



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



“ESTRATEGIA PARA LA COMPRESION DE LA
LECTURA EN CUARTO GRADO”.

FELICITAS DIAZ RUIZ

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

MAZATLAN, SINALOA, MEXICO, DE 1994.

8425

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 25 de MARZO de 1994.

C. PROFR (A).: FELICITAS DIAZ RUIZ.

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: " ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSION DE LA LECTURA EN CUARTO GRADO ".

opción "PROPUESTA PEDAGOGICA" asesorado por el C. Profr (a).: PROFR. 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

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

C.c.p. Departamento de Titulación.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
JUSTIFICACION	6
CAPITULO I	
EL APRENDIZAJE	
1.1. Concepto de aprendizaje	8
1.2. La teoría de Piaget y la enseñanza	9
1.2.1. Períodos y niveles - propuestos por Piaget para el pensamiento infantil	12
1.3. Didáctica constructivista	20
1.4. La pedagogía operatoria	23
1.5. Sujetos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.....	25
1.6. Características del niño de cuarto grado	29
CAPITULO II	
EL LENGUAJE Y EL NIÑO	
2.1. Primeras manifestaciones -- del lenguaje	33
2.2. El lenguaje y el desarrollo cognoscitivo del niño	38
CAPITULO III	
LA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA	
3.1. Lengua escrita y lengua -- oral	42

3.2. El tipo de lenguaje que la escuela propone	44
3.3. Funciones del lenguaje en la escuela primaria	47
CAPITULO IV ESTRATEGIAS DIDACTICAS	53
CONCLUSIONES	60
ANEXOS	62
BIBLIOGRAFIA	72

INTRODUCCION

Estudiar e investigar para mejorar los resultados de la práctica docente se convierte en preocupación para cualquier egresado de la Universidad Pedagógica Nacional. Pero resulta imposible conquistar el conocimiento sin un esfuerzo sistemático, intencionado, propio y preciso.

Por otra parte, la educación y la sociedad han sido testigos de múltiples cambios: primero en metodologías de enseñanza que van desde la onomatopeya y los métodos globales hasta la pedagogía operatoria y desde la gramática como norma y la lingüística estructural hasta la sociolingüística. Finalmente, era la dependencia de las propuestas metodológicas y programáticas oficiales lo que privaba en el maestro. Finalmente era la adaptación y el falso encuentro con lo que aparecía como moda lo que privaba en nuestra práctica y era más el miedo a lo desconocido que la oposición fundamentada en el saber lo que había bajo las aparentes críticas, pues todas terminaban en acomodación, o en resistencia a ultranza.

Ante la libertad de enseñanza que ofrece el Nuevo Modelo Educativo, nos enfrentamos los maestros a un grave problema: ahora tenemos mucha libertad, pero poca capacidad para ejercerla, de tal manera que si nuestros estudios en UPN los llevamos como un engaño, esta libertad se nos presenta como si fuera una broma pesada.

Me gustaría hacer explícito aquí el objetivo real de este trabajo: organizar, al menos mínimamente, una parte de lo que quedó en mí a nivel de noción durante mi estancia en la Universidad.

No ofrezco tal vez nada nuevo, pero si elaboraciones personales de algunos conocimientos establecidos que me permitieron comprender por lo menos superficialmente la complejidad de los actos de lectura y escritura.

Las deficiencias en la lectura, que injustamente se atribuían a deficiencias orgánicas, ahora sé que se originan en la desigualdad social y se reproducen en la inadecuada -- conducción del maestro.

Propongo por eso en este trabajo una alternativa para conducir el acto de la lectura hacia la comprensión. Esta alternativa surge de mi experiencia pero también del conocimiento que intento sistematizar como Propuesta Pedagógica. -- Así, el primer capítulo de este trabajo contiene además de -- las ideas que comparto sobre el aprendizaje, una caracteriza -- ción de la psicología infantil y de la pedagogía operatoria, punto de convergencia de estas ideas. El segundo capítulo -- contiene conceptualizaciones acerca del lenguaje que tienen repercusiones pedagógicas. En el tercer capítulo sistematizo desde el ser y el deber ser de la escuela, y desde las -- determinantes sociales y psicológicas los procesos de la len

gua oral y escrita.

Finalmente, en el capítulo cuatro explico la estrategia que constituye el centro de mi propuesta pedagógica, considerando de antemano que, si bien la intervención del maestro es necesaria, no debe convertirse en un obstáculo para la creatividad del alumno, quien va a recrear su propio mundo a través del lenguaje.

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

Durante mi labor educativa he detectado la gran dificultad que representa para los alumnos de cuarto grado la identificación de las ideas y conceptos fundamentales de un texto.

Este problema se acentúa más en el área rural, donde el contexto no proporciona las experiencias de lectura y escritura necesarias para que los educandos adquieran la capacidad que el proceso requiere, por lo que considero necesario reflexionar acerca de ¿Qué estrategias didácticas me serían favorables para mejorar la comprensión de la lectura en cuarto grado de educación primaria?

El proceso de comprensión de la lectura, íntimamente ligado al del aprendizaje, es considerado aquí como una construcción que permite al niño extraer sentido del lenguaje escrito. Así, leer es un acto exploratorio que permite, a partir de anticipaciones e hipótesis, construir significados, y constituye la base para la elaboración y modificación de conocimientos que van más allá del entorno inmediato ampliando los referentes sociales, afectivos, conceptuales e imaginativos del lector.

La escuela Miguel Hidalgo matutina, de Piaxtla de Arriba, donde he aplicado preliminarmente las estrategias de so-

lución al problema que propongo, pertenece al municipio de San Ignacio, Sinaloa y a la zona 016 del Sistema Educativo Estatal con clave 25EPRO448U. Cuenta con organización completa; es amplia y funcional ya que los educandos disponen de los espacios suficientes para disfrutar de sus aulas; el patio y los servicios están en buenas condiciones así como los juegos, que les resultan muy agradables.

Los maestros que en ella laboramos formamos un buen equipo de trabajo, y si alguno tiene dudas nos ayudamos en la tarea educativa, aunque la mayoría sólo posee estudios de normal básica.

El ambiente familiar de los educandos, como mencionábamos anteriormente, es culturalmente pobre y ofrece pocas oportunidades de acceso al sistema de la lectoescritura, pues los padres de familia poseen poca preparación lo cual redundada en la ausencia de un ambiente alfabetizado y en desvinculación del trabajo escolar de los niños, ya que algunos padres no saben leer ni escribir.

La tarea del campo es otro motivo de que muchos alumnos falten a sus labores educativas, por lo que el retraso se da en todos los grados originando un bajo nivel académico.

JUSTIFICACION

Considerando que la enseñanza del español requiere de estrategias que retomen de lo tradicional todo lo que ha sido útil y se vayan descartando las prácticas mecánicas que hacen de los educandos seres pasivos, receptores de conocimiento, incapaces de reflexionar y criticar su realidad, siento la necesidad de ayudar a mis alumnos para que no sufran las dificultades que han presentado otras generaciones, tratando de utilizar los medios didácticos apropiados para romper con la rutina que a través de los años han manejado la mayoría de los docentes, dando a los niños un trato más adecuado a sus características de desarrollo, sus intereses y capacidad según su edad y ambiente familiar conjugado con su medio social y económico.

He tratado, al mismo tiempo, de ser congruente con el contexto rural, centrándome en presentar situaciones que ayuden al niño a reflexionar acerca de su entorno, su personalidad y el pensamiento humano en general.

Me motiva utilizar enfoques teóricos que muestren que cuando el maestro se lo propone puede lograr innovaciones que permitan dar un nuevo estilo a la práctica educativa.

Quiero mejorar mi preparación profesional para ofrecer en mi comunidad de trabajo las mejores condiciones que favo-

rezcan la calidad educativa, buscando las buenas relaciones entre maestro alumno, alumno maestro, alumno y objeto de estudio; pretendiendo que el niño conozca y tenga confianza en sí mismo, aproveche adecuadamente sus capacidades como ser humano, logre un desarrollo físico, intelectual y afectivo sano y desarrolle a su vez el pensamiento y conciencia crítica en la toma de decisiones individuales y sociales.

CAPITULO 1

EL APRENDIZAJE

1.1. Concepto de aprendizaje.

Los alumnos acceden al conocimiento a través del proceso enseñanza-aprendizaje. En dicho proceso, los conocimientos son organizados y sistematizados en función de las características que se manifiestan en las diferentes etapas evolutivas del desarrollo intelectual del individuo, jugando un papel muy importante en la estructuración de ideas la interacción del sujeto cognoscente con su medio ambiente.

