

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 25 B

UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
DE LA EXPRESION ORAL Y ESCRITA
EN PRIMER GRADO.

IRIS DE MARIA IBARRA GUZMAN

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA PARA
OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PRIMARIA.

MAZATLAN, SINALOA, MARZO DE 1994.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 08 de MARZO de 1994

C. PROFR (A).: IRIS DE MARIA IBARRA GUZMAN

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado: "UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA EXPRESION ORAL Y ESCRITA EN PRIMER GRADO"

opción PROPUESTA PEDAGOGICA asesorado por el C. Profr (a).: HERNANDO HERNANDEZ PEREZ

A propuesta del Asesor Pedagógico, C. Profr (a).: ANA MARIA MIRANDA MARTINEZ

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

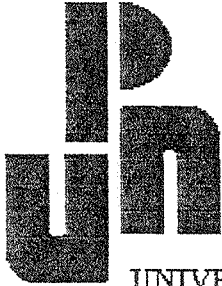
Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE



S. E. P. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD 252 MAZATLAN

M.C. ELIO EDGARDO MILLAN VALDEZ PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA UPN 25 "B"



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 25 B

UNA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA
DE LA EXPRESION ORAL Y ESCRITA
EN PRIMER GRADO

PROFRA: IRIS DE MARIA IBARRA GUZMAN

Mazatlán, Sinaloa, Marzo de 1994.

I N D I C E

pág.

INTRODUCCION

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

JUSTIFICACION

CAPITULO I

DESARROLLO Y APRENDIZAJE	9
1.1. Aportes de la Psicogenética	10
1.2. Importancia de la interacción en el aprendizaje	12
1.3. Enseñando en busca de congruencia entre las capacidades y las limitaciones naturales de los niños	15
1.3.1. Capacidades y limitaciones intelectuales de los niños	15
1.3.2. Características del niño de Primer Grado de Primaria	16
1.4. Reflexiones sobre algunas limitaciones del libro de texto	22

CAPITULO II

DIDACTICA MODERNA Y DIDACTICA TRADICIONAL

2.1. El Criterio Tradicionalista	24
2.2. Los Criterios Modernos en la Didáctica	24
2.3. La Teoría Constructivista	26
2.4. La Pedagogía Operatoria	27

CAPITULO III

EL LENGUAJE HUMANO

3.1. La naturaleza humana del lenguaje	32
3.2. Relación entre el lenguaje y pensamiento	34
3.3. El lenguaje sistema de representación simbólica	38

CAPITULO IV

LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA

4.1. Relaciones y diferencias entre los dos sistemas	40
4.2. Condiciones para la comprensión de la lectura	42
4.3. El tipo de lenguaje que la Escuela propone	43

CAPITULO V

ESTRATEGIA METODOLOGICA

A.- Objetivos	51
B.- Evaluación	79
CONCLUSIONES	84
BIBLIOGRAFIA	87

INTRODUCCION

Una de las asignaturas que recibe más atención durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es la de Español sobre todo en los aspectos de expresión oral y escrita; así como también en la promoción del uso eficiente y expresivo de la lengua.

Es esencial reconocer y respetar las diversas formas y peculiaridades de expresión, ya que por un lado esto nos permite conocer los orígenes y raíces y estar en condiciones de reinventar nuestro lenguaje. También es importante promover el uso de libros y diferentes materiales impresos que sean significativos y útiles dentro y fuera del ámbito escolar.

De especial importancia es la propuesta de que los maestros aprovechen los espacios para el trabajo con el lenguaje oral y escrito considerando los intereses y las necesidades personales de los alumnos y promoviendo la cooperación y el trabajo conjunto entre ellos. De esta forma podrá alcanzarse una educación más adecuada y significativa que fortalecerá el desarrollo individual y social de los alumnos.

De acuerdo con la modernización educativa es importante fomentar en el aula la creación de un ambiente propicio, con situaciones de aprendizaje variadas, que favorezcan en el educando el desarrollo del lenguaje oral y escrito mediante usos y funciones comunicativas reales. Es esencial reconocer y respetar las diversas formas y peculiaridades con que el niño se acerca a los modelos convencionales de expresión.

Se considera necesario replantear el enfoque de los contenidos gramaticales, orientándolos hacia la reflexión sobre el lenguaje y sus diversos propósitos comunicativos.

Para lograr mejorar la expresión oral en los alumnos de primer grado, nos apoyaremos en la teoría psicogenética de Jean Piaget, en su estudio del desarrollo del niño. Considerando al niño como una persona diferente al adulto con una

gran cantidad de ideas sobre su mundo. Su importante obra revolucionó el estudio del pensamiento y lenguaje infantil. Piaget centró su estudio en las diversas características del pensamiento en el niño; en lo que éste tiene más que en lo que no posee, a través de estas vías positivas demostró que las diferencias entre el pensamiento en ambas etapas eran más cualitativas que cuantitativas.

En este trabajo se proponen alternativas para mejorar la expresión oral y escrita en los alumnos de primer grado. Consta de cinco capítulos en los que se desarrollarán los temas que apoyan las estrategias didácticas.

En el primer capítulo se hace referencia al desarrollo y aprendizaje. Se considera que el aprendizaje escolar orienta y estimula procesos internos de desarrollo. Se menciona también los aportes de la psicogenética, como medio de conocimiento de la personalidad del niño. Tocamos el tema sobre la importancia de la interacción en el aprendizaje, así como enseñando en busca de congruencia entre las capacidades y las limitaciones naturales de los niños, además de la capacidades y limitaciones intelectuales de los niños, y no podíamos dejar de mencionar las características del niño de Primer Grado de Primaria, ya que una de las tareas primordiales del maestro debe ser la de conocer al niño y la serie de necesidades específicas de su edad, y como parte última del capítulo tenemos el tema reflexiones sobre algunas limitaciones del libro de texto.

En el segundo capítulo hablaremos desde la perspectiva de la Didáctica Moderna y la Didáctica Tradicional, de los criterios tradicionalistas, así como de los criterios modernos en la didáctica, y lo fundamental de la Teoría Constructivista, menciona también la Pedagogía Operatoria a la que subyace una noción de aprendizaje que se fundamenta en una concepción activa.

En el tercer capítulo se manifiesta la naturaleza humana del lenguaje considerándolo como un instrumento valioso de comunicación que se utiliza de diversas maneras y con diferentes fines, se hace mención también de la relación entre lenguaje y pensamiento, y se analiza el lenguaje como sistema de representación simbólica.

En el cuarto capítulo trataremos lo referente a la lengua oral y lengua escrita, así como de las relaciones y diferencias entre los dos sistemas, es necesario conocer las condiciones para la comprensión de la lectura, y el tipo de lenguaje que la Escuela propone.

En el quinto capítulo encontramos la estrategia metodológica para la enseñanza de la expresión oral y escrita en el primer grado e inmediatamente después, profundizaremos en el aspecto de la evaluación como medio para analizar situaciones que se dan dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, en este caso como parte del trabajo realizado, llevandonos esto a obtener conclusiones sobre los trabajos llevados a cabo con los alumnos y presentar sugerencias al respecto. La bibliografía correspondiente así como los anexos necesarios que encontraremos en las actividades.

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

El ser humano cambia al igual que se transforma su entorno y para su desarrollo intelectual, es muy importante que se tenga una visión amplia de las diferentes disciplinas de estudio, sobre todo cuando se van a transmitir conocimientos a través de un proceso sistematizado como es la educación.

Después de realizar un análisis de nuestra labor en los diferentes grupos que hemos tenido que enfrentar, un problema que nos llama enormemente la atención es cómo mejorar la expresión oral y la expresión escrita, aspectos fundamentales en el hecho educativo. Es necesario realizar una profunda modificación a fin de ayudar a nuestros alumnos a apropiarse del conocimiento para hacer de la primaria, por su calidad y por su eficiencia, un ciclo de estudios suficiente en el que los futuros ciudadanos alcancen una firme formación personal que les permita optar, con antecedentes sólidos, por estudios posteriores.

Hemos observado que los niños de primer grado se encuentran en una etapa en la que experimentan el deseo de descubrirse a sí mismos. La realidad del alumno, sus vivencias y su carácter espontáneo son los elementos con que cuentan para la realización de su trabajo.

Es desde el primer grado de primaria que se inicia el aprendizaje formal de la lengua oral y escrita pretendiéndose que se desarrolle una eficacia comunicativa, que el niño hable y participe en diálogos y discusiones, opine y se exprese en forma clara, coherente y completa, directamente y por escrito.

Es necesario dotar a los educandos con las herramientas necesarias, para que transformen y construyan los conocimientos que la institución les proporcione para que cada vez más nuestras aulas estén llenas de individuos concientes, analíticos y críticos, con argumentos necesarios para formular hipótesis y reformularlas cuando así sea necesario.

Al hablar de los contenidos de aprendizaje, metodologías y de las actividades de español, nos vamos a referir a las dificultades que presentan los alumnos de primer grado en la expresión oral y escrita, dentro del proceso de lecto-escritura

en el primer grado sección "B", de la Escuela El Chamizal matutina de la Zona Escolar 026, ubicada en la Colonia Reforma, de esta ciudad.

La escuela en mención está situada en el medio urbano y se localiza en la Colonia Reforma y a sus alrededores tiene colindancia con la Colonia Montuosa, con la que mantiene una añeja rivalidad que afecta de manera nociva el proceso educativo. Está a dos cuadras del malecón, cuya cercanía influye en los alumnos quienes en ocasiones no se presentan a la clase. Además existen cantinas, bares, etc., disfrazadas de restaurantes.

En el aspecto socioeconómico, en su generalidad, la comunidad cuenta con escasos recursos, aunque observamos que cuenta con todos los servicios públicos. Es notoria además la promiscuidad, pues existen casas muy chicas donde viven una ó dos familias, o bién vecindades.

A la escuela asisten algunos alumnos de la misma colonia e hijos de padres de familia que actualmente son ex-alumnos y que por lazos de afectividad mandan a sus hijos a esta escuela aunque para ello, tengan que trasladarse desde una notable distancia. por otro lado, algunos padres han sido favorecidos con el programa de vivienda de INFONAVIT y han tenido que cambiar de domicilio, pero aún así, siguen enviando a esta Institución a sus hijos, situación que de una u otra forma también entorpece la dinámica de enseñanza por las distancias tan grandes que tienen que recorrer los alumnos.

La Institución Escolar es un edificio con las siguientes características físicas: cuenta con once aulas, dos direcciones para ambos turnos, un salón de Tecnologías, un cuarto para la bodega, servicios sanitarios, patios pavimentados, una cancha de boli-bol, un teatro al aire libre, además con el programa de Pronasol se está acondicionando otra bodega y una tiendita escolar.

Tiene un personal docente conformado por once maestros de grupo, una maestra de Tecnología, maestra de Danza y un maestro de Educación Física, una Directora, una conserje, observándose en todos ellos, buenas relaciones humanas y de trabajo.

Dentro del grupo de primer grado Sección " B ", se cuenta con un total de treinta alumnos, veinte hombres y diez mujeres, todos ellos tienen la edad de seis años, salvo una niña repetidora y cuya edad es de siete años.

JUSTIFICACION

A través de los años, nos encontramos con la misma dificultad en los grupos de primer grado: Cuando el maestro pide la participación oral o escrita en cualquier tema, los niños no responden con la espontaneidad propia de su edad, no adoptan posturas de negociación, no participan en diálogos y discusiones, rehuyen la interacción con sus compañeros frente a la actividad escolar no opinan ni se expresan en forma clara, coherente y completa.

En nuestra práctica docente será de gran utilidad el saber de qué manera se dará mayor oportunidad al alumno de que se exprese e intercambie sus ideas y opiniones, interactúe y negocie significados, se convierta en un agente constructivo de su propio conocimiento, adopte diversas posturas que favorezcan su desarrollo metalingüístico, pero sobre todo que adquiera mayor seguridad al expresarse en forma oral y escrita.

Así, se concede al maestro un papel substancial en la creación y recreación de estrategias metodológicas para la enseñanza y la capacidad de asumir en el salón de clases una actitud pedagógica congruente que permita al alumno adquirir una mayor independencia en la realización de actividades dentro del salón de clases.

La escuela brinda al educando la posibilidad de llevar a cabo un proceso de aprendizaje organizado y tiene la función de acelerar procesos evolutivos de una u otra forma o no se desarrollan o tardan muchos años en conformarse; es por ello, que la influencia del maestro será decisiva en la formación del alumno.

El lenguaje ya está constituido con anterioridad al niño y a éste le toca recrearlo y reinventarlo. Esto puede lograrlo, intercambiando sus ideas y pensamientos, utilizando la imaginación al manejar algunos conocimientos que se estén empleando dentro del grupo, y representando esa realidad por medio de sus propias fantasías, a través de dramatizaciones o narraciones.

Es a través de toda una serie de posturas y negociaciones, como el niño enriquecerá su lenguaje y podrá estar en condiciones de manejar un vocabulario más extenso y más rico.

Es necesario proporcionarle aquellos elementos que despierten su conciencia en base a una participación activa que promueva el libre intercambio, con el único fin de que se cree una cultura común diferenciadora de cada elemento participante en el grupo.

Para lograr que el niño no sea simplemente un receptor de información que codifique mensajes pero que al expresarlos se vea encauzado por el propio maestro a repetir respuestas limitadoras y encajonadas, es necesario que el maestro lo impulse a que se exprese en forma oral y escrita de una manera más libre, que le proporcione los medios adecuados para el desenvolvimiento de su capacidad de análisis y reflexión.

CAPITULO I

DESARROLLO Y APRENDIZAJE

Si la función de la escuela es desarrollar individuos cada vez más adaptados a su medio social ésta debe dar instrumentos que permitan comprender el mundo y las necesidades de un continuo cambio. Para ello requiere desarrollar al máximo las potencialidades intelectuales, afectivas y sociales del alumno, y diversificar las prácticas que posibiliten su realización.

