial aceptación por lo que puede afirmarse que, en general, los padres de familia están conscientes que toda acción en la que participan sus hijos implica un aprendizaje para su formación integral. Quiero señalar que este apoyo que constantemente recibo de la mayoría de ellos se debe, sin duda alguna, a la continua comunicación que mantenemos.

Por otra parte también cabe destacar los apoyos incondicionales que siempre he recibido de la Dirección de la escuela para las actividades que propongo, lo que de un modo u otro inciden en los resultados finales. No fue la excepción en toda esta serie de acciones que se desarrollaron.

B. En relación con mi práctica docente

Qué tan valioso puede resultar que un maestro haga una pausa en su labor diaria para reflexionar, para analizar y criticar las situaciones que se están dando al interior de su grupo escolar, lo que está ocurriendo con sus alumnos y que no es precisamente lo que de ellos se espera.

En mi caso personal puedo asegurar que lo que me motivó a presentar como propósito fundamental de esta propuesta el "Desarrollo de la capacidad para expresar ideas y comentarios propios" fue que en mis más de veinte años de servicios docentes he podido constatar ese "corte" que se da en la comunicación hablada cuando los niños se encuentran en el aula y se les formula preguntas o simplemente se les solicita su opinión sobre algún asunto; sabía que algo estaba ocurriendo y que la culpa no era precisamente de ellos.

Bien, el desarrollar esta propuesta me lleva a concluir lo fundamental que es la planeación de la práctica docente, pero no una planeación en el sentido de una mecánica rigurosa e invariable donde el maestro será el que imponga las normas a seguir, sino una planeación donde el docente sea el propiciador de espacios que permitan al educando actuar libremente, proponer acciones, tomar decisiones y demostrar su natural creatividad en un ambiente de confianza y de respeto del que, considero, dependerá en gran parte los resultados que se obtengan.

El desarrollo de esta propuesta me lleva a la convicción de lo valioso y fructífero que resulta el analizar constantemente mi práctica docente (propósito esencial de esta propuesta) en el sentido de ser más abierta a la libre participación de mis niños, a considerar su

realidad circundante, sus intereses, sus opiniones, sus propuestas; a pensar y poner en práctica que mi rol no es la de imponer o transmitir conocimientos, sino la de moderar, facilitar y propiciar situaciones que les aporten aprendizajes significativos, y que dichos aprendizajes sean construidos por ellos mismos ya que sólo así le darán el verdadero valor que tienen.

Para concluir quiero afirmar que siento que en mis alumnos se ha dado un elemento formativo muy valioso y que espero germine y fructifique: el sentir que son seres que poseen una personal manera de interpretar el mundo, de respetar al mundo; que existe una libertad y una oportunidad para que puedan expresar sus pensamientos y sentimientos, y que ésta puede darse tanto en su hogar como en otros hogares, en un parque, en las calles y, desde luego, en su escuela, y que deberán aprovecharla para manifestarse como personas que poseen uno de los dones más valiosos de que fueron dotados: la comunicación.

BIBLIOGRAFÍA

GONZÁLEZ DE AJO, JULIA. *Mi Primer Libro de Teatro.* Editorial Everest. España, 1980.

MENÉNDEZ R.,RAFAEL Y OTROS. *Español 3.* Editorial Progreso, S. A. México, 1985.

MILLÁN, ANTONIO. *Lengua Hablada y Lengua Escrita.* Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. México, 1980.

RODRÍGUEZ LOBATO, OLIVA. *Didáctica de la Expresión Oral.* Editorial Porrúa, S. A México, 1991.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Planes y Programas de Estudio 1993, Educación Básica Primaria.* México, 1993.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *Ciencias Naturales, Evolución y Enseñanza.* Antología. México, 1990.

Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. Antología. México, 1988.

Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. Antología. México, 1993.

El Lenguaje en la Escuela. Antología. México, 1988.

El maestro y las Situaciones de Aprendizaje de la Lengua. Antología. México, 1993.

Evaluación en la Práctica Docente. Antología. México, 1988.

Medios para la Enseñanza. Antología. México, 1988.

Planificación de las Actividades Docentes. Antología. México, 1986.

Técnicas y Recursos de Investigación I.
Antología. México, 1988.

Técnicas y Recursos de Investigación V.
Antología . México, 1987.

Teorías de Aprendizaje. Antología . México,
1988.

VIZCAÍNO PÉREZ, JOSÉ. Didáctica del Lenguaje. Editorial Patria, S.A. México, 1972.

APÉNDICE

" CONOCIENDO MI FRACCIONAMIENTO "

A CONTINUACIÓN PRESENTO ALGUNOS DE LOS TRABAJOS DE REDACCIÓN ELABORADOS POR MIS ALUMNOS, EN RELACIÓN CON LAS VISITAS EFECTUADAS A LOS LUGARES MÁS IMPORTANTES DEL FRACCIONAMIENTO DONDE SE ENCUENTRA UBICADA LA ESCUELA, ASÍ COMO FOTOGRAFÍAS, TESTIMONIO DE LAS MISMAS.