Para que el maestro pueda propiciar el aprendizaje y desarrollar el conocimiento de sus alumnos, tiene que comprender cómo se forman los conocimientos y a qué leyes obedece este proceso.

Al nacer el niño dispone sólo de conductas simples, basadas en su mayor parte en reflejos innatos. Pero junto con sus conductas primitivas el individuo presenta una clara disposición para el desarrollo de sus potencialidades. Así aprende a ver, oír, hablar y a explorar el mundo que le rodea. Según el punto de vista constructivista, que postula que el conocimiento que el niño adquiere es construido por él mismo aprovechando las situaciones que vive diariamente en su contexto social, el aprendizaje es un proceso continuo en el --

cual la comprensión juega un papel importante para que pueda dar sentido y relacionar lo nuevo con lo que ya conoce.

Las teorías del aprendizaje pueden clasificarse en varias formas. Las conexionistas, por mucho que difieran entre sí, concuerdan en considerar el aprendizaje como una cuestión de conexiones entre estímulos y respuestas; Las cognitivas se preocupan por las cogniciones (percepciones, actitudes o creencias) que presenta el individuo y por la forma en que estas cogniciones influyen en su conducta.

Las teorías cognitivas toman en cuenta la fuerza y la flexibilidad de los procesos intelectuales del hombre y las formas en que éste es capaz de resolver los problemas complejos. Entre las principales teorías cognitivas están el gestaltismo y el constructivismo.

1.2. La teoría de Piaget y la enseñanza.

Los descubrimientos en el campo de la psicología se han ido multiplicando hasta constituir un amplio sistema explicativo del desarrollo infantil. Gracias a esto el maestro de educación preescolar y primaria conduce la enseñanza según el proceso evolutivo de cada alumno. Esto es apreciable en los nuevos programas, que se manejan con un enfoque psicogenético.

Los trabajos realizados por Piaget son un gran apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que constituyen la mayor aportación que existe al conocimiento de la evolución de la inteligencia del niño.

La pedagogía necesita incorporar a sus métodos los conocimientos que aporta la psicología de la inteligencia. No es lógico que sabiendo que el pensamiento infantil tiene formas de evolución, la escuela se empeñe en conducirlo por otros medios que obligan al alumno a repetir y memorizar conocimientos en forma mecánica, buscando sólo que el niño conteste una prueba que le de acceso a un curso superior.

Según Piaget la inteligencia es resultado de la interacción del individuo con el medio. Gracias a ella se produce en el individuo una asimilación de la realidad exterior. Las formas de interpretar esta realidad no son iguales en todos los niños, pues cada uno de ellos tiene sistemas propios que varían con la edad y Piaget denomina estructuras de pensamiento.

La teoría de Piaget nos muestra como un niño de cinco años -por ejemplo-, al presentarle dos recipientes con agua nos dice que tienen la misma cantidad, pero al vaciar un recipiente a otro más alto y delgado, nos contesta que en éste último hay más agua. Esto nos indica que el niño no ha elaborado las estructuras de pensamiento necesarias para conser

var la cantidad de volumen.

De la experiencia y la madurez del niño surgen contradicciones que lo obligan a modificar sus esquemas interpretativos de la realidad accediendo a sistemas más evolucionados del pensamiento. A este proceso Piaget lo denomina acomodación. Así, si la asimilación es "utilizar lo que ya se sabe o se puede hacer cuando uno se encuentra ante una situación nueva"¹, la acomodación "tiene lugar cuando la persona en cuestión descubre que el resultado de actuar sobre un objeto utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactorio y así desarrolla un nuevo comportamiento"².

En otras palabras, sólo la toma de conciencia de un nuevo dato que contradiga una primera afirmación modificará el comportamiento del niño. Esta toma de conciencia debe realizarla él mismo y el adulto puede conducirlo en el proceso, pero respetando su evolución natural en la adquisición del conocimiento.

Aplicado a la enseñanza, Piaget avala tres principios en los que se basa la pedagogía operatoria:

El aprendizaje es un proceso activo "porque el conoci-

(1) WOOLFOLK, Anita E. y Nicolich L. McCune, "Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget" en UPN, -- Teorías del aprendizaje, Antología. P. 202

(2) Ibid.

miento se construye desde adentro"³.

La interacción social permite al niño enfrentar sus -- puntos de vista con otros, y posibilita la construcción de -- nuevos conocimientos y el acceso a nuevos niveles cognosci-- tivos.

El maestro verbalista otorga prioridad al lenguaje, -- aunque el conocimiento proviene de la actividad intelectual del niño. Por eso Constance Kamii afirma que "el lenguaje es importante, pero no a expensas del pensamiento".⁴ Monserrat Moreno comparte esta opinión cuando dice que "las expli-- caciones del profesor, por claras que sean, no bastan para -- modificar los sistemas de interpretación del niño, porque és-- te las asimila de manera deformada"⁵.

1.2.1. Períodos y niveles propuestos por Piaget para -- el pensamiento infantil.

"Piaget encontró que existen patrones en las res-- puestas infantiles para las tareas intelectuales por él propuestas. Niños de una misma edad reac-- cionan de una manera similar aunque notablemente diferente a las respuestas y expectativas de los adultos. De la misma manera, niños de diferen-- tes edades tienen su propia forma característica

(3) KAMII, Constance "Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget" en UPN, op. cit. p. 360.

(4) Ibid. p. 361

(5) MORENO, Monserrat "Problemática docente" en UPN, Teorías del aprendizaje, p. 385

de responder".⁶

Basándose en los patrones que había observado repetidamente en diferentes situaciones, Piaget clasificó los niveles de pensamiento infantil en cuatro períodos principales:

	PERIODOS	EDADES	CARACTERISTICAS
PERIODOS PREPARA- TORIOS, PRELOGICOS	Sensomotriz	Del nacimiento hasta los dos años.	Coordinación de movimientos físicos, preresentacional y preverbal.
	Preoperatorio	De dos a siete años	Habilidad para representarse la acción mediante el pensamiento y el lenguaje; prelógico.
PERIODOS AVANZADOS PENSAMIENTO LOGICO	Operaciones concretas	De siete a once años	Pensamiento lógico, pero limitado a la realidad física.
	Operaciones formales	De once a quince años	Pensamiento lógico, abstracto e ilimitado.

A continuación se resumirán las características del pensamiento infantil en cada uno de los cuatro períodos señalados y se hará un análisis de los detalles de cada período.

- 1.2.1.1. Período sensoriomotor. Período de entrada sensorial y coordinación de acciones físicas (0 - 2 años).

(6) LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza. p. 60

A través de una búsqueda activa de estimulación el bebé combina reflejos primitivos dentro de patrones repetitivos de acción. Al nacer, el mundo del niño se reduce a sus acciones. Al terminar el primer año ha cambiado su concepción del mundo y reconoce la permanencia de los objetos cuando éstos se encuentran fuera de su propia percepción. Otros signos de inteligencia incluyen la iniciación de la conducta dirigida a un objetivo y la invención de nuevas soluciones. El niño no es capaz de representaciones internas (lo que usualmente conocemos como pensamiento), pero en la última parte de este período se refleja una especie de "lógica de las acciones". Como el niño no ha desarrollado el lenguaje, este brote de inteligencia es preverbal.

1.2.1.2. Período preoperacional. Período del pensamiento representativo y prelógico. (2 - 7 años).

En la transición a este período el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras. "El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas y se interioriza. Las representaciones internas proporcionan el vehículo de más movilidad para su creciente inteligencia".⁷ Las formas de representación interna que emergen simultáneamente al principio de este período son la imitación, el jue-

(7) Ibid. p. 86

go simbólico, la imagen mental y un rápido desarrollo del -- lenguaje hablado. A pesar de estos tremendos adelantos en -- el funcionamiento simbólico, la habilidad infantil para pensar lógicamente está marcada con cierta inflexibilidad.

Entre las limitaciones de este período tenemos:

- Incapacidad de invertir mentalmente una acción física para regresar un objeto a su estado original (ausencia de reversibilidad).

- Incapacidad de retener mentalmente cambios en dos di mensiones al mismo tiempo (centración).

- Incapacidad para tomar en cuenta otros puntos de vis ta (egocentrismo).