El aprendizaje escolar orienta y estimula procesos internos de desarrollo, por lo tanto, para que el maestro pueda propiciarlo y desarrollar el potencial de sus alumnos debe comprender cómo se forman los conocimientos.

" El desarrollo del niño es un proceso temporal por excelencia " ¹ ya que todo desarrollo supone una duración. Cuando un niño nace, todas sus conductas se basan en reflejos innatos, sin embargo está listo para desarrollar sus potenciales. Desde el punto de vista constructivista, el sujeto que aprende juega un papel activo para apropiarse de los contenidos que la realidad le presenta, utilizándolos para adaptarse mejor a las exigencias del medio.

En el desarrollo intelectual del niño se distinguen dos aspectos: El psicosocial, que es todo lo que el niño recibe desde afuera, o sea, lo que aprende por transmisión familiar y escolar. Y el espontáneo o psicológico, que es el de la inteligencia, o sea, lo que el niño aprende en forma espontánea, descubriéndolo por sí solo.

Las estructuras de la inteligencia son los instrumentos por los cuales el conocimiento se organiza, dichas estructuras se van formando a través de la interacción del sujeto con el medio. El nivel de desarrollo de éstas, permitirá en mayor o menor medida la adquisición de los contenidos del conocimiento, la

(1) PIAGET, Jean. Estudios de Psicología Genética p. 9

comprensión de la realidad y la explicación de la misma.

1.1. Aportes de la psicogenética.

El orden de sucesión de las estructuras muestra que la construcción de una nueva noción supondrá siempre estructuras anteriores. " Piaget distingue cuatro períodos de desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño " 2.

1.- Período de la inteligencia sensorio-motriz. (0-2 años aproximadamente). En este período aparecen los primeros hábitos elementales; el niño se adapta a su medio al incorporar sensaciones, percepciones, movimientos propios y nuevos objetos percibidos a unos esquemas de acción ya formados, transformando dichos esquemas que facilitan su adaptación. Durante el primer año se construyen todas las estructuras ulteriores: noción de objeto, de espacio, de tiempo y de causalidad, lo que permite objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo.

2.- Período Preoperativo. (2-6 años aproximadamente). Este período se inicia con la aparición del lenguaje, y todo lo adquirido en la etapa anterior aquí se reelabora, lograndose un gran progreso tanto en el pensamiento como en el comportamiento. A medida que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar actos simbólicos, o sea, integra un objeto a sus esquemas de acción para sustituir otro objeto. Entre los 3 y 7 años, se desarrolla aceleradamente la función simbólica, que es la capacidad de representar algo por medio de otra cosa. Dentro de esta función tenemos: el lenguaje o sistema de signos sociales; el juego simbólico o representación de una cosa por medio de un objeto; el símbolo gestual o imitación diferida y el comienzo de la imagen mental o imitación interiorizada. Este conjunto de simbolizantes hacen posible el pensamiento el cual es un sistema de acción interiorizada. Piaget habla del egocentrismo intelectual porque el niño en este período es incapaz de prescindir de su punto de vista. Su pensamiento es irreversible, preoperatorio.

(2) DE AJURIAGUERRA, J. Manual de Psiquiatría Infantil p. 24.

3.- Período de las operaciones concretas. (6-11 años aproximadamente). Esta etapa señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. El que se hable de operaciones concretas significa que el niño solo alcanza la realidad que se puede manipular, o que sea posible de representar. El niño es capaz de coordinar operaciones en el sentido de la reversibilidad. Aplica una lógica sobre los objetos manipulables: de clases, al reunir los objetos en conjuntos; de relaciones, al combinar los objetos según diferentes asociaciones; de números, al enumerar materialmente cuando manipula los objetos. Es capaz de coordinar diversos puntos de vista y de sacar las consecuencias. Empleará la estructura de agrupamiento en problemas de seriación y clasificación. Adquiere las nociones de número, de conservación de la materia, de peso, de volumen, de tiempo, de espacio y de velocidad. Adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Confrontando los enunciados verbales de las diferentes personas, corrige su Yo y asimila el ajeno. Su conducta evoluciona en el sentido de la cooperación, es capaz de una auténtica colaboración en grupo y de jugar sobre la base de unas reglas. Sustituye lo individual y subjetivo por una conducta objetiva de las cosas y las relaciones sociales interindividuales. El juego colectivo lo capacita para controlar su comportamiento.

4.- Período de las Operaciones Formales. (11-16 ó 18 años aproximadamente). En este período, Piaget da mayor importancia al desarrollo de los procesos cognitivos y las nuevas relaciones sociales que éstos hacen posible. Aparece el pensamiento formal que permite coordinar operaciones y capacita para prescindir del contenido concreto situando lo actual en un esquema de posibilidades más amplio. Ya maneja proposiciones y las confronta deduciendo verdades cada vez más generales. Su lógica va a la par con otros cambios del pensamiento, y de toda su personalidad ya que la inserción en la sociedad adulta lo obliga a refundir su personalidad.

Las edades de cada etapa o período son aproximadas, ya que pueden variar de unos sujetos a otros. Para Piaget, tanto el desarrollo de las estructuras como de los contenidos se efectúa mediante los procesos de asimilación y de acomodación. La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto y depende de las estructuras cognitivas que éste tiene. La acomodación comprende

las modificaciones que realiza el sujeto sobre sus propias estructuras para adaptarlas mejor al medio, ampliando así sus esquemas de acción (equilibración).

Existe una dependencia recíproca sumamente compleja y dinámica entre los procesos de desarrollo y aprendizaje, ya que, la calidad del medio, las oportunidades de acción y un sin-número de situaciones determinan el que un sujeto logre o no el desarrollo de sus potenciales cognoscitivos. El niño aprende desde que nace, aprende a ver, a oír, a explorar su alrededor, a hablar, a caminar,... conductas por repetición que lo llevan a socializarse y adaptarse al mundo.

Piaget define el aprendizaje como " resultado (conocimiento o ejecución) que se adquiere en función de la experiencia, pudiendo ser otra experiencia, por lo demás, de tipo físico o de tipo lógico-matemático, o de los dos " ³. Así pues, aprendizaje es un proceso mediante el cual, el niño construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan su interés.

Para que el niño llegue al conocimiento construye hipótesis respecto al mundo que lo rodea, pone a prueba su hipótesis y construye otras o las modifica cuando las anteriores no le resultan suficientes. Por lo tanto, el aprendizaje se da sólo mediante la propia actividad del sujeto sobre los objetos de conocimiento, ya sean físico, afectivos o sociales que forman su ambiente, y en cuyo proceso intervienen factores que interactúan constantemente como la maduración, la experiencia, la transmisión social y la equilibración.

1.2.- Importancia de la interacción en el aprendizaje.

El desarrollo de cada individuo se desenvuelve según ritos diferentes y varía en función de las predisposiciones del sujeto y las estimulaciones del medio. Por ello, es necesario que los programas dirijan la enseñanza en función de las

(³) BATTRO, Antonio M. Diccionario de Epistemología Genética. p. 11

estructuras mentales de los niños y que el maestro utilice su conocimiento del desarrollo general como marco de referencia para estimular el aprendizaje de acuerdo a cada uno de sus alumnos.

Las diferencias individuales entre alumnos pueden utilizarse positivamente, en lugar de permitir que desempeñen un papel de inhibidor como usualmente ocurre en la enseñanza tradicional.

Piaget mostró, que la maduración, el medio físico y el medio social son variantes esenciales para el desarrollo mental del niño. Por lo tanto, el maestro que conozca mejor estas variantes, las empleará más armoniosamente en beneficio del educando. Tradicionalmente se ha asignado al maestro el papel de poseedor del conocimiento y transmisor del mismo, dándole autoridad sobre el alumno, a quien se considera un ser pasivo y receptor, suponiendo que aprenderá con sólo escuchar el discurso del profesor, o con utilizar materiales y trabajar sobre las actividades propuestas; teniendo presente únicamente, qué es lo que debe aprender.

Considerar el aprendizaje como un proceso en el cual el infante participa activa y dinámicamente en la apropiación del conocimiento, permite investigar cómo es el pensamiento del niño y la génesis del mismo. Esta perspectiva modifica tanto el papel del maestro como el de los alumnos siendo necesario que el maestro utilice una estrategia metodológica que le permita guiar al niño en el proceso de aprendizaje, conocer su nivel de desarrollo y presentarle el objeto de conocimiento en la forma más adecuada buscando propiciar situaciones de aprendizajes donde la confrontación de opiniones y el conflicto cognitivo, jueguen un papel preponderante.

Todo esto implica que el maestro se convierta en investigador y cambie su perspectiva de la interacción maestro-alumno. La psicología genética emplea el método clínico como el medio vivo y privilegiado para acceder a la organización intelectual, por ello, consideramos de gran importancia que el maestro lo conozca y lo utilice en su quehacer cotidiano, pues permite superar el método de la pura observación sin caer en los inconvenientes del test pero alcanzando las principales ventajas de la experimentación.

A partir de ideas precisas el experimentador adapta las expresiones y en caso necesario las situaciones mismas a las respuestas, a las actitudes y hasta al vocabulario del niño, ya que dicho método consiste en conversar libremente con el sujeto (en lugar de limitarse a preguntas estandarizadas) conservando todas las ventajas de una charla adaptada a cada niño y destinada a permitirle a éste el máximo posible de toma de conciencia y de formulación de sus propias actitudes mentales.

Para que el adulto lo aproxime cada vez más al saber social, es necesario que reconozca al niño como un ser pensante que actúa con los objetos que le rodean buscando comprender sus relaciones, elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas según el resultado de sus acciones, formulando sus propias hipótesis y aprovechando también las de otros niños.

La interacción grupal es un buen contexto para iniciar la construcción del proceso de escritura, pues la cooperación en el aula favorece el desarrollo cognoscitivo de los niños y el avance en el dominio del sistema de expresión oral y escrita.

Las relaciones maestro-alumno, han de partir de una armonía real, en donde cada parte deposite en la otra una estrecha confianza, para que exista una verdadera interacción en el proceso en que participan y así la comunicación sea posible y auténtica.

La relación padre de familia-maestro en la educación formal debe destacarse ya que ambos pretenden un mismo objetivo: la apropiación del conocimiento. Mediante dicha relación, el maestro conoce mejor a sus alumnos y trata de involucrar al padre de familia en la educación de su hijo.

El socializar los conocimientos, requiere un intercambio entre el maestro y el grupo, y entre los propios niños. El trabajo por equipo es de suma importancia, ya que, la interacción con los compañeros en el proceso de aprendizaje permite que éstos puedan dar información que confronte al niño con sus propias acciones, esto lo hace reflexionar sobre los desaciertos y lo conducen por consiguiente a corregirlos y a avanzar.

La importancia de la construcción colectiva radica precisamente en la práctica social compartida, en las acciones de escribir e interpretar lo escrito por un lado, y por el otro, es provechosa la confrontación de los resultados finales. De esta forma se llega, a la búsqueda de acuerdos interindividuales.

No podemos dejar de mencionar las relaciones entre la escuela y la comunidad, entre los padres de familia y los alumnos, como factores que influyen notablemente en el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.3.- Enseñando en busca de las capacidades y las limitaciones naturales de los niños.

Al observar y entrevistar a niños empleando el marco de referencia de Piaget, los maestros ganan comprensión y respeto por las capacidades intelectuales en desarrollo. Esa comprensión de los procesos intelectuales evita que el maestro enseñe conceptos que los niños no están preparados para aprender. En otras palabras, el maestro pasa a estar consciente de las limitaciones naturales de las etapas de desarrollo del niño. Al mismo tiempo, guarda respeto por la capacidad de aprendizaje presente en el niño y adquiere conciencia de la multiplicidad de nuevas capacidades que están disponibles en cada nuevo nivel. Este grado de conciencia alerta al maestro en torno al uso de materiales didácticos que imponen restricciones artificiales a las capacidades innatas de los niños y le da una base para tomar decisiones inmediatas en relación al programa escolar en el salón de clases. Un examen de las capacidades y limitaciones naturales de los niños en los primeros tres años escolares proporciona una buena base para reestructurar el primer contacto infantil con los estudios formales.

1.3.1.- Capacidades y limitaciones intelectuales de los niños.

A través de amplias experiencias entrevistando a niños individualmente, el maestro incrementa su sensibilidad hacia el pensamiento de los niños y puede utilizar esto en el salón de clases, aun cuando estén presentes una gran cantidad de ellos. El maestro puede dar las mismas tareas clásicas más informalmente a

pequeños grupos de niños, dado que el número de alumnos y el tiempo limitan estas posibilidades. El maestro puede también observar a los niños en una variedad de situaciones en el salón de clases y reconocer el tipo de pensamientos mostrado en las tareas piagetianas.

Al disponer actividades con materiales físicos, el maestro puede sentirse libre de observar a niños en forma individual. Los comentarios y las acciones espontáneas de los niños son ejemplo de las capacidades y limitaciones de su pensamiento. Estas oportunidades para observar la situación contribuyen a incrementar lo que podríamos llamar un banco de indicadores informales de los niveles del pensamiento infantil pueden complementar la información obtenida por las tareas de Piaget o, en algunos casos, sustituirlas. El maestro sabrá también la necesidad de contemplar a los niños en una variedad de situaciones antes de desarrollar cualquier programa ambicioso de aprendizaje. En un principio, y a intervalos periódicos, el papel del maestro se convierte en uno de observador-planeador, a diferencia del tradicional de planeador-instructor.

1.3.2.- Características del niño de primer grado de primaria.

Los primeros años de vida del niño son muy significativos para su desarrollo. De ahí que la labor que realice el maestro de primer grado sea determinante en relación con la vida escolarizada del niño, ya que, es en esta etapa inicial, cuando éste habrá de integrarse a las nuevas situaciones que se derivan de pertenecer a un grupo escolar.

El aprendizaje se basa, fundamentalmente, en la experiencia personal del niño. El maestro se enfrenta a un grupo de niños que difieren en capacidades y debe estar consciente de que, no todos han podido desarrollarlas en el mismo tiempo y con igual éxito.