1.2.1.3. Período de las operaciones concretas. Período del pensamiento lógico concreto. (7 - 11 años).

En esta etapa el niño se vuelve más capaz de mostrar - el pensamiento lógico ante los objetos físicos. "Una facultad recién adquirida de reversibilidad le permite invertir - mentalmente una acción que antes sólo había llevado a cabo - físicamente".⁸ El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Se vuelve más so ciocéntrico; cada vez más consciente de la opinión de otros.

(8) Idem

Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en su habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos (número, cantidad), a través de los cambios de otras propiedades y para realizar una clasificación y ordenamiento. Las operaciones matemáticas también surgen en este período. El niño se convierte en un ser cada vez -- más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas. Sin embargo, el pensamiento infantil está limitado a cosas concretas en lugar de ideas.

"Todos los niños deben pasar por las operaciones concretas para llegar al período de las operaciones formales. Pero la rapidez por la que pasan los niños por estas etapas -- cambia de persona a persona".⁹ La edad que Piaget asocia -- con la aparición del período concreto es aquella en que la mayoría de los niños estudiados (75%) son capaces de presentar cierta conducta; por ejemplo, la mayoría de los niños de ocho años fueron capaces de mostrar la conservación de -- cantidades sólidas.

Algunos niños alcanzan las últimas etapas a una edad -- más temprana que el promedio. Un pequeño porcentaje de niños puede mostrar la conservación de cantidades sólidas a la edad de cinco años.

(9) Ibid. p. 87

Algunos niños dudan durante algún tiempo en las primeras etapas. Un pequeño porcentaje puede no ser capaz de -- mostrar la conservación de una cantidad sólida sino hasta -- los diez años. En diferentes culturas la edad en la que -- la mayoría de los niños puede mostrar labores semejantes es a menudo diferente.

1.2.1.4. Período de las operaciones formales. Período del pensamiento lógico ilimitado. (11 --- 15 años).

"Este período se caracteriza por la habilidad para -- pensar más allá de la realidad concreta. La realidad es -- ahora sólo un subconjunto de las posibilidades para pen- -- sar". ¹⁰ En la etapa anterior el niño desarrolló un número de relaciones en la interacción con materiales concretos; ahora puede pensar acerca de relaciones y otras ideas abstractas; por ejemplo, proporciones y conceptos de segundo orden. El niño de pensamiento formal tiene proposiciones en vez de objetos concretos únicamente. Es capaz ahora de entender plenamente y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria, así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre filosofía, religión y moral, en las que son abordados conceptos abstractos tales como jus-

(10) Ibid. p. 60

ticia y libertad.

Algunos niños nunca desarrollan las habilidades mentales que caracterizan esta última etapa. Según Labinowicz, únicamente la mitad de la población norteamericana adulta ha alcanzado el nivel del pensamiento formal, y sólomente en su especialidad.

El nivel de las operaciones formales puede ser alcanzado sin una escolaridad avanzada, como en la mecánica automotriz. Al mismo tiempo, un porcentaje sorprendente de estudiantes universitarios no funcionan en este nivel.

Como Piaget ha designado sus períodos de acuerdo con los niveles del pensamiento que los caracterizan, los estudiantes que se inician en su trabajo pueden irse con una visión supersimplificada del desarrollo que semeja las cuatro etapas del desarrollo de una mariposa (huevo, larva, crisálida, adulta). En los insectos, los cambios dramáticos de apariencia ocurridos de la noche a la mañana, a medida que la metamorfosis pasa de una etapa a otra, pueden representarse utilizando un modelo escalonado. Una prolongación de este paralelo al desarrollo intelectual infantil, produce la creencia de que cuando un niño entra en la etapa preoperacional su desarrollo sensomotor cesa. De hecho, cuando un niño pasa a la etapa preoperacional su desarrollo sensomotor continúa, a pesar de que la nueva capacidad de pensamiento representacional es el rasgo dominante del período. Igualmente

te, el modelo de etapas escalonadas nos lleva a la otra -- creencia de que una vez que el niño es capaz de retener un número, también es capaz de pensamiento lógico ante la presencia de objetos concretos en todos los lugares de su medio ambiente. Sin embargo, un examen del pensamiento de niños de siete años en otras tareas de conservación, muestra lagunas en su comprensión del concepto de conservación; por ejemplo, los niños generalmente no muestran comprensión hacia la conservación o el desplazamiento de volumen sino hasta la edad de once años. Estas lagunas en el entendimiento significan que el mismo niño que sustenta un pensamiento operativo concreto en una labor de permanencia, puede ser preoperacional con relación a labores más desafiantes de permanencia.

Esta conclusión, inesperada según lo maneja Labinowicz, indica que el desarrollo intelectual infantil no puede ser representado como un conjunto de simples cambios abruptos -- que resultan inmediatamente en etapas estables y estáticas. Al contrario sugiere, y así lo dice textualmente el citado autor, que el desarrollo intelectual es continuo aunque caracterizado por la discontinuidad de formas nuevas de pensamiento en cada etapa. En los niños no hay cambios sutiles, estáticos, que aparezcan de la noche a la mañana; hay períodos de desarrollo continuo que se sobreponen.

* NOTA: Gran parte del apartado 1.2.1. fue tomada textualmente de LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget, pensamiento, aprendizaje, enseñanza., aunque solo cito algunas partes.

1.3. Didáctica constructivista.

Las teorías constructivistas del conocimiento han dado lugar a modelos innovadores en la enseñanza. Estos modelos presentan una característica común: su énfasis en el papel activo del sujeto que aprende.

El sistema de educación activa ha sido practicado por numerosos educadores. Por todas partes se oye que para aprender hay que hacer, lo que significa que la enseñanza ha de centrarse en lo práctico. En este mismo sentido se habla de método activo, y las escuelas van produciendo procedimientos en los que el niño actúa. Las escuelas primarias han dado cabida a los trabajos manuales dentro de sus programas; aunque las prácticas escolares tradicionales tienden a obligar al niño a ejercitar lo que se le enseña, y las lecciones teóricas tienen puntos de referencia en actos llamados prácticos, no se ha afrontado debidamente el problema educativo del desenvolvimiento humano y de la adquisición de técnicas para la vida.

Aún no se ha llegado a la comprensión del principio fundamental de la educación activa. Se ha visto que la enseñanza aumentaba su rendimiento dándole carácter práctico, y el valor de la práctica ha sido reconocido.

Empecemos por reconocer que cuando se dice qué hay que

hacer no se piensa en lo esencial de la acción y se está en la vaguedad y la impresición. Si se prescinde de lo característico de la actividad, que es la movilidad dirigida a la satisfacción de necesidades del propio individuo, no se puede hablar de "hacer" en su propio sentido. Si entendemos -- por hacer todo género de actividad o trabajo que efectúe el individuo, siempre se ha hecho en las escuelas: se han trazado palotes para aprender a escribir, se han estudiado de memoria reglas gramaticales, se ha leído de camerilla. Las llamadas "prácticas" no comprenden esta manera de hacer: -- suelen constituir un ensayo de actividades comparables con las que han de desarrollarse en el futuro o, por lo menos, -- ponen al alumno en relación con cosas concretas, fácilmente comprensibles y utilizables.

Sin embargo, estas prácticas y la enseñanza práctica -- pueden estar exentas del elemento que las vivifica y quedan relegadas a la categoría en que está el aprendizaje memorístico de reglas gramaticales y demás.

Un mismo ejercicio escolar se puede hacer de muchas maneras y ciertamente, no todas desempeñan el mismo papel de educación, como tampoco lo desempeñan en la vida las diversas maneras con que pueden hacerse los trabajos profesionales. Dos actividades mecánicamente comparables y matemáticamente semejantes pueden ofrecer un abismo de separación entre ellas. Todos han de reconocer la existencia de estos --

dos tipos de actividad escolar, no sólo en la enseñanza teórica, verbalista, sino también en la práctica. Si la actividad es impuesta desde fuera, si los fines de la actividad no corresponden a las necesidades sentidas del individuo, viene la protesta, la perturbación. En este caso el ejercicio, en vez de ser factor de desenvolvimiento, es objeto de tortura y de desviación.

Hay muchos grados en la actividad, desde lo impuesto -- con viva protesta y rebelión interna hasta lo que se hace -- con todo interés y entusiasmo. La escuela los conoce bien, y ha distinguido perfectamente que los medios que se acercan al tipo de lo interesante y entusiástico proporcionan buenos resultados educativos. Pues bien, hay que decirle a la escuela que éstos son los únicos válidos en educación. Se trata de buscar métodos y procedimientos que permitan desterrar de la escuela aquellos grados de actividad que rayan en lo impuesto, en lo indiferente y en lo repulsivo y hagan entrar como exclusivos, ejercicios que respondan a las necesidades de los alumnos, necesidad de saber, necesidad de producir y crear, necesidad de buscar algo que hace falta. Todas las cosas que se enseñen deben ser la contestación a una pregunta que hace el mismo niño. Como dice Claparede, "los alumnos han de vivir lo más intensamente posible la labor que -- realicén, para que sea intensamente educativa; han de ser sometidos a un régimen de educación activa".¹¹

(11) MALLART, José y Cutó. La educación activa. p. 40.

1.4. La pedagogía operatoria.

La pedagogía operatoria trata de partir de la situación vital del individuo y proporcionarle los medios que éste necesita para la paulatina elaboración de sus estructuras de conocimiento. El niño es un ser social lleno de curiosidad e interés. La escuela, en lugar de imponer unos conocimientos debe estimular la expresión de los intereses que el niño siente como suyos, respetarlos, y a partir de ellos programar una serie de situaciones cada vez más complejas, que lo enfrentan con la necesidad de aprender a organizar la realidad para la consecución de sus objetivos. Una vez alcanzados éstos, el escolar debe reflexionar sobre la organización de todas las acciones que tuvo que realizar para conseguir - el fin que se había propuesto.

La pedagogía operatoria pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y extraescolar posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que, todo lo que forma parte de la vida del niño tenga cabida en la escuela, convirtiéndose en objeto de estudio.

Todo aprendizaje requiere de un proceso de construcción genético, el cual comprende pasos evolutivos, y al interactuar el niño con el medio es posible la construcción de un concepto. Para la adquisición de un concepto es necesaa-

rio pasar por estadios intermedios que marcan el camino de la construcción y permiten generalizarlo.

Antes de iniciar un aprendizaje es necesario saber en qué estadio se encuentra el niño respecto a éste, es decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema para así saber el punto del que se debe partir, permitiendo que todo concepto que se trabaje se apoye en las experiencias y conocimientos que el individuo posee.

En la programación operatoria de un tema, será necesario integrar intereses, construcción genética de conceptos, conocimientos previos y objetivos de los contenidos a tratar. A través de los intereses del niño, de sus aciertos, errores e hipótesis, el maestro puede abordar objetivos de trabajo que induzcan al aprendizaje de las materias. El maestro deberá centrarse en recoger toda la información y contradicciones del niño, y en crear situaciones de observación y generalización que le ayuden a ordenar los conocimientos que posee y a avanzar en el largo proceso de construcción del pensamiento. Entre sus objetivos debe estar también el transformar a la escuela en una institución dinámica, capaz de analizar y discutir los intereses del niño y de elaborar estrategias para regular sus deseos.

El niño necesita actuar primero para comprender después porque lo que se comprende no es el objeto en sí mismo,

sino las acciones que se realizan sobre él. Al conjunto de esquemas que conforman el sistema de pensamiento del niño se le denomina estructuras intelectuales, las cuales evolucionan a lo largo del desarrollo. Conociendo esta evolución y el momento en que se encuentra el niño, sabremos cuáles son sus posibilidades para la enseñanza y el tipo de dificultades que va a tener.

Para que el niño sea creador hay que dejarle ejercitar la invención. Dejarle formular sus hipótesis y, aún cuando sean erróneas, dejar que él mismo las compruebe. De lo contrario le estamos imponiendo criterio de autoridad y le impedimos pensar por él mismo.

1.5. Sujetos que intervienen en el proceso enseñanza--aprendizaje.

El niño es un ser cognoscente cuya vida se desenvuelve en un universo en el que las formas, los colores y las magnitudes ocupan un lugar importante en su proceso de formación. Las vivencias más significativas parten de sus juegos, juguetes y afectos, experiencias y creaciones imaginarias con las que se entrelazan conceptos cualitativos y cuantitativos.

En el medio rural, el niño participa desde muy pequeño en algunos trabajos agrícolas o de pastoreo. La falta de higiene, el mal manejo de la basura, la falta de agua potable la ausencia de drenaje y otros problemas influyen en la edu-

cación de manera negativa. Esto es palpable en el ausentismo que se da en estas comunidades.

El crecimiento y el desarrollo del niño, requieren de una serie de condiciones favorables que le permitan ejercer sus capacidades físicas y mentales. Condicionados por factores genéticos y por las condiciones de vida, alimentación, vivienda, educación, y por las condiciones sanitarias y el ambiente afectivo, influyen de manera decisiva en el proceso educativo.

Es el maestro quien podrá incidir favorablemente en que el alumno reciba las condiciones apropiadas para que construya su propio aprendizaje. Así, el niño se verá favorecido cuando maestro y padres de familia compartan y participen con entusiasmo en los requerimientos infantiles.

La población escolar debe contar con los servicios destinados a la satisfacción de las necesidades tanto individuales como colectivas, abriendo posibilidades de educación, salud, diversión, seguridad, higiene, limpieza, orden y otros beneficios que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida.

La práctica docente en el medio rural presenta una infinidad de problemas que repercuten en la enseñanza, por lo que el desempeño del maestro en el aula debe trascender a -

la comunidad. Como guía, formador de carácter, de conciencia y de personalidad, el docente no solo debe informar, si no propiciar el razonamiento y la comprensión. El docente debe estar capacitado para entender el medio rural a fin de poder identificarse íntimamente con los intereses, actitudes y necesidades de la gente. A la vez, debe saber algunas cosas más para enseñar a las gentes campesinas a llevar una vida más satisfactoria: vivir en lugares higiénicos, - luchar en contra de las enfermedades, adquirir hábitos de - limpieza, formas sanas de recreación, etc. La escuela como institución invade los otros espacios sociales; su actividad se refleja no sólo dentro de su terreno y ante su personal, sino en las concepciones de los habitantes, en la organización económica, doméstica y de producción, en la vida cotidiana y ceremonial del pueblo.

La actualización del maestro tiene como propósito asegurar que el trabajo en el aula mejore en calidad y que el educador conozca y analice su práctica escolar desde otra perspectiva. El personal que se prepara tendrá más información y conocimientos y aplicará opciones didácticas más acordes a los nuevos tiempos, pero sobre todo tendrá más conocimiento del niño y de sus respectivas etapas de desarrollo y conocimiento. Con una formación adecuada, el maestro garantizará que su labor resulte positiva y beneficie a sus alumnos.

Es necesario conocer los antecedentes sociales y culturales de los alumnos e identificar sus conocimientos y potencialidades, con objeto de planificar el trabajo escolar en base a sus necesidades e intereses; crear condiciones pedagógicas para la permanencia de los alumnos en la escuela, -- con el fin de que cursen ciclos escolares completos, promover la convivencia, el trabajo colectivo y la autoevaluación para atender sus necesidades y problemas en el proceso de aprendizaje, y favorecer el desarrollo de su creatividad.

Así mismo, el maestro debe reflexionar sobre su práctica y experiencia, estableciendo intercambio con los otros -- profesores de su centro de trabajo para encontrar opciones de solución a los problemas que enfrentan en la vida cotidiana; incorporar a la práctica educativa nuevos recursos didácticos, tecnologías modernas y las opciones que ofrecen otras instancias educativas formales e informales, para complementar la formación escolar de los alumnos; participar productiva y creativamente en la organización de la escuela, estableciendo contacto con los padres de familia y con la comunidad en general para lograr su compromiso y participación.

Es importante que se practiquen entre los maestros los talleres en pequeños grupos para discutir sus métodos de enseñanza en un proceso de aprendizaje enfocado a investigar -- al interior de la propia escuela.

1.6. Características del niño de cuarto grado.

"Con la escuela primaria se busca una formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece. De ahí el carácter formativo, más que informativo, de la educación primaria, y la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social".¹²

Las teorías del desarrollo infantil dan los apoyos necesarios para fundamentar el conocimiento del niño en este grado y escoger las estrategias más adecuadas que ayuden a que el educando comprenda con menos esfuerzo los contenidos escolares.

En este nivel, el niño cuenta con una edad entre nueve y diez años, y su principal característica es querer participar en todo, por lo que ha de aprovecharse esta inquietud en actividades que lo hagan participar de manera activa y reflexiva ante situaciones reales de su vida cotidiana.

En cuarto grado al niño le es fácil comprender lo que sucede en el exterior y lo que pasa en su interior. Además concibe la realidad en forma más objetiva, se interesa por -

(12) SEP. Libro del maestro. Cuarto grado. p. 10.

conocer cómo las cosas se han originado, ubica la posición espacial, sitúa en su tiempo a personajes históricos, realiza clasificaciones complejas, ya que puede manejar varios -- criterios a la vez.