Las características del medio socioeconómico al que pertenecen los alumnos determinarán en gran parte a través de sus experiencias previas: actitudes, motivaciones, necesidades y posibilidades. La expectativa afectiva entre el niño y el maestro es fundamental en el primer grado, ya que uno de los principales

temores infantiles es la separación del núcleo familiar y el ingreso a un ambiente que, a primera vista, puede parecer hostil.

El niño va a emplear sus esquemas de interrelación con otros niños y con los adultos, y es muy importante que el maestro le ofrezca el apoyo necesario para que exprese sus emociones.

El ingreso a la escuela no debe significar una ruptura en el proceso de desarrollo y sustituir el ambiente lúdico del niño por un ambiente formal, sino entenderse como una etapa de transición y tratar de respetar las características infantiles.

Cuando las actividades responden a los intereses de los niños, el problema de la disciplina se reduce notablemente y quedan sólo los problemas de convivencia, que podrán ser resueltos en forma más eficaz si el maestro los analiza junto con el grupo, propiciando la participación de todos. No se trata de que el niño permanezca en silencio durante la clase, si no de que encuentre un ambiente de aprobación para comunicar sus ideas.

Debido a que el niño se está iniciando en un nuevo grupo social, su dependencia hacia el adulto tal vez se incremente al principio. El maestro puede ayudarlo estableciendo los primeros mecanismos de responsabilidad, que le permitirán descubrir en sí mismo una posibilidad de mejor rendimiento en la participación con el grupo. Dentro de las actividades que se sugieren están la organización y cuidado de los materiales escolares, el mantenimiento de la limpieza del salón, la ayuda de otros compañeros, y otras que impliquen colaboración.

En esta edad empiezan a aparecer algunas actitudes de agrado hacia el orden, todavía acompañadas de despreocupación, por lo que el excesivo requerimiento de orden y limpieza por parte del maestro puede ser motivo de angustia para el niño y producir el efecto contrario.

La presentación personal del niño debe respetarse. El maestro motivará mayor identificación con el niño, si al fomentar los hábitos de salud asume una

actitud comprensiva y respetuosa dando prioridad a las necesidades socio-afectivas que el niño manifieste.

Los niños de primer grado comparten intereses en los juegos. Es natural que juntos, niños y niñas, jueguen a la comidita como a las carreras de coches, aunque ésto muchas veces sea limitado por prejuicios de tipo social. Por lo mismo, es fundamental que el maestro programe sus actividades indistintamente para ambos sexos.

El niño ingresa a la escuela primaria desde los seis años a recibir los códigos elementales que le servirán a su futuro escolar e intelectual en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo individual.

El niño promedio que llega a nuestras escuelas oficiales es de clase baja y clase media, más de la primera que de la segunda, sus condiciones socioeconómicas poco ayudan a la escuela en su preparación. Un niño que vive en un lugar donde hay libros y es común observar a sus padres leyendo tiene mayores posibilidades de desarrollo intelectual, que un niño que no está familiarizado con ésto y que no cuenta con libros de consulta.

La letra con el estómago vacío no entra y en nuestras escuelitas es común encontrar niños que no comieron antes de ir a la escuela porque no había dinero para las tortillas. Ante tales situaciones ¿ qué se puede hacer ?.

La familia es el primer agente de socialización con que se enfrenta el niño, no obstante que los últimos años las guarderías, niñeras y centros de enseñanza preescolar forman parte de la vida de muchos niños. La familia, sigue siendo el factor principal y más persuasivo de los que influyen en el desarrollo social en la infancia; la clase social de la familia, su estructura y sus pautas de interacción resultan particularmente influyentes. El número de miembros que componen una familia y su clase social está íntimamente relacionado con el desarrollo social del infante. Estudios hechos expofeso sobre la facilidad para aprender de los niños de niveles socioeconómicos bajos han dado luz que los niños de familias pequeñas obtenían puntuaciones más altas en test que se les aplicaron, que los niños procedentes de familias numerosas.

Sin lugar a dudas, el tamaño de la familia tiene consecuencias directas sobre el éxito y el fracaso académicos y por ende sobre la aceptación o el rechazo social por parte de los demás niños.

La percepción del niño, al entrar en primer grado, es global, es decir, que percibe las cosas como un todo indiferenciado sin ser capaz de analizar sus componentes. Está capacitado para describir situaciones, pero no para analizarlas. De ahí que el programa escolar esté basado en el sincretismo, o sea, la percepción global e indiferenciada de totalidades. Trata de responder a las necesidades del niño de esta edad, a través de experiencias de aprendizaje y de acuerdo con un proceso de maduración en el que surge gradualmente la capacidad analítica.

El niño de esta edad es egocéntrico, sus juicios y razonamientos se caracterizan por una falta de objetividad y por su capacidad de entender los sentimientos de los demás. A esta edad, el niño sigue sus propias reglas y es casi incapaz de entender las ajenas. Incluso en los juegos se manifiesta esta actitud ya que, aunque los realice con otros, en realidad juega solo. Su conversación, más que diálogo, consiste en una serie de monólogos. Habla y cree escuchar a los demás, pero en realidad conversa consigo mismo. A lo largo del primer grado, el niño irá desarrollando una capacidad de análisis de totalidades que le permitirá apreciar elementos y relaciones. Esta capacidad se va estructurando a través de una aplicación de esquemas en un proceso de equilibrio constante. El niño amplía, enriquece, organiza y transforma incesantemente su modelo interno del mundo basándose en la interacción con los objetos. A través del lenguaje entra en contacto con los conceptos y nociones de los demás y comienza a ubicar el pensamiento individual dentro del sistema del pensamiento colectivo, a reconstruir acciones pasadas y a anticipar las futuras, aún cuando sus nociones de espacio y tiempo son vagas, inestables y difusas.

El niño de esta edad, considera que todo está hecho para los hombres y los niños mediante un plan preconcebido, y que todas las cosas están dotadas de vida e intenciones. Por eso, las explicaciones mágicas son para él, totalmente naturales. Aún es incapaz de fundamentar sus afirmaciones y de reconstruir retrospectivamente la forma en que ha llegado a ellas.

Resuelve por medio de la intuición una serie de problemas que se le presentan, pero su pensamiento no manifiesta todavía una estructura lógica que respalde esas acciones.

El desarrollo del pensamiento infantil aunado a la experiencia constante con los objetos permitirán que el niño, hacia los siete u ocho años, se inicie en el entendimiento de la lógica de estos planteamientos al llegar a la etapa de las operaciones concretas. De lo que se deduce la importancia de que el maestro tome en cuenta que sus razonamientos lógicos de adulto están alejados del pensamiento prelógico infantil.

Para lograr los aprendizajes del primer grado, es necesario una maduración del sistema motor y de los centros de percepción visual y auditiva.

Las dificultades de percepción visual algunas veces se superan con la edad, pero hay que considerar que mientras tanto, el niño puede sufrir grandes tensiones y fracasos que afecten en forma definitiva su actitud hacia el aprendizaje.

La percepción visual comprende la coordinación visomotriz, la percepción figura-fondo, la constancia perceptual, la percepción de posición en el espacio y la de relaciones especiales.

La coordinación visomotriz es la capacidad de coordinar la visión con el movimiento. Es indispensable para realizar actividades como correr, brincar, patear una pelota o saltar sobre un obstáculo, e interviene en casi todas las acciones que ejecutamos. Su nivel de eficiencia ayudará al niño a aprender a leer, a escribir, a realizar operaciones matemáticas y a desarrollar las demás habilidades necesarias para el aprendizaje escolar.

Los ejercicios de figura-fondo tienen como objeto desarrollar la capacidad del niño para enfocar su atención en los estímulos correspondientes, le permitirán ver con claridad y en el orden adecuado las figuras y símbolos, sin distraerse con los estímulos que lo rodean. Un niño con escasa discriminación figura-fondo, aparece

como desatento y desorganizado; su atención salta de un estímulo a otro y es incapaz de evadir los distractores.

La constancia perceptual permite al niño percibir las propiedades invariables de un objeto, como con su forma, posición y tamaño específico. Los ejercicios de constancia perceptual ayudan al niño a identificar formas geométricas sin importar su tamaño, color ni posición, y a reconocer palabras o letras aunque aparezcan en contextos diferentes.

La percepción de la posición en el espacio es la relación que existe entre un objeto y su observador. Cuando el niño es de escasa percepción espacial no ve los objetos o símbolos escritos en la relación correcta a sí mismo. No comprende términos tales como derecha, izquierda, al lado, arriba, abajo. Tiende a ver distorciones de letras, palabras, enunciados, números y figuras, confunde por ejemplo: la b con la d, el 14 con el 41, y en general, los signos que tienen alguna semejanza.

La percepción de las relaciones espaciales, es la capacidad que tiene el niño de distinguir las relaciones de posición de 2 ó más objetos entre sí, y consigo mismo. Se realiza cuando ya está más o menos configurada la percepción en el espacio. Gracias a esta capacidad, el niño puede organizar la separación entre las palabras y la ubicación del escrito en una hoja.

Uno de los primeros pasos a realizar en apoyo a las actividades perceptivas del niño es el desarrollo del concepto de la imagen corporal, en lo que se refiere a la experiencia y sensaciones que el niño tiene de su propio cuerpo. Aunque no la expresa con claridad en sus movimientos, es posible deducirla de sus dibujos de la figura humana y reforzarla con actividades, tales como los ejercicios respiratorios combinados con movimientos corporales, trazos de líneas en grandes espacios de objetos y personas, y ejercicios en los que vaya tomando conciencia de las partes del cuerpo al ir las nombrando.

1.4.- Reflexiones sobre algunas limitaciones del libro de texto.

La teoría de Piaget también proporciona a los maestros lineamientos valiosos para la selección de actividades que estén dentro de las capacidades intelectuales de cada niño. Cualquier intento por enseñar contextos operativos formales, tales como la ley de flotación de los objetos o la teoría molecular, a niños que acaban de iniciar la etapa de operaciones concretas, es completamente inadecuado. Lo que si es recomendable proporcionar aquí, es experiencias relacionadas, utilizando materiales concretos que constituyan un reto para los niños dentro de su actual nivel de desarrollo. Estas experiencias sirven para desarrollar una base de transición para la siguiente etapa. Los estudios de Piaget describen específicamente los niveles de comprensión infantiles en diversas áreas. Las que él seleccionó para su estudio son limitados, ya que representan sólo una parte del conocimiento proporcionado en las escuelas.

El alcance de la mayoría de los libros de texto muestra algunas deficiencias cuando se estudian desde la óptica de Piaget, quien postula la observación de los niños como guía general. Los libros de texto para niños están hechos para gente cuyo pensamiento es formal, personas que tienen dificultades para identificarse con sus formas primitivas de pensar. Estos libros de texto, a menudo parecen estar más preparados para impresionar a los adultos con lo mucho que los niños van a aprender; no reflejan, sin embargo, las necesidades de los niños. El marco referencial de Piaget permite que los maestros examinen críticamente cualquier material impreso.

CAPITULO II

DIDACTICA MODERNA Y DIDACTICA TRADICIONAL

Uno de los problemas que con mayor frecuencia preocupa y confunde a los maestros, es aquel que surge al tratar de establecer con toda claridad un criterio que precise la diferencia entre Didáctica Tradicional y Didáctica Moderna.

La didáctica tradicional, es aquella manera de enseñar que pretende conservar los conocimientos, las técnicas, las costumbres, los hábitos, las tradiciones y hasta las aspiraciones de otras épocas en forma inédita.

En cambio, la didáctica moderna se inspira en una concepción dinámica que abarca todos los aspectos, elementos y factores que en ella intervienen o la constituyen; es decir, es aquella manera de enseñar que se apoya en principios científicos como la observación, la comparación, la experimentación y la comprobación de resultados que nos permiten constatar la eficiencia de la acción docente. En fin, es aquella que se sujeta al cambio, a la transformación y por ende, a la evolución permanente.

Todo esto nos lleva a la siguiente conclusión: la didáctica tradicional existió, existe y existirá en ella está latente y personificada la tradición.

Líneas atrás se ha dicho que la didáctica moderna se apoya científicamente en teorías acerca de lo social, lo psíquico y lo cultural. Los problemas o campo de estudio de la didáctica son y serán: el alumno, el maestro, el conocimiento, los objetivos de aprendizaje, el método y las formas didácticas, los recursos didácticos y los instrumentos de evaluación.

Para concluir este sencillo análisis comparativo, solo me resta establecer el criterio que las mencionadas corrientes adoptan respecto a cada uno de los elementos del aprendizaje que en ella intervienen.

2.1.- El criterio tradicionalista.

El alumno es considerado como un objeto, como un oyente que debe aceptar sin objeción la palabra sabia del maestro; también se piensa que es un hombre pequeño que tiene obligación, de resistir pensar y actuar como tal y por lo mismo indigno de alguna consideración. El maestro generalmente es una persona improvisada que carece de los requisitos más indispensables que le permitan realizar actividades educativas.

El tema de conocimiento es considerado el asunto más importante de la clase, razón por la cual, no se permite la experimentación de lo que llaman " locuras y aberraciones de la juventud ".

El máximo proveedor de conocimientos para la confección de los programas tradicionales es el pasado, aunque para el presente dichas aportaciones resulten anticuadas, obsoletas, inoperantes e inútiles.

Los objetivos de aprendizaje son imprecisos, no persiguen ninguna finalidad concreta y por lo tanto, el alumno no sabe porqué ni para qué tiene que aprender. Si se puede llamar método al quehacer de estas personas diremos que es autoritarista y totalmente empírico ya que se apoya en experiencias personales. Como el maestro desconoce los principios y leyes de la psicología, también ignora la participación de éstos en el proceso de aprendizaje. Esta es la razón por la cual los recursos y auxiliares didácticos son considerados innecesarios.