En relación con el lenguaje se produce una evolución -- sensible, ya que es capaz de comprenderlo en forma más precisa y en su aspecto convencional: "las palabras adquieren ya más de un significado y puede usarlas en varios sentidos derivando el significado de palabras desconocidas a partir -- del contexto en que se hallan".¹³

Además, el niño adquiere la capacidad de platicar todas las cosas que le suceden, le agrada ser el centro de interés entre sus compañeros ya que expresa sus ideas de manera sencilla y opina acerca de todo lo que sucede en su contexto y lo que logra escuchar en medios de comunicación como la radio y la televisión.

Entiende que entre sus compañeros hay diferentes formas de ver las cosas y las acepta dudando algunas veces de sus propios razonamientos.

Como parte de su desarrollo socioafectivo le agrada relacionarse con los demás, se siente feliz al sentirse rodeado de sus compañeros, acepta a las niñas como parte de sus --

(13) SEP. Libro del maestro, cuarto grado. p. 13.

juegos, selecciona de manera natural a los miembros del grupo y su lenguaje es entendido por todos ellos.

Trabajar en equipo le resulta del todo agradable, situaciones que el maestro puede aprovechar para que sus actividades sean realizadas en grupos. Además, cuida la lealtad ante cualquier problema surgido con el fin de no perjudicar a sus compañeros. Cuando alguno de ellos no cumple con este precepto, su actitud es de reprobación.

Se preocupa por los problemas que suceden en su comunidad y es capaz de cooperar en lo que se le pide con el fin de quedar bien. Sabe que participar es cumplir como miembro de un grupo, y es a esta edad cuando llega a comprender su papel y el significado del compañerismo.

En relación con los adultos hay un cambio más sensible y notorio. De los adultos no acepta aún las imposiciones y gusta de establecer sus propias reglas del juego.

En relación con el desarrollo psicomotriz, el niño es capaz de manejar con facilidad espacio y tiempo, ya que puede ubicar posición y distancia de las cosas, reconoce la izquierda y la derecha. Cuando se le requiere puede correr -- con la energía que la actividad precisa; gusta de juegos donde la destreza es un punto importante, ya que así puede medir su capacidad de acción. Puede realizar trabajos como maquetas, dibujos, y manejar herramientas en la construcción -

de juegos.

Sus dibujos son realizados con toda la expresividad de que es capaz, dándole a estos un significado de acción.

Un lenguaje usado con precisión le ayudará a ubicar -- con más tino las cosas. En el área de expresión corporal, - participará en danza, teatro, poesía, juegos organizados, co- mo también en educación física realizando ritmos y evolucio- nes acordes a las destrezas que corresponden a su edad y -- energía.

Su medio socioeconómico será una de las bases para que su desarrollo resulte positivo o negativo por la influencia de cada uno de los miembros de la comunidad a que pertenece.

CAPITULO II EL LENGUAJE Y EL NIÑO

2.1. Primeras manifestaciones del lenguaje.

Aunque algunos estudiosos remontan la primera manifestación lingüística infantil al sonido que el niño emite al nacer, no existe ningún motivo para sostener que haya diferencias entre este primer gemido y otros fenómenos de emisión sonora que acompañan el desarrollo del niño durante las primeras semanas.

Como parte de su desarrollo sensomotriz, el niño experimenta con estos sonidos casuales y fortifica todos los elementos fisiológicos que más adelante participarán en la articulación de la envoltura material o fónica del lenguaje, el significante.

El niño se vale muy pronto de sus capacidades de emisión como los gritos, accesos de llanto, sonidos inspiradores y expiradores, vocalizaciones más o menos vagas, y otros sonidos similares, para expresar sus diversas exigencias. Como dice Piaget, "existe una función simbólica más amplia que el lenguaje y que engloba, además del sistema de los signos verbales, todo sistema de símbolos en sentido estricto. Puede decirse entonces que la fuente del pensamiento debe buscarse en la función simbólica".¹⁴

(14) PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. p. 131.

Se puede generalizar el origen del lenguaje en el niño de acuerdo a los siguientes puntos:

a) El primer año de aprendizaje lingüístico del niño - está caracterizado por la emisión de sonidos muy variados en calidad y producidos de manera asistemática. Esta etapa corresponde al período en que la vida mental del niño se reduce al ejercicio de aparatos reflejos.

b) Hasta el principio de la actividad prelingüística - se ejercitan, a menudo en largas series, las más variadas -- articulaciones. Gradualmente el niño se da cuenta de que en general hay correlación entre determinadas secuencias fóni-- cas y ciertas situaciones como la presencia de una persona, la satisfacción del hambre, etc. El niño aprende a coordi-- nar, también ciertos estados psicológicos suyos con la emi-- sión de ciertos sonidos, por ejemplo el llanto con el males-- tar. Aprende que la emisión de algunos sonidos produce reac-- ciones en los adultos, reacciones que con frecuencia satisfac-- en sus exigencias. De la misma manera, coordina ciertos so-- nidos escuchados de los adultos con sus propias reacciones, que con frecuencia son premiadas.

c) La producción de sonidos que caracteriza buena parte de la vida del niño durante los primeros meses de vida se puede llamar lenguaje sólomente cuando es posible reconocer en dicha producción una validez semántica. ¿Cuándo se puede dar el carácter de lenguaje a la actividad fónica del niño?

Según Buhler, los comienzos de la inteligencia práctica en el niño son independientes del lenguaje¹⁵. Piaget comparte esta opinión cuando afirma:

"Entre el lenguaje y el pensamiento existe así un círculo genético tal, que uno de los dos - términos se apoya necesariamente en el otro, en una formación solidaria y en una perpetua acción recíproca. Pero ambos dependen, en de finitiva, de la inteligencia en sí, que, por su parte, es anterior al lenguaje e indepen-diente de él".¹⁶

Esta opinión de que la inteligencia precede al lenguaje sólo es válida, sin embargo, para referirse a ciertas formas de la inteligencia. Según Guillaume y Meyerson, "los métodos utilizados por los simios para realizar una tarea determinada son similares y coinciden en ciertos puntos con -- los empleados por individuos que sufren de afasia (es decir, personas privadas del lenguaje)".¹⁷

e) Viene después una etapa de lenguaje "egocéntrico", en la que según Piaget

"El niño pequeño no habla tan sólo a los demás, sino que se habla a sí mismo constantemente -- mediante monólogos variados que acompañan sus juegos y su acción. A pesar de ser compara- - bles a lo que será más tarde el lenguaje interior continuo del adulto o del adolescente, ta

(15) BUHLER, K. citado por VIGOTSKI, L.S. "Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño" en UPN, El lenguaje en la escuela, antología. p. 32.

(16) PIAGET, Jean. Op. cit. p. 142.

(17) GUILLAUME y Meyerson. citados por VIGOTSKI, L.S. Ibidem, p. 34.

les soliloquios se distinguen de aquél por el hecho de que son pronunciados en voz alta y -- por su carácter de auxiliares de la acción inmediata".¹⁸

Vigotski piensa sin embargo que el lenguaje egocéntrico debe considerarse como una forma transicional entre el -- lenguaje externo y el interno. Según este autor la relación entre lenguaje y acción es lo determinante y si en esta etapa el lenguaje acompaña a la acción, después la precede.

f) "En un primer estadio -dice Vigotski-, el lenguaje acompaña a las acciones del pequeño y refleja las vicisitudes de la resolución de problemas de forma caótica y desorganizada. En un estadio posterior, el lenguaje se acerca cada vez más al punto de partida del proceso, de modo que acaba -- por preceder a la acción".¹⁹

La experiencia lingüística del niño está condicionada desde el primer instante a la lengua que está aprendiendo, -- es decir, su lengua materna: en otras palabras, el ambiente lingüístico impone al niño diversas experiencias que conforman su habla, o modo particular de ejercer la lengua.

El estudio del ambiente donde tiene lugar el aprendizaje lingüístico es de gran importancia, no sólo porque es el ambiente el que impone, en definitiva, el tipo de lengua que

(18) PIAGET, Jean. Op. cit. p. 36.

(19) VIGOTSKI, L.S. Ibid. p. 39.

se aprende, sino también porque constituye uno de los dos po los, por así decirlo, entre los cuales se orienta toda la vi da lingüística del individuo.

El otro polo es el propio individuo; en la relación - entre sociabilidad e individualidad se integra y conforma lo esencial de la personalidad del hombre.

Este valor que se atribuye al ambiente en la formación del lenguaje tiene dos vertientes dentro de una de las principales corrientes de la sociolingüística: la que defiende - la hipótesis del déficit. Una de las vertientes es la am--- bial. Plantea que "el contexto en que se socializa el ni ño determina ciertas carencias para la comunicación pedagó-- gica y propugna por su compensación a través de la escue- -- la".²⁰ La vertiente genética, por su parte, "postula la --- existencia de una deficiencia biológico-cultural en los indi viduos de los grupos marginados".²¹

La lengua del ambiente no suele ser una lengua cuidada y regularizada; el niño recoge sus primeros modelos del len guaje afectivo, cotidiano y familiar muy a menudo con colori do dialectal. Frecuentemente el lenguaje de la escuela no - corresponde al de la comunidad a que pertenece el niño. De ahí su necesidad de adaptación a la nueva situación lingüís-

(20) PELLICER, Dora. "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos: la clase de español en la escuela -- primaria" en UPN El lenguaje en la escuela. p. 75

(21) Ibidem.

tica, adaptación más o menos sensible pero siempre trabajosa para él, ya que se da a la par con el proceso formal de aprendizaje de la lectura y la escritura.

"La escuela presenta uno de los espacios (hay otros desde luego) en donde se encuentran el proceso individual (o psicogenético) y el histórico (o sociogenético) de construcción del conocimiento; un lugar en que, en tradición piagetiana, el sujeto construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de otros".²²

2.2. El lenguaje y el desarrollo cognoscitivo del niño.

El lenguaje se utiliza en todas las actividades del ser humano. Sirve para comunicar ideas, pensamientos, emociones, conocimientos y experiencias. Aún los pueblos más primitivos cuentan con un lenguaje, pues es una herramienta imprescindible para los hombres: una serie de códigos y normas lingüísticas marcan la pauta de una eficiente comunicación que surgió de manera primitiva desde que el hombre tuvo necesidad de compartir su actividad. Es por medio del trabajo y de la utilización de instrumentos que el lenguaje surgió y se fue perfeccionando.

A diferencia del lenguaje animal, producido por actos instintivos, el lenguaje humano surge sobre la misma base de

(22) FERREIRO, Emilia y M. Gómez Palacio. "Los usos escolares de la lengua escrita" en UPN, El lenguaje en la escuela p. 118. Subr. original.

comunicación, pero asociado a la actividad práctica, al trabajo.

De la misma manera, en los niños el lenguaje aparece - vinculado a la resolución de tareas prácticas y a la interacción social, lo que ha llevado a autores como Vigotski a considerarlo como un instrumento, pues al igual que los demás instrumentos dirige la acción, permite vencer la acción impulsiva, planear soluciones a problemas, dominar la propia conducta y desarrollar las funciones cognoscitiva y comunicativa del niño.²³

Así, la unidad dialéctica entre inteligencia práctica y uso de los signos es la esencia de la conducta humana compleja pues introduce al uso de instrumentos y produce nuevas formas de comportamiento.

Como se señalaba en páginas anteriores, lenguaje y pensamiento están estrechamente vinculados. Esta interrelación es fundamental en el desarrollo del niño, pues el pensamiento se enriquece con el lenguaje, punto de convergencia de todas las experiencias de las generaciones pasadas a través -- del cual el hombre se adapta a su medio y puede actuar sobre él pues el lenguaje encierra el saber objetivo del mundo.

Malmberg lo expresa así:

(23) Cfr. VIGOTSKI L.S. Ibidem. pp. 34-41

"Para el individuo, tal y como lo ha sido para la raza humana, el camino al concepto es el camino al conocimiento (la consciencia) sobre el yo y el medio circundante. Si pensamos en qué significaría carecer de conceptos, pronto descubriríamos que el mundo que nos rodea, -- con su diversidad infinita y concreta, sería inaccesible a todo conocimiento y a toda percepción consciente".²⁴

El niño recibe una gran cantidad de información de las personas que lo rodean, niños o adultos, y en ello desempeña un papel fundamental el lenguaje. A través de él, se incorpora a la cultura en la que vive, y recibe entonces la experiencia acumulada de toda esa sociedad.

Característica fundamental del lenguaje es la simbolización de contenidos culturales. Sin embargo, el niño no puede recibir construídos los conocimientos sino que tiene que construirlos, apropiarse de ellos, recrearlos y reinventarlos.

"El pensamiento individual -dice Schaff-, es -- siempre creador y siempre nuevo; si no, sería imposible el progreso del saber y la cultura. Pero el individuo particular raras veces es capaz ni está pronto a reconocer que contempla el mundo a través de la mirada de generaciones pasadas, que sus novedades se asientan sobre un terreno bien determinado del que nadie puede escapar totalmente y, si lo hace, sólo raras veces y de forma mínima".²⁵

La finalidad del lenguaje es el logro de una comunica-

(24) MALMBERG, Bertil. Teoría de los signos. p. 37.

(25) SCHAFF, Adam. Lenguaje y conocimiento. p. 246.

ción que relacione al sujeto con la sociedad y cultura en la que vive, ya que este producto sociocultural y psicológico, es el instrumento que favorece el desarrollo creativo y el fortalecimiento del pensamiento reflexivo.

El objetivo de este apartado ha sido, pues, hacer ver que el pensamiento conceptual es imposible sin lenguaje, y que a través de su interacción social el hombre no sólo aprende a hablar, sino también a pensar.

"Por lo que a él toca, el autor de este libro - rechaza decididamente, como algo ilusorio, esa sensación que tantas personas creen experimentar, de que pueden pensar, y hasta razonar, -- sin necesidad de palabras. La ilusión se debe seguramente a una serie de factores. El más simple de ellos es la incapacidad de distinguir entre la imagen y el pensamiento. (...) La ilusoria sensación de que el hombre puede prescindir del lenguaje cuando piensa tiene otra fuente todavía más fecunda, que es la frecuentísima incapacidad de comprender que el lenguaje no es la misma cosa que su simbolismo auditivo".²⁶

(26) SAPIR, Edward. El lenguaje. pp. 22-23.

CAPITULO III
LA LENGUA EN LA ESCUELA PRIMARIA

3.1. Lengua escrita y lengua oral

En el proceso educativo la lengua desempeña un papel fundamental. A través de ella nos comunicamos con los demás y descubrimos el mundo. Está presente en todas las áreas de estudio, ayuda al educando en su desarrollo intelectual y en su capacidad de expresarse y permite comprender lo que otros escriben y dicen.

El maestro que conceda a sus alumnos continuas oportunidades de expresarse oralmente y por escrito, y sepa fomentar en ellos el placer de la lectura, verá cómo crece el vocabulario infantil y se agiliza la construcción de frases con la adquisición de conceptos cada vez más complejos.

Evidentemente, la enseñanza de la lengua oral y escrita precisa de un maestro cada vez más preparado e informado, con una visión global de la literatura y del quehacer humano; capaz, con su cultura, de crear una exigencia de cultura, concebida ésta como una afirmación del yo a través del pensamiento, el lenguaje, la imaginación y la personalidad de los grandes creadores del arte de la humanidad.

Por servir fundamentalmente a la comunicación interpersonal, cara a cara, la lengua oral tiende a reducirse al

entorno familiar y a ser regionalista. En ella intervienen elementos como el gesto, la entonación y contemporaneidad -- que, con la ayuda del contexto, hacen legible cualquier discurso que escrito sería incomprensible.

Es por esto que NUNCA SE ESCRIBE COMO SE HABLA y la escuela debe proporcionar al alumno la posibilidad de acrecentar su léxico mediante lecturas enriquecedoras que no bloqueen la imaginación ni conduzcan a un lenguaje pobre y estereotipado, como puede a veces ser el del mismo maestro.

Afianzar el lenguaje ayudará al niño a participar en una sociedad donde se hace cada vez más necesaria la agilidad del raciocinio, la respuesta inmediata y madura, y la palabra directa.

La lectura, y sólo la lectura, permitirá al alumno adquirir confianza en su propia lengua, aprender a intercambiar opiniones, exponer con argumentos propios, comunicarse con efectividad y a través de un diálogo espontáneo y abierto, redactar con claridad sus ideas.

Esto implica pensar en el lector no como un simple receptor de textos, sino como alguien que escribe y que de esta manera sistematiza los conocimientos y conceptos que adquiere. Pensar al lector como un consumidor de textos implica ceñirse a una sociedad que enajena cada vez más al hombre mediante el consumo indiscriminado y vano.