Los instrumentos de evaluación se reducen a simples cuestionarios orales o escritos carentes de validez pedagógica pues sólo sirven para que el maestro se luzca a costa del alumno. Por si esto no fuera suficiente, el alumno es rematado moralmente al comunicarsele el resultado numérico de su aprovechamiento.

2.2.- Los criterios modernos en la didáctica.

Toda persona que pretende ser maestro, tiene la obligación de adquirir, en caso de no poseer aquellas condiciones y requisitos que le aseguren éxito en la

dirección y conducción del aprendizaje de sus alumnos. Se supone que en la didáctica actual la atención es paídocéntrica, esto es que el alumno es el centro de toda la acción educativa.

Es obligación de las personas responsabilizadas en la elaboración de planes y programas, ofrecer en ellos los últimos adelantos cognoscitivos y técnicos que permitan al alumno adquirir una preparación útil y adecuada que facilite su convivencia e incorporación a la vida social.

La didáctica moderna concede tal importancia a los objetivos de aprendizaje que no cabe la menor duda sobre la conducta que deberá ser alcanzada por los alumnos al término de " x " actividades. Se reconoce tal importancia a los recursos didácticos que su uso moderado y adecuado se considera indispensable en la exposición, presentación y objetivación de la clase.

Respecto a los instrumentos de evaluación varían tanto los criterios entre la didáctica tradicional y la moderna, que no dudo en afirmar que son antagónicos. A cambio del objetivo calificador que preocupa a la didáctica tradicional, la moderna concibe a la evaluación como un proceso permanente que se inicia con el curso y termina con el mismo.

Dicho proceso debe realizarse en tres etapas: exploratoria, permanente y final o sumaria.

Etapa exploratoria. Nos permite detectar la capacidad y posibilidades reales del alumno: además nos entera de las experiencias poseídas por el alumno en relación a las que debiera tener.

Etapa permanente. Esta etapa debe cumplir mediante un registro acumulativo y permanente de aquellos datos que objetivicen la realidad cognoscitiva, afectiva y psicomotriz del alumno.

Etapa final o sumaria. Estaremos cumpliendo con ésta última etapa de la evaluación, al hacer una recopilación de todos los elementos de juicio que nos

permitan fallar de manera imparcial y justa sobre el aprovechamiento y aciertos o errores de alumno y maestro respectivamente.

2.3.- La Teoría Constructivista.

La idea básica del constructivismo es que " El acto de conocimiento consiste en una apropiación progresiva del objeto por el sujeto, de tal manera que la asimilación del primero a las estructuras del segundo es indisociable de la acomodación de estas últimas a las características propias del objeto " ⁴ .

El carácter constructivo del conocimiento se refiere tanto al sujeto que conoce como el objeto conocido: ambos aparecen como el resultado de un proceso permanente de construcción. A esta postura subyace una perspectiva relativista:

" El conocimiento siempre es relativo a un momento dado del proceso de construcción e interaccionista porque el conocimiento surge de la interacción continua entre sujeto y objeto, o más exactamente de la interacción entre los esquemas de asimilación y las propiedades del objeto " ⁵ .

En suma, la aproximación constructivista, señala que el alumno como cualquier humano, construye su propio conocimiento a través de la acción; en consecuencia los procesos educativos deben respetar y favorecer al máximo la actividad del alumno, frente a los objetos del conocimiento.

(⁴) Documento Rector P.A.C.A.E.P., S.E.P. México 1990. p.29

(⁵) Ibid

2.4.- La Pedagogía Operatoria.

Mediante la educación se realiza un esfuerzo constante y paulatino para promover la adquisición de conocimientos y hábitos, el desarrollo de aptitudes y habilidades, que incrementen en el niño su confianza en sí mismo. No se pretende fomentar en él un afán de erudición sino abrir cauces a su energía vital y a su imaginación. Estimularlo para que desarrolle sus capacidades en forma armónica y pueda enfrentar, de manera constructiva, los problemas de su vida cotidiana; que aprenda a expresarse con los más diversos lenguajes: que se involucre intelectual y emocionalmente en las actividades que realice, integrando teoría y práctica; que experimente el placer de explorar el mundo con todos sus sentidos y que se sienta estimulado para continuar aprendiendo por sí mismo.

En la actualidad se habla bastante del aprendizaje significativo. Pero ¿ en que consiste realmente ? El aprendizaje significativo se constituye siempre con la idea de que se va formando al niño como observador crítico y sensible para que adquiera los elementos, códigos e instrumentos necesarios para lograr una verdadera apropiación de los bienes culturales e intelectuales. Esto se puede lograr haciendo al niño protagonista de la adquisición del conocimiento, procurando que sea él quién hace, quién logra descubrimientos, quién crea, quién expresa con sus propios medios lo que piensa, siente y conoce, a través del desarrollo de actividades en las que aprende jugando, manipulando materiales, construyendo nuevas ideas, resolviendo problemas concretos, descubriendo así que él es capaz de crear.

De esta manera se logra enriquecer la relación del niño con un mundo que para él es cada día más variado y complejo, conforme se presentan sus necesidades e intereses y en la medida en que se adquieren instrumentos de conocimiento y comunicación. Para ello es de suma importancia la participación que se da entre maestro, autoridades escolares y padres de familia, ya que debe asumirse como responsabilidad compartida el propósito de vincular el proceso educativo a la vida de la comunidad y a la realidad sociocultural del educando, así como fortalecer sus raíces culturales y alentar sus posibilidades de expresión y de creación.

A la Pedagogía Operatoria subyace una noción de aprendizaje que se fundamenta en una concepción activa. Retomando la postura constructivista que explica este proceso de construcción interactúan un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento. A sí mismo la Pedagogía Operatoria plantea una interrogante de acuerdo a este proceso: ¿enseñanza o aprendizaje?. Es decir, si se trata de formar grupos de aprendizaje o grupos de enseñanza. En realidad, y este es un punto fundamental de su planteamiento pedagógico, enseñanza y aprendizaje constituyen pasos dialécticos en permanente movimiento, no sólo por el hecho de que cuando hay alguien que aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual no se puede enseñar correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza.

En el planteo tradicional, hay una persona o grupo (status) que enseña y otro que aprende. Esta disociación debe ser suprimida, pero tal supresión crea necesariamente ansiedad, debido al cambio y abandono de una estereotipia. En efecto las normas son, en los seres humanos, conductas y toda conducta es siempre un rol. El mantenimiento y repetición de las mismas conductas y normas en forma ritual acarrea la ventaja de que no hay que enfrentar cambios ni cosas nuevas y de ese modo se evita la ansiedad. Pero el precio de esta seguridad y tranquilidad es el bloqueo de la enseñanza y el aprendizaje, y la transformación de estos instrumentos en un medio de alineación del ser humano.

"No se puede pretender organizar la enseñanza, sin que el personal docente entre en el mismo proceso dialéctico que los estudiantes, sin dinamizar y relativizar los roles y sin abrir ampliamente la posibilidad de una enseñanza y un aprendizaje mutuo y recíproco " ⁶.

El cuerpo docente teme la ruptura del status y el caos consiguiente y en este sentido es necesario canalizar las ansiedades de quedar " desnudo ", sin status frente al estudiante que aparece entonces con toda la magnitud de un verdadero objeto persecutorio; se debe crear conciencia de que " la mejor defensa " es conocer lo que se va a enseñar y plantear las posibles guías de solución.

(⁶) BLEGER, Suse. " ¿ Enseñanza o aprendizaje ? En Psicología de la conducta. " . p. 53 -77

Aunque el término aprender se halla muy contaminado de intelectualismo y se asume como la operación de acumular información, la técnica operatoria tiene una concepción de totalidad del proceso, es decir, que toda información incorporada o asimilada sirve como instrumento para volver a aprender y seguir creando y resolviendo problemas.

La distorsión ideológica de la enseñanza ha llegado a tal punto que hoy resulta necesario reincorporar al ser humano al aprendizaje, del cual fue marginado en nombre de una pretendida objetividad.

Cuando se opera sobre un objeto, no sólo se está modificando el objeto, sino también al sujeto: ambas cosas ocurren al mismo tiempo. No se puede operar más allá de las posibilidades reales y momentáneas del sujeto que son tan reales y objetivas como las del objeto.

En la enseñanza y el aprendizaje no se trata solamente de transmitir información, sino también de lograr que los integrantes del grupo incorporen y manejen instrumentos de indagación. Esto sólo puede resultar posible cuando el docente lo hace para sí, cuando actúa sabiendo que lo más importante no es el cúmulo de conocimientos adquiridos, si el manejo de los mismos como instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad. Hay una gran diferencia entre el saber acumulado y el utilizado. El primero enajena, (inclusive al sabio), pero el segundo enriquece. En otras palabras se puede decir que no es lo mismo llenar cabezas que formar cabezas.

No hay ser humano que no pueda enseñar algo, aunque sea por el simple hecho de tener ciertas experiencias de vida, además que no se trata sólo de aprender en el sentido de recoger información explicada, sino de convertir en enseñanza y aprendizaje toda conducta y experiencia, relación o quehacer.

La organización de la enseñanza en grupos operatorios exige que se desarmen y rompan una gran cantidad de estereotipias que se vienen repitiendo y que sirven como defensa de la ansiedad, pero que paralizan el proceso dialéctico enseñanza-aprendizaje. No se debe fomentar ninguna falsa imagen, ni de profesores ni de estudiantes, y hay que transmitir la información sobre el nivel en

que la misma se haya, sin dejar de presentar los hechos que nos resultan dudosos, contradictorios o irresueltos.

Hay una sola forma de transmitir a los estudiantes los instrumentos de problematización o indagación, y es la de emplearlos, transformando a los estudiantes de receptores pasivos, en coautores de los resultados, logrando que los utilicen y que se hagan cargo de sus potencialidades como seres humanos. En otros términos: hay que energetizar o dinamizar las capacidades de los estudiantes tanto como las del cuerpo docente.

La técnica operativa modifica substancialmente los objetivos, la organización y la administración de la enseñanza. Problematiza, en primer lugar la enseñanza misma, promueve la explicitación de las dificultades y conflictos que la perturban o distorsionan. Es un instrumento útil de trabajo aunque no constituye una panacea que resuelva todos los problemas, cosa que además, es utópica. La información científica, según esta técnica tiene que ser transformada e incorporada como instrumento para operar y de ninguna manera se debe proponer la simple acumulación de conocimientos.

El estudiante debe aprender, con su participación directa a problematizar lo que se hizo o se aprendió en el nivel corporal. Un alto porcentaje del trabajo de nuestra cultura industrial se realiza exclusivamente en el área corporal, cosa que facilita o condiciona una disociación entre lo que se hace y lo que se piensa mientras se hace.

Un aprendizaje logrado exige la eliminación de esta disociación, y el consiguiente enriquecimiento de la tarea, con lo que se piensa, y del pensar, con lo que se hace.

Ante esta panorámica ¿Cómo funciona un grupo operatorio?. " En la pedagogía operatoria cada grupo escribe su propia historia y debe ser respetado en sus características peculiares, sin pretender forzar su operancia ni su rendimiento: el grupo trabaja en el mejor nivel que puede en cada momento y totalidad " 7.

(7) Ibid

El coordinador del grupo opera con su técnica sobre el tema que se trate y de acuerdo con los objetivos que el grupo se proponga alcanzar, pero su tarea habrá de centrarse en los seres humanos que integran el grupo.

El coordinador debe hacer lo posible para establecer el diálogo entre los componentes del grupo y no acaparar o centrar todo en sí de tal manera que no se precise su intervención cuando el diálogo y la comunicación funcionen bien.

Es por esto que como docentes fundamentamos nuestra práctica docente en una pedagogía de la creatividad que supone por una parte, la búsqueda de nuevas formas de conocimiento o de expresión de nuevos instrumentos y procedimientos, así como nuevas posibilidades para aprender a diagnosticar la realidad, a partir de un nuevo tipo de relaciones pedagógicas. Y esto no es una tarea fácil, ya que implica cambiar nuestros esquemas y concepción del papel y status del docente en la educación. Es pues un cambio radical en nuestro sistema educativo.

No se debe ser crítico ni coercitivo con ningún integrante sea cual fuere el carácter de su intervención; es el grupo mismo el que debe aprender a manejar y rectificar las actitudes o intervenciones evasivas, es decir, las de aquellos que repiten lo mismo o citan bibliografía, en lugar de participar con su propio aporte, pensando e interviniendo activamente.

CAPITULO III

LENGUAJE HUMANO

3.1.- La naturaleza humana del lenguaje.

Desde los tiempos más remotos el hombre ha sentido la necesidad de comunicarse con sus semejantes y transformar la naturaleza, para lo cual ha recurrido al lenguaje, instrumento valioso de comunicación, utilizándolo de diversas maneras y con diferentes fines.

El lenguaje permitía coordinar la actividad humana de modo inteligente y describir y transmitir la experiencia, mejorando con ello la eficiencia del trabajo y permitiendo singularizar los objetos. Los instrumentos estuvieron a la par con el lenguaje, convirtiéndose en todo un proceso colectivo de trabajo que permitió al hombre transformar el mundo, su trabajo.

El hombre fué transformando la naturaleza y observó que ejercía cierto poder sobre ella, cuando ante la necesidad de organizarse para poder substituir, utilizó el lenguaje como un instrumento de comunicación a fin de incidir sobre el mundo y manejarlo en su beneficio.

Lo anterior nos permite destacar que la función primaria del lenguaje es la comunicación y el intercambio social.

A medida que el lenguaje evolucionaba lo hacían los instrumentos de trabajo, y el hombre se apropiaba de ellos ejerciendo un poder "mágico", pues mediante el trabajo se transformaba de animal en un ser pensante.

Sin el trabajo, sin la experiencia de utilización de instrumentos, el hombre nunca habría podido desarrollar un lenguaje como imitación de la naturaleza y como sistema de señal para representar actividades y objetos. Es decir, como abstracción, el hombre creó palabras articuladas, diferenciadas no sólo porque

podía experimentar penas, alegrías y sorpresas sino también porque era un ser que trabajaba y como tal, evolucionaba.