El deseo de comunicar, de expresar lo que se ha descubierto, adquirido o investigado es inherente a la persona. Es necesario mostrar la validez de estos hechos ante los demás brindando al alumno la posibilidad de expresarse. Es en la expresión donde se ve confirmado el esfuerzo, cuando el trabajo necesita ser corregido o ampliado, cuando se descubre que se puede aprender más sobre el tema, es el momento oportuno de aprender unos de otros y de recurrir a libros -- que amplíen el propio saber.

La expresión oral permite manifestar lo que se piensa, reafirmar lo adquirido, personalizarlo. La expresión escrita permite, entre otras cosas, conservar lo que puede expresarse oralmente. Ambas pueden ser mejoradas por el grupo en interacción, pues no hay que olvidar el origen social y comunicativo del lenguaje, ni sus funciones.

3.2. El tipo de lenguaje que la escuela propone.

Las actividades propuestas para la práctica y enseñanza de la lengua en el cuarto grado de educación primaria comprenden cinco aspectos: expresión oral y escrita, fonología, ortografía, nociones de lingüística, lectura e iniciación a la lectura.

Estas actividades pretenden que el niño adquiriera el hábito de la lectura y se formen lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criti

carlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.²⁷

Pretenden también que el alumno adquiriera las herramientas básicas estructurales para poder pensar, expresar y comunicarse a través de la palabra, gestos, movimientos, objetos y símbolos. Además guían la educación hacia las finalidades y experiencias de aprendizaje.²⁸

Así, el área de español de cuarto grado busca que los alumnos logren un conocimiento amplio del lenguaje, desarrollen la capacidad para manifestar sus ideas, pensamientos y opiniones diversas de situaciones dentro y fuera del aula.

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el Gobierno Federal ha propuesto una reorganización de los contenidos educativos que afecta positivamente al área de español. Algunos de sus objetivos son:

"Fortalecer en los seis grados el aprendizaje y el ejercicio asiduo de la lectura, la escritura y la expresión oral. Se hará énfasis en los usos del lenguaje y la lectura y se abandonará el enfoque de la lingüística estructural, vigente desde principios de los años setenta".²⁷

El nuevo enfoque que propone el Estado retoma las aportaciones de la sociolingüística para la enseñanza de la

(27) PODER EJECUTIVO FEDERAL. Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica. p. 15.

lengua, lo que permite considerar a ésta como un hecho heterogéneo a pesar de su homogeneidad, y vincular su enseñanza con los actos de habla presentes en la comunicación, sin describir ni prescribir la lengua "correcta".

Esto permite a la vez acabar con la separación entre la lengua oficial de la escuela y la lengua informal del hogar y de la calle.

La democratización de la enseñanza de la lengua materna abarca también los usos gramaticales, cuya enseñanza hace olvidar los objetivos del lenguaje toda vez que coloca el control de la clase en el maestro a la vez que limita la reflexión metalingüística del alumno.

Una investigación realizada por Dora Pellicer en torno a la enseñanza de la lengua, la condujo a delimitar dos perfiles docentes:

"Los maestros que acatan con verdadero fervor el llamado para guiarse por el empleo del dialecto culto, y los que no sólo lo ignoran totalmente, sino que tratan de imitar los dialectos subalternos para promover una comunicación más igualitaria con sus grupos. Ambos intentos contribuyen en igual medida al malentendido lingüístico, porque hacen énfasis en la imitación de patrones de comportamiento lingüístico y descuidan dos aspectos relacionados con la creatividad: la competencia lingüística y comunicativa del hablante y su capacidad de valorización social sobre el lenguaje".²⁸

(28) PELLICER, Dora. Op. cit. p. 85

3.3. Funciones del lenguaje en la escuela primaria.

Cuando un niño ingresa a la escuela para aprender a -- leer ya utiliza la lengua oral y ya conoce mucho sobre la -- lengua escrita. Múltiples eventos culturales lo han puesto en contacto con ésta, y múltiples predicciones e hipótesis -- le han ayudado a comprender hechos que generalmente no se ex plican en la escuela.

El niño conoce, por ejemplo, los instrumentos que se - utilizan para escribir, sabe que la escritura es útil cuando la persona a quien se dirige no está cerca, empieza a marcar mediante "escrituras" sus dibujos, ha descubierto que lo es- crito sirve para no olvidar las cosas. Sabe, además, que se escribe de izquierda a derecha, que las grafías se relacio-- nanr con sonidos, que hay mayúsculas y minúsculas, que existe la puntuación.

El maestro sin embargo suele ignorar todas las cons- - trucciones que el niño ha realizado en sus múltiples contac- tos con la escritura, y lejos de considerarlo un hábil usua- rio del lenguaje, aborda la lecto-escritura como si el niño no supiera nada.

Vigotski estudia "la prehistoria del lenguaje escrito" haciendo ver cómo el juego, el gesto y el dibujo -en tanto -- actividades de tipo simbólico-, anteceden a la escritura. -- Considera así que los maestros han olvidado la enseñanza del

lenguaje escrito por dedicarse a la enseñanza de la escritura.²⁹ Esto se entiende mejor si consideramos al lenguaje escrito como una habilidad comunicativa, y a la escritura como el acto mecánico de trazar letras y formar palabras.

Estudios más recientes de Emilia Ferreiro concluyen -- también que el desarrollo psicogenético de la escritura tiene un origen extraescolar:

"O concebimos la escritura como un conjunto de - marcas cuya función se devela a través de los - cambios sociales pero cuya estructura permanece opaca, o suponemos que la estructura del sistema -mejor dicho, su re-constitución en tanto -- sistema-, es parte necesaria del proceso de apropiación. Si comprendemos que el problema --- del niño no consiste en identificar tal o cual grafía en particular, en recuperar tal o cual serie de grafías, sino en comprender la estructura misma del sistema, la 'prehistoria de la escritura' adquiere de inmediato relieves epistemológicos. Cuando comprendamos a fondo las implicaciones epistemológicas de estos procesos habremos dado, quizá, un paso importante en la comprensión de la constitución de los objetos sociales en tanto objetos de conocimiento".³⁰

Por su parte, se ha considerado a la lectura tradicionalmente como un acto puramente mecánico, en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo gra--

(29) Cfr, VIGOTSKI, L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito" en UPN, El lenguaje en la escuela, pp. 60-72.

(30) FERREIRO, Emilia. "Los procesos constructivos de apropiación de la escritura" en UPN, Desarrollo lingüístico y Currículum escolar. p. 229. Subrayado original.

fías en sonidos.

Con esta concepción, se deja de lado también el propósito fundamental de la lectura que es la reconstrucción de significados.

La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones previas del niño. Llevarlo a la comprensión de las funciones de la lectura es deber de todo maestro, pues esto permite satisfacer las demandas de información, adquisición de concepciones acerca del mundo, retroalimentación, y construcción del yo del alumno.

Frank Smith analiza la forma en que el niño enfrenta la lectura y cómo la comprensión juega un papel importante en este proceso. Considera a la comprensión como base de todo aprendizaje ya que si el niño no llega a entender los signos gráficos que descifra, no logrará tampoco modificar sus ideas ni elaborar nuevos conocimientos. Por tal motivo, el autor explica que aprender es un proceso continuo que se lleva a cabo de manera natural, donde el maestro no tiene -- por qué proponer motivaciones o reforzamientos.

"El aprendizaje es un proceso continuo y fácil, tan natural como respirar. Un niño no tiene que estar especialmente motivado o recompensado para aprender; de hecho, el impulso es tan natural que estar privado de la oportunidad de aprender es aversivo. Los niños se esforzarán por evadir las situaciones en donde no haya nada que aprender, de la misma manera que luchan por escapar de las situaciones en donde es di-

fácil respirar, La incapacidad para aprender es sofocante".³¹

Los niños -afirma Smith-, aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento. Si se considera que siempre se parte de algo -una concepción, una teoría del mundo-, el niño forma nuevos conocimientos manteniendo su teoría, pero sometiéndola a prueba continuamente a través de experimentos, verificando hipótesis y evaluando la retroalimentación. "El principio siempre es el mismo: mantén tu teoría todo el tiempo que funcione; modifica tu teoría, busca otra hipótesis, cada vez que falle".³²

Los niños participan como espectadores cuando ven escribir a sus padres, hermanos o maestros, pero pueden involucrarse cuando usan cualquier instrumento de escritura sobre una hoja de papel o cuando participan en alguna conversación sobre algo leído o escrito.