Resumiendo este punto, podemos agregar que el lenguaje humano como tal, no aparece antes ni después del hombre, de lo que se deduce que evoluciona, que no permanece estático, pues a medida que el hombre se cultiva y se transforma así mismo y al mundo que le rodea mediante el trabajo, su lenguaje se transforma junto y al ritmo de él, influyendo en su realidad, una realidad ya conceptualizada.

Vygotski ubicaba el empleo de signos como producto de la historia evolutiva del niño y la importancia de la actividad práctica y la creación de signos para el dominio del propio comportamiento y del entorno, asignándole al lenguaje una función instrumental, planificadora de la acción y partícipe del desarrollo de una nueva organización estructural de actividad práctica.

El lenguaje es un sistema de comunicación social, donde a partir de la formulación de abstracciones, el niño se consolida como ser social, y ésto, se da en una relación dialéctica, pues con el lenguaje y en virtud de sus usos es como el hombre lo crea, recrea e incide en su mundo.

Por consiguiente, el sistema de actividad del niño, está determinado en cada etapa específica tanto por el grado de desarrollo orgánico del niño como por su grado de dominio en el uso de los instrumentos.

Resulta muy interesante la siguiente cita textual: " el momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen, " ⁸ quiere decir que antes de dominar nuestra propia

(⁸) VIGOTSKY, L.S. " Intruemnto y símbolo en el desarrollo del Niño " en U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología. p. 36

conducta, se comienza a dominar el entorno con la ayuda del lenguaje, ello posibilita nuevas relaciones en el entorno, además de la nueva organización de la conducta propia.

La creación de las nuevas formas de conductas esencialmente humanas produce más adelante el intelecto convirtiéndose después, en la base del trabajo productivo, la forma más específicamente humana de utilizar las herramientas.

Nos llama la atención la tendencia de simbolizar como clase para comprender el lenguaje, pero el simbolismo requiere de un conjunto complejo de referencias; o más bien, es el conjunto complejo de referencias, la cultura, lo que ha de simbolizarse. Un elemento fundamental del lenguaje es la acción intelectual de simbolizar contenidos culturales.

La comprensión del lenguaje y su significado en la formación integral y el destino de los niños, es necesario reflexionar sobre la creación y recreación de significados y cultura durante los intercambios lingüísticos que cotidianamente tenemos oportunidad de establecer con otros individuos.

Es importante señalar los efectos que la aparición del lenguaje guarda con la transformación del comportamiento del niño y, así como también, la insidencia de la lengua oral y de la lengua escrita en nuestra vida, en la docencia, en la realización con el conocimiento y con el entorno, hay que dejar en claro el poder que concede el uso de la palabra oral y escrita.

3.2.- Relación entre lenguaje y pensamiento.

La mayoría de los encuentros que tenemos con el mundo, no son directos; en todos y cada uno de ellos nos enfrentamos a un mundo simbólico, producto de la cultura humana. " Las experiencias directas se asignan para su interpretación a ideas sobre causa y consecuencia, y el mundo que aparece ante nosotros ya es conceptual " ⁹.

(⁹) BRUNER, Jerome. " El lenguaje de la educación ". De U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología. p. 43

La realidad social y la física no la enfrentamos directamente sino por aquellas formas de hablar e interpretar las prioridades y obligaciones sociales de las necesidades humanas; la realidad social de tales conceptos existe gracias a los actos de hablar e interpretar.

Bruner afirmaba que la función del lenguaje va más allá de transmitir el conocimiento o la "realidad". El lenguaje mismo crea conocimiento y esa realidad de la que se habla. Es la postura que el lenguaje guarda hacia el conocimiento y la reflexión. El conjunto generalizado de posturas que uno negocia, crea, con el tiempo, un sentido del propio yo. El lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de cultura, no únicamente del consumo o adquisición del conocimiento.

El ser humano debe ser un participante activo de creación y recreación de la cultura y la escuela no puede quedarse al margen de esta realidad. Se dice, ésto, porque el hombre se apropia y construye día con día la cultura. El hombre como ser social pensante es parte del proceso activo y negociador de su cultura pues ésta no permanece estática, sino lo contrario, las técnicas como la narración de cuentos, el teatro, las formas de ciencia, y protociencia, incluso la jurisprudencia, cumplen esta función.

La implicación más general es que la cultura como tal, está constantemente en proceso de creación y recreación, según es interpretada y renegociada por sus miembros.

Es necesario que exista verdadero conocimiento para que seamos capaces de reflexionar, analizar, criticar acontecimientos que se nos presenten en nuestra cotidianidad y poder negociar posturas, para realmente tener una comunicación con nuestros interlocutores.

Dentro del trabajo con los niños de primer grado, las posturas que se pueden adoptar frente al uso del lenguaje dentro del aula, consiste en darles una mayor confianza a partir del diálogo y la reflexión crítica, negociando las actividades que a ellos y al maestro le interesan. pero sobre todo, tratando de respetar su lengua materna y los usos que le están dando, ya que a medida que

el niño adopte e intercambie posturas y negocie con sus compañeros y con el docente, su lenguaje se irá transformando de una manera natural y gradual.

De esta manera, podemos lograr que el niño se exprese con libertad, y en ese marco el niño reflexione, sea creativo, imaginativo y participe activamente en la construcción de su propio conocimiento.

Bruner señalaba la naturaleza "bifrontal" del lenguaje, la cuál consistía en una doble función: como medio de comunicación y como forma de representar el mundo acerca de lo que comunicamos.

El lenguaje de la educación es el lenguaje de la creación de la cultura, no únicamente del consumo o adquisición del conocimiento. Cuando a través del lenguaje se nos comunica algún conocimiento, nosotros no lo aceptamos como tal, sino que formamos nuestro propio concepto que a la vez llevará nuestra postura.

El lenguaje no solo transmite, sino que crea o constituye el conocimiento o "realidad". Una parte de esta realidad es la postura que el lenguaje implica hacia el conocimiento y la reflexión; el conjunto generalizado de posturas que uno negocia, crea con el tiempo un sentido del propio yo.

Los usos lingüísticos que el niño de primer grado en su expresión oral utiliza son muchos y muy variados, pues su mismo proceso de desarrollo evolutivo y las experiencias de su entorno cultural le permiten, ir descubriendo y reinventando el lenguaje.

El lenguaje esta construido con anterioridad al niño, pero también lo esta el pensamiento matemático y el científico y precisamente por eso, el niño debe recrearlo, reinventarlo. Las formas de esta reconstrucción serán diferentes según los campos del conocimiento de que se trate. El lenguaje humano tiene usos y el contacto con otros hombres y con las cosas contribuye a mantenerlo, enriquecerlo o modificarlo y a desarrollar nuestra inteligencia.

La necesidad de concebir a la palabra como expresión creativa del pensamiento, nos lleva a buscar un equilibrio entre los métodos tradicionalistas y las actitudes espontaneístas en relación a la expresión oral y expresión escrita.

Es importante la función del docente y determinante la postura que asuma, para que el niño tome conciencia de la relación entre signos de la escritura y las palabras que utiliza, con la finalidad de crear conceptos y elaborarlos en forma de lenguaje.

Además habría que agregar lo que dice Aristóteles en su política: " la razón por la cual el hombre es más que la abeja o cualquier animal gregario un animal social, es evidente; la naturaleza, como solemos decir no hace nada en vano y el hombre es el único animal que tiene la palabra. la voz es signo de dolor y del placer y por eso la tienen también los animales, pues su naturaleza llega a tener sensación de dolor y de placer y significársela unos a otros: pero la palabra es para manifestar lo conveniente y lo dañino, lo justo y lo injusto, y es exclusivo de hombre frente a los demás animales es tenerlo " ¹⁰.

Todo esto, nos habla de cómo el pensamiento y el lenguaje están presentes en el hombre, y es el uso de éstos lo que lo distingue de los animales: el animal reacciona ante los estímulos y tal pareciera que posee una inteligencia igual a la del hombre, pero a diferencia de éstos, carece del uso de la voz y de las palabras que traducen su pensamiento conformado por conceptos que le permitirán adoptar su postura como miembro activo de su cultura y de su comunidad.

Respecto al desarrollo del lenguaje en el niño Vygotsky nos dice después de realizar diferentes experimentos, que el comportamiento animal es similar al del hombre en los primeros días de vida. Señala también que el uso de los instrumentos usados por los monos para resolver los problemas, no refleja que exista inteligencia en ellos, pues el mono no es capaz de producirlos.

(¹⁰) MORENO, MONTSERRAT y otros. " La pedagogía operatoria ". De U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología. p. 57

Los niños a medida que van creciendo, manejan el lenguaje hablado, usando la palabra como instrumento de trabajo, pues, cuando se les presenta un problema, forman su plan de acción, por lo tanto, se dice que el binomio lenguaje-pensamiento, no pueden estar separados totalmente, ya que el pensamiento es una forma de lenguaje en acción.

Con la ayuda del lenguaje, el hombre puede resolver infinidad de problemas en tareas prácticas y entrelazar más los vínculos sociales con los demás seres.

Es necesario proporcionarle al niño aquellos elementos que despierten su conciencia en base a que un mismo hecho lo puede interpretar y comunicar en distintos lenguajes (científico, literario, coloquial, etc.). Con esta actividad el niño puede crear y recrear y reinventar su lenguaje, pues, como lo decíamos anteriormente nos enfrentamos a una realidad ya conceptualizada, pero ésto no limita el lenguaje mucho menos la capacidad de pensamientos que tiene el hombre.

3.3.- El lenguaje sistema de representación simbólica.

Las diferentes formas de simbolización que usamos: el gesto, el juego y el dibujo forman parte del proceso de desarrollo de la lengua escrita.

Para aprender el lenguaje escrito el niño ha pasado por una serie de momentos de simbolización, desde el caso del gesto, hasta formas más elaboradas de simbolizar, como lo hace cuando juega a través del dibujo.

Cuando un niño enfrenta la posibilidad de comunicarse dibujando cosas para posteriormente dibujar palabras, estamos ante el momento fundamental para el éxito de la enseñanza de la lengua escrita. Momento natural que ha de aprovecharse para convertir el sistema gráfico en un simbolismo directo que se perciba de igual forma que el lenguaje hablado.

Vygotski nos señala dos simbolismos: el de primer orden que comprende gestos, juegos y trazos, representación de la realidad del niño, y el simbolismo de

segundo orden, representado como el lenguaje escrito como sistema de signos que designa los sonidos y las palabras del lenguaje hablado. Este simbolismo al paso del tiempo representa de manera directa la realidad por lo que pasa a ser de primer orden.

El lenguaje hablado guarda relación con las formas de expresión del pensamiento. El niño manifiesta a través del gesto, del juego y del dibujo aproximaciones distintas a la realidad, en diferentes momentos de su desarrollo.

"El gesto es el primer signo visual que contiene en sí la factura escrita del niño. Los gestos son escritura en el aire y los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados " ¹¹.

Por otra parte, nos damos cuenta que los gestos indicativos están ligados los signos escritos y que con los trazos o garabatos, son los iniciadores de una fase evolutiva de la coordinación motora que permitirá al niño ponerse en contacto con su realidad.

La diferencia que se observa en la actividad lúdica entre los tres y los seis años no reside en la percepción de los símbolos, sino en el modo en que se utilizan las distintas formas de representación.

La representación simbólica en el juego es, esencialmente, una determinada forma de lenguaje en un estadio temprano, una forma que nos conduce diariamente al lenguaje escrito.

(¹¹) VYGOTSKI, L.S. " Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. " En U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología p. 62

CAPITULO IV

LENGUA ORAL Y LENGUA ESCRITA

4.1. Relaciones entre los dos sistemas.

Lengua hablada y lengua escrita permean todas las actividades escolares. La escuela, que debiera favorecer usos creativos del lenguaje, tradicionalmente se ha ocupado de enseñarlo como una cuestión de índole específicamente técnica, llenando de obstáculos el camino de su apropiación creativa. Enseñar la lengua escrita es proponer estrategias y condiciones para usarla permanentemente con fines comunicativos. Apropiarse de la lengua escrita significa conocerla y usarla cotidianamente para expresar a otros lo que sabemos y sentimos acerca de las cosas y de la gente. Esto significa reconocer las relaciones y prácticas institucionales cotidianas a través de las cuales, los alumnos encuentran y hacen suyos los conocimientos que la escuela intenta transmitir. Dentro del aula se puede estimular el uso de la lengua escrita por medio de actividades escolares que atienden contenidos teóricos y prácticos de las distintas materias, incluyendo la misma lengua; es decir, leyendo para informarse o conocer acerca de algo y escribiendo para producir un texto que deja constancia de lo que se sabe. Otro de los fines de este proceso es establecer constantemente intentos de comunicación extraescolar.

Las formas en que podrían desarrollarse las actividades de lectura en clase se derivan del reconocimiento de la relación triádica entre LEER COMUNICAR y ESCRIBIR, sustentándolas en una participación activa de todos los miembros de la colectividad escolar, en el salón de clases. Con todo ésto se puede promover el libre intercambio a fin de crear una cultura común simultáneamente diferenciadora de cada participante en relación al grupo clase.

" Es necesario que los niños lean para que existan, para que se conviertan en adultos consientes de sí mismos y de su poder ". " Para leer es necesario comunicar, para escribir es necesario leer " ¹².

(¹²) G.F.E.N. " Dar el poder de leer a los alumnos del primer ciclo ". De U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología. p. 95

Como vemos, los elementos en la triología leer-comunicar-escribir no pueden estudiarse aisladamente, pues un niño no es un ser fragmentado, ni su desarrollo se da por separado. Por ello, es necesario que se fomente desde temprana edad el gusto por la lectura, pero una lectura bien seleccionada que no consiste en leer textos empobrecedores, que limitan la posibilidad de adquirir conciencia de un "yo", pues se pierde la oportunidad de adoptar posturas negociadoras y de negociar significados en la colectividad viviente que constituye la clase escolar.

Creo que aquí debería de entrar en función la creatividad del maestro para que realmente los textos que maneje en el salón de clases, sean interesantes y despierten en el niño la conciencia de su realidad, que le abran las puertas de la imaginación y del simbolismo.

Es en la escuela donde de acuerdo con la capacidad del maestro se propiciará con la lectura global de grupo una verdadera comunicación auténtica, proporcionando lazos afectivos entre los protagonistas de la docencia (maestro-alumno) (alumno-alumno); es dentro del grupo de clase donde por medio del ejercicio de una lectura, se da un libre intercambio de conceptos con significados, posiciones, experiencias, proyecciones imaginativas, etc. Si realmente se respeta ésta, puede considerarse que sí hubo una verdadera comunicación, dando ésto una base para la cultura colectiva, en donde independientemente de la posición social que tenga el niño puede haber actos de afianzamiento del "yo" a partir de la negociación de significados y posturas.

Es dentro del contexto escolar donde el grupo, como colectividad viviente puede apropiarse de diversos patrones culturales creando una cultura común.

La función de la lectura en el aula, ha tenido como único fin el informarse sobre temas de tipo escolar. Así cuando el niño escribe, solo plasma o reproduce lo que a la escuela como institución le interesa conocer.

4.2.- Condiciones para la comprensión de la lectura.

En el ámbito escolar la lengua se asimila desde contextos internos y sociales. Los niños que inician el aprendizaje de la lecto-escritura llevan consigo diferentes experiencias, contextos derivados de situaciones particulares de uso de la lengua escrita en las que han participado fuera de la escuela, redes semánticas que permiten conocer el mundo.

Aprender a leer requiere el dominio de un conjunto complejo de conceptos y habilidades a varios niveles de un sistema jerárquico, quiere ésto decir que aprender a leer, no es únicamente conocer letras con significado, sino comprender y apropiarse de aquello que de una u otra forma nos lleva a entender y mejorar nuestra realidad a través de una serie de comunicaciones auténticas, libres intercambios, recreaciones, etc.

Para comprender mejor el proceso que sigue la enseñanza de la escritura se analizan estos contextos. El primer contexto es el psicológico interno, que se forma a partir de experiencias personales con diferentes textos, fuera de la escuela. Es por ello que el maestro tendrá necesariamente que conocer lo que los niños saben acerca de los usos de la lengua escrita. Así, el conocimiento de anuncios publicitarios marcas de jugos, de tenis, de refrescos, de programas televisivos, etc. y el contacto con situaciones de lectura permite al maestro comenzar allí donde el niño se encuentra. Por ello es importante la actitud del maestro ante errores de los niños en cuanto al manejo de lectura de textos.

El segundo contexto es el psicológico interno de redes semánticas organizadas de conocimiento del mundo que se refleja parcialmente en el vocabulario del lector.

En dicho contexto el maestro propiciará un intercambio de ideas sobre el texto que se lea en el grupo; para que todos los niños tengan nociones del tema y lo conozcan aún antes de leerlo, esto traería como consecuencia que la lectura sería más rápida y mejor comprendida. El maestro debe tomar en cuenta el diseño curricular de las unidades de trabajo de acuerdo con las asignaturas que marca el grupo.

Dentro del contexto social externo, que trata de las interacciones maestro-alumno en las situaciones de lecto-escritura, puede estar encaminado a una serie de actividades que se pueden llevar a cabo entre alumno-alumno, ya que generalmente al niño le gusta relacionarse con otros niños o bien agruparse por afinidad, simpatía, etc., y lo hacen en pares o de acuerdo con la modernización educativa en la integración de equipos y luego en forma colegiada. Con esta interacción se propicia el proceso cognitivo. Dependiendo de la comprensión que se tenga para estas interacciones se estará en condiciones de presentar ambientes favorables para ayudar a aprender a todos los niños.

Por lo general los niños dentro del trabajo interactivo siempre esperan que sea el maestro el que dirija, que de las ordenes, etc., sólo el único contexto en el cuál los niños pueden revertir el papel es cuando intercambia impresiones con sus amiguitos o compañeros o pares.

Y por otra parte vemos que en los contextos internos y externos surge el problema de la motivación, viéndose no como una característica de los niños que vengan a la escuela motivados o no. La motivación será de ambos (maestro-alumno) ya que es preocupación del maestro buscar a través de las mejores estrategias para mejorar la instrucción en leer y escribir, ya que de no ser así se producen cambios en el modo en que la escuela afecta los contextos mentales internos de los alumnos relativos a textos y conocimiento del mundo, esto repercutiendo en los contextos sociales externos de interacción con el maestro y los educandos.

4.3.- El tipo de lenguaje que la escuela propone.

" La necesidad más urgente en liberar al alumno de la fé ciega que lo ata a menudo a las palabras del maestro o del libro de texto "

Thorndike.

El aprendizaje en la escuela se da a partir de los usos efectivos que del lenguaje hacen sus participantes; si reconocemos que es el docente quién más

tiempo habla, lee y escribe durante la clase y no sólo eso, sino que es también quién generalmente organiza y coordina las actividades lingüísticas de sus alumnos, estaremos de acuerdo en que las opciones de expresión verbal y escrita, con fines verdaderamente comunicativos, deben estar organizadas de manera más equitativa.

El objetivo es promover permanente el uso efectivo de la lengua en la clase, a fin de garantizar la expresión y reformulación del pensamiento en un circuito que se retroalimente permanentemente.

La lengua escrita está implicada en muchos de los distintos procesos que se dan en la escuela, como son la transmisión, la socialización, la reproducción, la destrucción o la resistencia cultural.

No podemos dejar de plantear el proceso de apropiación de la lengua escrita en torno a la relación entre el proceso individual de apropiación y la interacción con el contexto escolar. En principio, parece necesario deslindar tres procesos de apropiación que están en juego simultáneamente: el primero se refiere a la estructura de la lengua escrita en sí, como " objeto de conocimiento ", a los supuestos de base que se relacionan con la lengua oral, y a las relaciones y los elementos mínimos necesarios para poder leer y escribir. Los alumnos se enfrentan a otro objeto de conocimientos, los usos específicamente escolares de la lengua escrita y la necesidad de encontrarle el sentido a este sistema de reglas, supone un proceso adicional de apropiación, no siempre coincidente con el primer proceso.

La tercera dimensión que se presenta en la escuela es la relación entre los usos de la lengua escrita y la apropiación de contenidos académicos transmitidos por la institución.

Los alumnos se encuentran frente a la posibilidad o la exigencia de apropiarse de otros conocimientos, los contenidos del curriculum académico, que se comunican o expresan, a través de la lengua escrita.

La institución escolar juega un papel fundamental en el desarrollo de las capacidades del niño para expresarse por medio del lenguaje. Los niños cuando ingresan a la escuela, ya poseen conocimientos sobre la lengua materna y sus posibles usos. Saben narrar, explicar, describir, entre otras cosas formas de comunicación, sin necesidad de la educación formal, por el sólo hecho de vivir en sociedad.

La escuela primaria da cabida a las distintas maneras en que se expresan los niños. Tomar en cuenta la diversidad del español y aceptar que los usos no escolares e informales son tan legítimos como cualquier otro, es el mejor punto de partida para la enseñanza escolar de la lengua.

En virtud de lo anterior, considero necesario ofrecer distintos momentos de uso creativo de la expresión oral a través de la exposición, la práctica narrativa, los juegos y las escenificaciones: dar seguridad a los niños en el uso de la lengua favorece el desarrollo de formas de expresión oral más organizada y precisas. Es importante que la escuela proporcione al alumno materiales impresos que sean de su interés y estén de acuerdo con su nivel de desarrollo psicogenético.

También es necesario que a través de todos y cada uno de los procesos del lenguaje, el niño sea capaz de poder expresarse libremente y de una manera más crítica y reflexiva.

CAPITULO V

ESTRATEGIA METODOLOGICA

La institución escolar juega un papel fundamental en el desarrollo de las capacidades lingüísticas. Cuando el niño llega por primera vez a la escuela ya posee conocimientos sobre su lengua materna y sus posibles usos. Sabe preguntar, mandar, explicar, describir y narrar, entre otras formas de comunicación. Estos usos del lenguaje se adquieren naturalmente, sin intervención de la educación formal, por el sólo hecho de vivir en sociedad. Toca a la escuela ampliar los conocimientos que los niños ya poseen y hacer uso del lenguaje como un medio eficiente de expresión y comunicación.

Al entrar a la escuela no se conocen todos los posibles estilos que puede adoptar la lengua oral, pero ya se emplean con seguridad aquéllos adquiridos dentro de la familia.

Muchas veces el sistema escolar hace a un lado las variedades informales del español que cotidianamente usan los niños. Estas formas de expresión se califican a menudo como " incorrectas ".

Una misma lengua varía de acuerdo con las regiones y con las historias locales de sus hablantes: el español de un veracruzano tiene características diferentes al de un yucateco y el habla de los miembros de un sindicato obrero se distingue de la de los miembros de una organización campesina;

- La lengua oral que se emplea en familia o con amigos se manifiesta de manera distinta a la que se emplea en una clase de matemáticas o en un discurso político, etc.
- Los usos de la lengua pueden ser variados sin que se vea afectada la eficacia de lo que se dice. Aportan el mismo mensaje las expresiones: " No tengo trabajo " y " Ando sin chamba ".

- Los niños tienen la capacidad para aprender una variedad de estilos de comunicación de acuerdo con la situación en que se encuentran.

La vida de la escuela debe ofrecer también distintos momentos de uso creativo de la expresión oral a través de la exposición, la práctica narrativa, los juegos y las escenificaciones. Dar seguridad a los niños en el uso de la lengua favorece el desarrollo de formas de expresión oral más organizadas y precisas.

Por último, es importante otorgar un lugar privilegiado a la expresión oral como auxiliar en la construcción de conocimientos, pues a partir del diálogo, la discusión, las preguntas y respuestas, se aprende la lengua, las otras materias y nuevas experiencias culturales.

Antes de llegar a la escuela, los niños han empezado a preguntarse que significan las marcas gráficas que ven en muchos lugares. letreros, empaques comerciales, libros, televisión. Este contacto con la lengua escrita es el principio de su aprendizaje.

Para lograr que los niños utilicen las palabras como un medio de expresión y logren una auténtica y verdadera comunicación, es necesario que conozcan las relaciones existentes entre estas y los signos de la escritura. Toda toma de conciencia es una creación del pensamiento.

El lenguaje y pensamiento no son estáticos, en ninguna persona, pero si depende del ser pensante el desenvolvimiento de éstos. Debemos tomar conciencia de la relación entre signos de la escritura y las palabras que utiliza para crear y recrear conceptos y poder expresarlos por medio de su lenguaje.

El trabajo de la escuela consiste en dar continuidad al aprendizaje que los niños ya han iniciado, favoreciendo el desarrollo de sus capacidades expresivas y comunicativas. Es tarea de la escuela convertir a los niños en verdaderos usuarios de la lengua escrita.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que enfrenta a quien lee y escribe con una gran diversidad de usos tanto por su contenido,

como por sus formas y su utilidad. Por esta razón, mientras más variadas sean las oportunidades de escritura y de lectura que la escuela ofrezca a los niños, mayor será la oportunidad de aprender.

Los niños aprenden a leer y a escribir cuando tienen un verdadero interés en lo que están haciendo, cuando se enfrentan a tareas que tienen alguna utilidad práctica y cuando lo que aprenden puede relacionarse con lo que conocen o con lo que desean saber.

Mucho más allá del primer año, seguirán aprendiendo cosas nuevas sobre la lectura y la escritura. Aprenden que es posible utilizar la lengua escrita para comunicarse, recordar algo, buscar información, resolver una actividad, contar un relato, un hecho, una experiencia.

Debe tenerse en cuenta que lo importante en el aprendizaje de la lengua escrita no es que el niño sepa simplemente descifrar, sino que el niño entre en contacto con materiales de lectura que comúnmente se clasifican como no escolares: periódicos, recetas o volantes de propaganda; de este modo la tarea de leer y escribir se vuelve más cercana a los usos reales y es más importante e interesante para el alumno esforzarse por comprender el significado de los textos.

En el contexto escolar la expresión oral juega un papel fundamental. La práctica de la expresión oral, especialmente para la comunicación de ideas, sentimientos y opiniones, ayuda a que los niños adquieran confianza en su propia capacidad de usar el lenguaje y lo utilicen de manera clara y creativa.

El trabajo con el lenguaje oral también favorece la adquisición de la lengua escrita en tanto los niños pueden entender las convenciones de la escritura a partir de lo que conocen sobre la comunicación oral. Asimismo, el uso y desarrollo del lenguaje escrito influye en las posibilidades del habla, pues se aprenden nuevas estructuras y funciones que más tarde se incorporan a la expresión oral.

Es importante tomar en cuenta que a pesar del uso frecuente del lenguaje oral en el trabajo escolar cotidiano, su desarrollo en diferentes modalidades y

usos requiere que se le conceda un tiempo específico, que deberá considerarse dentro de la planeación de actividades.

Desde una óptica operatoria, la posibilidad de que el niño (ya desde parvulario) represente gráficamente situaciones en que aparezcan sonidos y fonemas dentro de un contexto con significado facilita la toma de conciencia de la relación entre lo que escribe y lo que dice o habla.

A partir del momento en que el niño relaciona su lengua oral con los elementos gráficos inventados por él o tomados del código universal (letras, sílabas, etc.) empieza a construir e interpretar la lengua escrita, pasando por varios niveles o formas de equivalencia entre ésta y la lengua oral. de esta equivalencia se va desprendiendo progresivamente hasta diferenciar ambas formas de comunicación.

Los primeros textos infantiles recuerdan la expresión oral en cuanto a sus implícitos, repeticiones, ausencia de pausas que separan las diferentes ideas, etc. Esta forma de redactar refleja de nuevo, a otro nivel, el estrecho ligamen que hace el niño todavía entre el sistema oral y escrito.

La realización de una explicación comprensible por escrito requiere necesariamente por parte del sujeto que la elabora, una progresiva descentración del código oral para adaptarlo a las normas propias de la lengua escrita, en la que el interlocutor no está presente y por lo tanto, carece de la situación contextual de que dispone el que escribe.

desde un punto de vista operatorio, la comprobación de las posibles interpretaciones de un texto elaborado como si fuera oral, pone al niño en vías de tomar conciencia de la necesidad de unas normas sintácticas, de una ordenación temporal, de una puntuación, etc., normas cuya convencionalidad y adaptabilidad social permiten una real comunicación a través del contexto escrito.

La lengua escrita elaborada y acabada refleja la lengua oral de formas muy convencional y arbitraria. Sin embargo, para el niño, su proceso de aprendizaje

constituye una progresiva toma de conciencia de la no equivalencia entre ambos códigos.

La lectura y la escritura constituyen el ' haz y el envés ' de una misma actividad: la comunicación gráfica. Esta constituye un proceso reversible, en el que el sujeto debe situarse en el lugar del emisor o del receptor según el momento.

La construcción y progresiva toma de conciencia y utilización de las múltiples convencionalidades de la lengua escrita, proporciona al niño los instrumentos de interpretación o lectura de palabras, frases o textos de forma comprensiva.

Los aprendizajes de la lectura y de la escritura han de ir, por consiguiente, coordinados entre sí dentro de un marco de comunicación, de utilidad inmediata, con el fin de no convertirse en una serie de ejercicios con finalidad en sí mismos.

A.- OBJETIVOS

- Participe en forma organizada y se integre en equipos de trabajo.
- Establezca la diferencia en expresión oral y expresión escrita.
- Realice relatos con una secuencia lógica.
- Intente escribir y con la ayuda del grupo se autocorrija.
- Sepa expresarse en forma oral y escrita libremente.
- Que a través de la invención, narración de cuentos, pueda expresarse oral y por escrito.

B.- ACTIVIDADES QUE PROMUEVEN LA EXPRESION ORAL

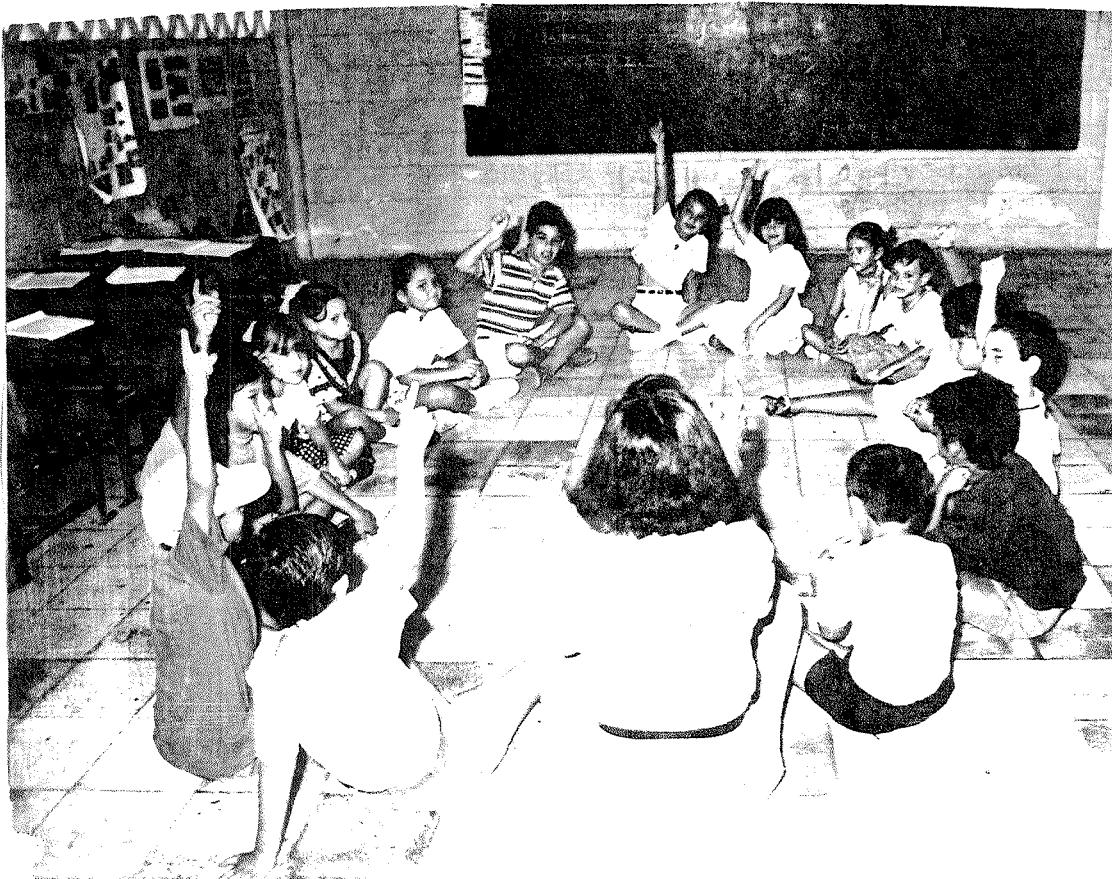
Actividad # 1: Para iniciar esta actividad es necesario que los niños se sienten en el suelo, formando un círculo. Ya integrados la maestra les dice que van a jugar al teléfono descompuesto; esta es una técnica grupal utilizada como preámbulo de la actividad posterior. (ver anexo).



La maestra integrada en el círculo dice en secreto un mensaje, que los niños se irán pasando unos a otros y cuando el profesor considere justo, le dirá a un niño que diga lo que le transmitieron en secreto. Los niños podrán comprobar como la comunicación oral algunas veces sufre transformaciones que cambian el significado de lo que quiere darse a entender. La maestra les dice el mensaje que ella mando con el primer niño y como al pasar de un niño a otro este fue cambiando.



La descripción de " objeto sorpresa " consiste en solicitar a los niños que lleven al salón algún objeto de su interés que los demás niños no deberán ver. El grupo, incluyendo al maestro le hace preguntas al niño que lleva el objeto con el propósito de adivinar que cosa es. El niño solo puede contestar sí o no. Este ejercicio propicia que los alumnos conversen entre sí y ordenen la información que van obteniendo para identificar al " objeto sorpresa ". También es un buen recurso para que el maestro relacione el " objeto sorpresa " con contenidos específicos del programa.



Después de traer al salón lo necesario para esta actividad, los niños se agruparon por equipos y hubo competencia en ver que equipo era el que más puntos obtuvo, adivinando los objetos que cada alumno llevaba, con esto se daba una negociación y se permitía la adopción de posturas, ya que los niños entablaban un intercambio de expresiones que les daba como resultado el conocer nuevas y corregir algunas palabras de uso cotidiano. Por ejemplo, Ramón del equipo 3, preguntó a Luis sobre el objeto que él llevaba, y le comenzó a decir lo siguiente:

RAMON: ¿ Es únicamente para ti ?

LUIS: Si

RAMON: Es dinero.

LUIS: No

RAMON: ¿ Te sirve para escribir, hacer cuentas ?

LUIS: No.

RAMON: ¿ Es de comer ?

LUIS: Si

RAMON: Es una torta.

LUIS: Si, etc., y así seguían todos.

Los niños creen en un momento dado que poseen alguna magia para adivinar. Pero lo que aquí se observó es que pudieron darse cuenta que el niño que está en mejores condiciones socioeconómicas es el que mejor se expresa, aunque claro hay sus excepciones.

ACTIVIDAD # 2 : CONTAR CUENTOS.

La narración de un cuento siempre es una actividad atractiva a la que se puede recurrir con frecuencia en este ciclo. El relato del cuento puede formar parte de otra actividad, en la que el maestro y los niños leen y escriben juntos.

El maestro puede proponer inventar un cuento entre todos. Puede ayudarles si inicia con frases para que los niños completen.

Para llevar esta actividad a cabo, el maestro les lleva una ilustración y les comentá de que se trata. Empezó a conversar acerca de lo que acontece en el circo, de los animales que actúan en él, como la jirafa, el elefante, el león, etc. Se entiende que esta conversación entre el maestro y los alumnos deberá ser

un verdadero intercambio de experiencias personales acerca del tema y que cada uno aportará sus ideas libremente.

Durante la conversación el maestro planteó algunas interrogantes acerca de los animales antes mencionados, por ejemplo: ¿ Que come el elefante ?, ¿ cómo es y de que color es su piel ?, ¿ como nacen ?, ¿ en donde viven ?, ¿ para que le sirven al hombre ?, y así preguntan los niños sobre todos los animales.

En este momento de la estrategia se observó el vocabulario, el orden de ideas, la claridad, el empleo de muletillas, etc., que se estaba dando en el grupo y se tomó nota mentalmente para no interrumpir el diálogo que se tenía, pero se estuvo pendiente a los propios problemas en relación al tema.

A continuación se les presentó la lámina de la página siguiente, en donde aparecen los animales, se les preguntó nuevamente si conocían esos animales y si les gustaría escuchar un cuento que se les tenía preparado. Este cuento se les narró con toda la emotividad y creatividad posibles de manera que el niño creyera en lo que se le estaba diciendo. Fue necesaria la "dramatización y la imitación" del comportamiento de los personajes del cuento, con el interés de despertar la imaginación creadora de nuestros alumnos.



Cuando se terminó la narración del cuento, se les volvió a cuestionar, ¿ les gustó el cuento ?, ¿ Qué personajes había ?, ¿ Por qué les gusto ?, etc. Las respuestas (aún con errores y aciertos) se escribieron en el pizarrón y no se les interrumpió, pues era necesario dejar que los niños se expresaran. No se corrigió inmediatamente para no interrumpir el desarrollo metalingüístico.

Para terminar con esta actividad se muestra otra lámina a los niños y se les pide que la observen detenidamente; luego se les invita a que libremente y en forma oral inventen un cuento y lo digan ante sus compañeros. Entre ellos mismos eligen el que más les gusta y mientras el niño lo lee, el maestro lo anota en el pizarrón. Se cuestiona acerca del porque se escogió ese cuento. Después de que se anota el cuento, se lee con la entonación y acentuación correcta. (ver el anexo siguiente)

Por último con el fin de que los alumnos recreen y promuevan su cultura por medio del lenguaje, se les pide que escenifiquen y dramaticen el cuento que más les haya gustado. Al hacer esto los niños estarán construyendo su conocimiento del lenguaje oral, pues el intercambio posibilita que aprendan a poner en orden sus ideas, a respetar la de otros, y a no repetir palabras etc.

Los objetivos que se pretenden lograr son enriquecer el vocabulario del alumno, que tenga más claridad de ideas, que tenga un tono adecuado al expresarse y desterrarle el uso de muletillas.

C.- ACTIVIDADES PARA PROMOVER LA EXPRESION ESCRITA.

Actividad # 3 Inventar un cuento.

La maestra los pone cómodos a todos y les dice que entre todos van a inventar un cuento primero en forma oral y luego lo van a escribir, eligiendo entre todos a un niño para que se encargue de hacerlo. A partir de una frase convencional los alumnos irán agregando otras hasta terminar grupalmente el cuento.

En mi caso comence con una frase así: Había una vez en un pueblo cerca del mar un perro llamado:

ALLAN: Pluto: estaba chiquito y tenía su pelo negro.

FRANCISCO: Tenía unas patas muy flacas.

ARMANDO: Estaba sucio y ladraba poco.

LESLY: Mi mamá no lo quería, porque mordía la ropa.

ESMERALDA: No se que decir, maestra.

LUIS: Yo si sé, a pluto le gustan mucho los huesos y mi papá le dió uno.

ELIZABETH: El hueso estaba grande y cuando pluto se lo comió se ahogó.

SAMUEL: Todos nos asustamos y el papá de Juanito lo llevó al veterinario.

HASSEL: Ya que vimos lo que pasó, nos pusimos tristes.

OSCAR: El señor que llevó al perro con el doctor vino y ya traía al perro.

MELINA: Todos nos pusimos muy contentos.

En esta actividad participaron algunos niños de manera espontánea y libremente, pues es lo que se busca, para no forzar al niño y que por sí mismo vaya integrándose a las actividades que por medio de equipos constantemente se están realizando con la intención de lograr que el niño logre por sí mismo llegar a los conocimientos.

Al pasar a redactar el cuento inventado por los niños el relator, presenta faltas de ortografía en su trabajo, y los niños lo notan, pues el trabajo terminado se expone al frente, los niños lo analizan y lo corrigen.

No importa tanto los errores ortográficos, pues lo que nos debe interesar es el contenido del mensaje y ver como a través de unas redacciones colectivas, todos pueden llegar a conformar un solo texto, que comunica el sentir de varios alumnos.

Posiblemente en este trabajo se observe que no esté muy correcto, sin embargo, estas escrituras conllevan una reflexión sobre el lenguaje, que es lo que posteriormente permite la escritura.

El intercambio de información entre los niños es muy importante en el proceso de adquisición de la lengua escrita. La interacción en pequeños grupos es sumamente provechosa.

Actividad # 4:

La actividad se inicia con la técnica grupal para socializar a los niños antes de entrar de lleno al contenido que nos interesa:

Hablar al revés

El juego consiste en decir algo para que se interprete lo contrario. Por ejemplo: " tengo hambre " se interpreta " no quiero comer nada ". Los niños van inventando cosas y los demás interpretarán su significado opuesto.

Los alumnos se integran por equipos y ellos mismos dicen las consignas y las interpretan en su significado, este juego les dá mucha relajación y permite la convivencia, observamos que el niño aparentemente esta jugando, pero a la vez esta aprendiendo los diversos usos de la lengua; así como la creación que se hace de la misma.

Independientemente del interés que los niños muestran naturalmente por los cuentos, las leyendas y los relatos y de sus resultados como elementos motivadores, hay otras razones que demuestran la importancia que tienen como uno de los mejores pasos a seguir para la elaboración de textos.

Desde la edad preescolar los niños son capaces de recordar historias y construirlas oralmente de manera ordenada. Esa capacidad depende de muchos factores; uno de los más importantes es la existencia de esquemas que organizan los datos para recordar.

Después de un tiempo los niños pueden hacer sus propios cuentos individuales, como el caso de esta actividad.

Para llevar a cabo la actividad # 4 se les entrega una hoja blanca donde estaba pegado un dibujo, en donde los alumnos interpretarán lo que observan y elaborarán un cuento individual (ver anexo).

Los resultados que se obtuvieron se ven en los siguientes escritos. Estas prácticas se realizaron en el transcurso del segundo semestre del año escolar y los escritos mejoraron mucho, ya que los niños también pasaban al pizarrón y escribían sus experiencias cotidianas y colectivamente se hacía una especie de cuento diario.



B.- EVALUACION

La evaluación en la escuela primaria es un problema complejo que no se limita a los aspectos meramente técnicos del trabajo escolar, pues en ella intervienen determinaciones de diversa índole; a su vez ésta influye de manera importante en el desarrollo de la práctica educativa en general.

De los aspectos sobre evaluación, surgen a nuestro juicio, como los más relevantes los siguientes planteamientos e interrogantes:

- La evaluación conforma esquemas de percepción y acción duraderos (habitus) que por la fuerza de la reiteración se revierten no sólo en las formas de desarrollo del proceso educativo, sino que se transfieren y trascienden a la vida social de los sujetos.
- La evaluación cumple una función de socialización (más que una función técnico-pedagógica), pues conforma los habitus básicos en relación a cómo entender el éxito y el logro escolar.
- La normatividad, recomendaciones y ejemplos de evaluación que presentan los textos y documentos oficiales, no se articulan adecuadamente a las condiciones reales en que se desarrolla el trabajo cotidiano en la escuela. La influencia que tienen estos marcos, se orienta más a los aspectos formales como los registros de notas y las calificaciones que sancionan y legitiman el paso de los alumnos por la escuela.
- La saturación de los planes y programas, en cuanto a objetivos y procedimientos, refuerzan las evaluaciones de tipo formal que se agotan en sí mismas y tienden a convertir al maestro en un evaluador permanente de " resultados " y no de procesos.
- Las formas de evaluación representan un campo privilegiado para conocer la práctica educativa, pues en ellas se expresa toda una concepción del conocimiento y las formas para relacionarse con el mismo: las normas y

prácticas de evaluación determinan en buena medida, la organización y marcha del trabajo escolar. En la manera como se evalúa se revela la manera de enseñar, y lo que en la educación primaria se entiende como saber escolar.

La evaluación, tiene implicaciones sociales, políticas, administrativas, culturales, etc., que es necesario considerar para comprenderla de manera global. Una concepción más amplia e integral del problema nos lleva a entender mejor la dimensión pedagógica y escolar cotidiana a la que deben responder los maestros, pues existe en la educación institucional el imperativo de evaluar.

Nosotros pensamos que para evaluar no basta considerar una coherencia entre los diferentes tipos de elementos didácticos que conforman un programa; sino que se requiere conocer el contexto en que surge, la evaluación de los mismos docentes, la situación académica y cultural de los alumnos y las condiciones institucionales concretas en que se desenvuelven. Esto puede plantearse como un proceso cuyo análisis requiere de:

- Un nivel institucional que enmarca el desenvolvimiento de los docentes y de los alumnos y que influyen en el desarrollo del programa y,
- Un segundo nivel de programas específicos donde se evalúa su integración y coherencia interna.

En el primer nivel podemos ver aspectos tales como: objetivos de la institución y principios pedagógicos, posibilidades y formas de organización del trabajo docente, programas de formación de profesores, condiciones laborales, etc.

En el segundo nivel, que llamaremos " nivel de programa ", entran cuestiones como: objetivos, contenidos, lineamientos didácticos, actividades de aprendizaje, instrumentos de evaluación, coherencia entre elementos, formas de participación de los alumnos, etc. Ambos niveles son indisolubles, su éxito y desarrollo dependen el uno del otro, ya que interactúan y se determinan mutuamente.

desarrollo dependen el uno del otro, ya que interactúan y se determinan mutuamente.

En relación a este nivel podemos decir que no se puede pasar a revisar las características específicas del programa y sus técnicas de evaluación, sin partir de la naturaleza del área de conocimientos que se está tratando, ya que un saber genera sus propios mecanismos de transmisión y apropiación. El no tomar en cuenta ésto, puede proporcionar que en ocasiones se transfiera el problema a la forma y se solsaie el dominio del contenido. Creer que se puede, utilizando la pedagogía como panacea, opinar sobre cómo se debe enseñar un contenido sin conocerlo, ha traído como consecuencia la sacralización del método (como conjunto de procedimientos).

Con la sobrevaloración de lo didáctico se deja de considerar la estructura lógica de la ciencia particular de que se trate.

En relación a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, es necesario para lograr una educación no parcializada (que no se centre exclusivamente en el sujeto, en el objeto o en las técnicas) guardar un equilibrio y una coherencia entre el sujeto, el objeto de conocimiento y la acción docente.

Superar concepciones de la didáctica como esquemas aplicables a cualquier situación, de la psicotecnia como capacidades mensurables a seleccionar, etc., implica que educadores y educandos se asuman como un grupo que se enfrenta al saber, al saber como un producto histórico que se adquiere a través del diálogo y la confrontación entre el sujeto y el objeto, entre lo teórico y lo práctico; a una apreciación del carácter social del saber, del uso social de éste y de los sujetos que participan del mismo. Para ésto es necesario que los que aprenden y los que enseñan reflexionen sistemáticamente sobre sus propias experiencias.

No podemos concebir la evaluación como un modelo, puesto que en el examen están implícitas la selección de un método, la organización de un aprendizaje, una concepción de la educación, una forma de plantearse los problemas en un área de la ciencia y una opción ideológica en los contenidos.

encuentra inmersa en todo el proceso educativo y debiera entenderse como un análisis que se realiza periódicamente acerca del trabajo académico. La evaluación la entendemos como conciencia y autoconciencia de maestros y alumnos acerca de un desarrollo intelectual y humano; valoración de los aprendizajes y de los obstáculos para lograrlos; reflexión para mejorar el trabajo académico y orientarlo según las necesidades de una educación dialógica que reivindica a los sujetos.

Los exámenes y/o los trabajos escolares pueden en momento dado aportar elementos sobre lo aprendido, sobre las famosas comparaciones entre lo que se quiere lograr y lo que se logra, la medición o la comparación en relación a una norma o a un estándar, pueden ser de utilidad siempre y cuando estén integradas y subordinadas a una concepción filosófica y a una práctica educativa global.

EL problema no radica en medir habilidades, constatar el manejo de información o acreditar determinados conocimientos; sino en el tipo de práctica educativa que se lleve a cabo. El problema de la evaluación es un problema de fondo, no de forma, entenderlo de manera contraria sería caer en lo que señalaba Antonio Machado " muchas ñoñeses enseñan estos maestros, pero qué bien las evalúan ".

Lo importante no es calificar los altos o bajos rendimiento, ni medir habilidades o actitudes escolares, sino comprender las causas que dan lugar a éstas y realizar un trabajo académico original (basado en las necesidades y condiciones específicas de los grupos) que no crea en el atraso ni en el fracaso escolar, y que tenga un sentido estratégico, es decir, que vea más allá de los conocimiento primarios y técnicos.

La posibilidad de orientar el trabajo escolar en esta dirección dependerá fundamentalmente de la capacidad y la iniciativa de los maestros.

Los maestros poseen una serie de conocimientos y experiencias, un sabor propio, que aunque en muchas ocasiones se encuentra limitado, es la base para una buena transformación de las prácticas escolares.

La piedra de toque para evaluar la calidad de la educación se encuentra en las tradiciones más vivas y críticas de la pedagogía mexicana; en las prácticas

La piedra de toque para evaluar la calidad de la educación se encuentra en las tradiciones más vivas y críticas de la pedagogía mexicana; en las prácticas sencillas y cotidianas de los maestros y en las ideas que tienen actualmente sobre educación, las cuales, cuestionadas y replanteadas en sus aspectos más importantes, podrían ser una alternativa más firme y arraigada para mejorar la calidad del trabajo educativo.

CONCLUSIONES

Son muy importantes las condiciones que el maestro proporcione a sus alumnos, ya que de esto dependerá totalmente el clima del aula, propiciando una mejor comunicación maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-padre de familia y alumno-padre.

Al llevar a cabo las estrategias pudimos observar que realmente había un proceso individual de construcción de conocimiento así como una construcción grupal para el libre intercambio de expresiones orales y escritas de parte del grupo-clase; estas tareas colectivas culminaron en un trabajo de equipo realmente integrador, y que permitió a los alumnos expresarse, recrear su realidad y por último inventar nuevas formas de realizar los trabajos a través de la interacción.

También hacemos algunas recomendaciones que nos parece pertinente mencionar.

La escuela primaria debe dar cabida a las distintas maneras en que se expresan los niños. Tomar en cuenta la diversidad del español y aceptar que los usos no escolares e informales son tan legítimos como cualquier otro, es el mejor punto de partida para la enseñanza escolar de la lengua.

La vida de la escuela debe ofrecer también distintos momentos de uso creativo de la expresión oral a través de la exposición, la práctica narrativa, los juegos y las escenificaciones. Dar seguridad en el uso de la lengua favorece el desarrollo de formas de expresión oral más organizadas y precisas.

Por último, es importante otorgar un lugar privilegiado a la expresión oral como auxiliar en la construcción de conocimientos, pues a partir del diálogo, la discusión, las preguntas y respuestas se aprende la lengua, las otras materias y se adquieren nuevas experiencias culturales. Es recomendable organizar con frecuencia asambleas y foros de discusión, donde los niños propongan temas que les interesan o inquietan para exponerlos ante el grupo y discutirlos, la organización será responsabilidad de ellos.

Es recomendable también la elaboración de vocabularios con términos que los niños empleen usualmente en sus redacciones y en los cuales tengan dificultades ortográficas y de uso.

Estos niños lograrán una mayor autonomía e iniciativa para proponer actividades realizables en forma independiente, recurrir a materiales, fuentes, personas que no pertenezcan a la escuela, comparar sus textos y revisarlos, hacer trabajos en equipo y hablar en público. Si los niños realizan estas y otras actividades, se puede asegurar que podrán expresarse en forma clara a través de la lengua oral, aprenderán a argumentar sus ideas y a confrontarlas con las de sus compañeros.

La continua realización de estas actividades pondrá en movimiento las habilidades del pensamiento, la sensibilidad del niño, sus emociones e imaginación, y a menudo, se convertirá en un estímulo que lo llevará a escribir, a crear diversos tipos de texto de manera espontánea.

También es importante destacar que corresponde al maestro propiciar situaciones de aprendizaje que permitan al niño analizar sus producciones orales y escritas ante sus compañeros, padres y ante quienes se encuentran en su contexto más inmediato, para que a través de cuestionamientos que lo conflictúen el niño reflexione.

Cabe mencionar que el profesionalismo del maestro depende de su actualización y del intercambio de experiencias pedagógicas; de su interés en el desarrollo de la personalidad del educando y del uso de estrategias didácticas significativas.

Se sugieren para la expresión oral y escrita las siguientes actividades:

- Hablar sobre sí mismo.
- Hablar al revés.
- Hablar en clave.
- Inventar rimas.
- Descomponer una palabra en partes menores.

- Escenificar cuentos.
- Poesías y canciones (inventar por alumnos).
- El dibujo y la escritura.
- El diario del grupo.
- El álbum de acontecimientos importantes.
- Recados o mensajes.
- El trabajo con los enunciados.
- Los didácticos.
- Inventar enunciados con palabras dadas.

Es urgente que el maestro procure no frenar el uso del lenguaje planificador del niño, para que éste a su vez, pueda emitir sus propios conceptos o bien manejar y entender los que ya existen. Al darse estos aspectos se cumple con la función comunicadora del lenguaje y se construye el propio conocimiento.

Las actividades anteriores permiten que el niño no repita de manera automática y mecánica las palabras. Permiten hacerle sentir al niño que no únicamente debe y puede repetir lo que dice el maestro acerca de un tema o texto en la clase, sino que él como ser pensante tiene una capacidad de hacer uso de la expresión oral a través de la palabra frente a determinada situación.

Con la imprescindible intervención del maestro, toca al alumno enriquecer su lenguaje, reinventarlo, pero sobre todo construir su propio conocimiento.

BIBLIOGRAFIA

- ADORNO. T. Consignas. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1973 p. 69.
- BARBOSA, Helder, Antonio. Cómo enseñar a leer y escribir.
- BATTRO, Antonio, M. Diccionario de Epistemología Genética. p. 11.
- BLEGER, Suse. ¿ Enseñanza o aprendizaje ? En Psicología de la conducta.
p. 53-77.
- DE AJURIAGUERRA, J. Manual de Psiquiatría Infantil. p. 24.
- DOCUMENTO RECTOR P.A.C.A.E.P., S.E.P. México 1990. p. 29
- ESPEJO, Alberto. Lenguaje, pensamiento y realidad.
- GOMEZ, Palacios, Margarita. "Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el domicilio del sistema de escritura". S.E.P.-O.E.A.
México, 1986. p. 99.
- GONZALEZ, M. Graciela. Cómo dar la palabra al niño.
- MORENO, Monserrat. La Pedagogía Operatoria.
- PIAGET, Jean. Estudios de la Psicología Genética. p. 9.
S.E.P. Libro para el maestro de Primer Grado.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. El lenguaje en la Escuela.
México, S.E.P. U.P.N. 1990.
- VYGOTSKY, Lev. S. Pensamiento y Lenguaje.