Cada evento de lectoescritura proporciona al niño no sólo información sobre la función utilitaria de los usos de la lengua escrita en sociedad, sino además sobre la actitud de los miembros de la comunidad hacia la escritura.

El niño aprende a utilizar y comprender un idioma por-

(31) SMITH, Frank. "Aprendiendo acerca del mundo y del lenguaje" en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar. pp. 12-13.

(32) Ibidem, p. 6.

que ya tiene conocimientos de él; sabe qué es lo que no ha aprendido. Nace dueño de expectativas, necesidades y modos de enfrentarse al mundo y reaccionar ante él. Mediante logros y decepciones aprende lo que es el mundo. Termina por captar el hecho de que los actos significan consecuencias, que las consecuencias llevan un orden, y que la conducta está gobernada por reglas.

El maestro no debe considerarse, según la idea de Locke, alguien que moldea un trozo de cera o escribe sobre una página en blanco, sino alguien que interactúa con el niño, - que por voluntad propia crea sistemas con fines comunicativos, que explora al mundo e involucra al niño en esta exploración.

Muchas de las estrategias que se utilizan con el propósito de que el alumno logre perfeccionar el lenguaje y la escritura, son base para un buen entendimiento de todas las áreas con las que tendrá que relacionarse. Dependerá del trabajo del aula, de la actitud del maestro, que se llegue a la comprensión de palabras, oraciones y marcos de referencia. - Cuando el alumno no comprende puede deberse a que no posee - referencias suficientes acerca de lo que lee, a que los medios impresos no han sido redactados de acuerdo a su nivel - cognoscitivo y contexto social o a que , simplemente, no --- siente la necesidad de aprender.

El deseo de leer y comentar lecturas, es una muestra -
de que la comprensión está ya jugando un papel importante en
la mente del niño.

CAPITULO IV
ESTRATEGIA DIDACTICA

Una actividad que resulta imprescindible en el medio rural y específicamente en las comunidades con escaso acceso a material impreso, es la exploración . Aunque la finalidad del preescolar es generar en el niño necesidades de representación gráfica y de contacto con el mundo a través de la lectura, esa conciencia de "carencia" -como diría Paulette Sallas-, surgida de vivir en un ambiente alfabetizado no es tan apremiante en comunidades pobres en lectores y escritores adultos.

La exploración es fundamental para conocer toda clase de materiales escritos. es imprescindible para conocer las diferencias entre las formas de organización y presentación de libros de texto, libros de cuentos, diccionarios, enciclopedias, periódicos, revistas, historietas, cartas y folletos.

La exploración de materiales tiene también como propósito que los alumnos comprendan con qué fin puede ser utilizado cada uno, qué clase de información pueden encontrar en ellos, cómo buscarla y de qué manera leerlos, pues es sabido que un diccionario o un periódico se leen diferente de un libro de texto o una carta.

A través de la exploración, los niños desarrollan estra

tegrías para facilitar la búsqueda de información y la comprensión de lo que se lee. La exploración permite a la vez que el niño reflexione acerca de los diferentes usos que tiene el lenguaje escrito, y acerca de modelos distintos de presentación de información que le serán útiles para la elaboración de sus propios textos.

Margarita Gómez Palacio, al analizar el proceso de lectura, menciona que

"Los conocimientos sobre el lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales (información no visual), hacen posible la selección. El lector desarrolla un esquema adecuado al tipo de texto y al significado, con la finalidad de predecir -a partir de algunos índices-, el tipo de información que seguramente encontrará. La cantidad y tipo de índices requeridos por un lector, depende de cuánta información no visual pueda éste utilizar en un texto".³³

Jerome Harste, por su parte, escribe:

"Si nuestro objetivo es dar a nuestros niños una alfabetización universal (es decir, si queremos que adquieran la habilidad para leer cuentos, materiales narrativos, materiales de lectura en ciertas áreas, recetas, manuales, formularios de declaración de impuestos, poesía, etc.), entonces tenemos que proporcionarles múltiples oportunidades para que tengan contacto con todo este tipo de materiales dentro del salón de clases. Nuestro enfoque en el salón de clases debe ser el de alternar estos materiales. Nuestra meta, las relaciones predictibles entre escritura y contexto".³⁴

(33) GOMEZ Palacio, Margarita. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura" en UPN, Ibid. p. 78.

(34) HARSTE C., Jerome. "Predictibilidad, un universal en lecto-escritura" en UPN, Ibid. p. 242.

La misma exploración de material escrito dará lugar al interés y a la motivación necesaria, pues ya habíamos señalado como los niños tienden a permanecer en las situaciones de las cuáles hay algo que aprender.

Es importante mencionar aquí que la actitud del maestro puede constituirse en obstáculo para la motivación intrínseca del niño, pues cuando está constantemente presionando sobre lo "correcto" y lo "equivocado", sin permitir al niño adelantar sus hipótesis y comprobarlas por sí mismo o con ayuda de sus compañeros, crea un estado de pasividad en que todo debe ser "enseñado".

Esto nos lleva al siguiente momento de la estrategia que propongo: Una vez que se ha despertado el interés del niño y éste ha seleccionado determinado material que le resulta atractivo, ha de fomentarse el intercambio grupal de experiencias. El lenguaje -y en ello hacemos énfasis en el capítulo dos de este trabajo- nació en interacción y ante la necesidad de compartir conocimientos a través de situaciones comunicativas. El niño crea y recrea su cultura en el lenguaje a partir de la negociación de saberes, por lo que la actividad grupal y específicamente el trabajo en equipo desarrollarán la necesidad de avanzar en la adquisición de conocimientos.

Finalmente, el trabajo en equipo permitirá a los alumnos sugerir actividades de aprendizaje sobre el texto leído.

Describo a continuación mi experiencia de aplicación de la estrategia propuesta, realizada a principios del año escolar.

Sobre mi escritorio de trabajo coloqué una cantidad de periódico suficiente para ser manipulado por todos los alumnos. Por ser éste un material de lectura poco común en la comunidad en que laboro, provocó gran interés y todos quisieron examinarlo, conocerlo y leerlo de una vez. Después de pasado un tiempo razonable, se dió oportunidad a los alumnos de que intercambiaran comentarios en grupo bajo la moderación del maestro.

Una niña señaló una noticia que le interesó. Hablaba sobre un espectáculo que se había realizado en la ciudad de Mazatlán, en la plazuela. Después de la descripción del evento, la mayor parte de los niños desearon leer el texto mencionado. La selección fue acorde a las capacidades e interés de todos pues el escrito pertenecía a un suplemento infantil.

Ante el deseo de todos los niños de leer el mismo texto, propuse llevarlo en copias al día siguiente para que todos pudieran trabajar sobre él. Esto incrementó las expectativas del grupo, de tal manera que todos esperaban ansiosos leer el documento e intercambiar sus comentarios.

Utilizando una dinámica grupal para cambiar a los a--

lumnos de lugar de acuerdo al color de alguna prenda, organicé equipos de lectura y discusión.

Los mismos niños propusieron elaborar preguntas relacionadas directamente con el texto, para lo que proporcioné a cada equipo un globo de color donde introduciría dos preguntas antes de inflarlo. Los globos fueron colocados con cinta adhesiva en el pizarrón, y cada equipo seleccionó uno de su gusto. Al romper el globo para sacar las preguntas se formó un gran alboroto entre todos. Cuando decidieron que lo mejor sería escribir todas las preguntas en el pizarrón, se seleccionó a un miembro del equipo para que lo hiciera. pues todos querían contestar todas las preguntas.

Aquí surgió la necesidad de usar el diccionario para entender algunas palabras que no fueron comprendidas del todo como kiosco, participar, calvo y espectáculo.

Las palabras fueron consultadas y por escrito los alumnos fueron ennumerando el significado de cada una. Algunos decidieron incluso ilustrar el significado o realizar un dibujo relacionado con la lectura.

Otros niños decidieron iluminar el dibujo que acompañaba a la elctura y no faltó quien quisiera pasar al frente para hacer una representación, según imaginaba al gran mimo realizando su divertido espectáculo.

Todos los trabajos fueron colocados al pizarrón y de

allí los niños seleccionaron los que merecían ser exhibidos de acuerdo al colorido, la redacción, etc.

Al ser pocos los niños que cuentan con radio o televisión, la representación de los personajes fue muy acertada para facilitar la comprensión de lo leído, ya que todos vivieron el momento de la actuación.

Después de esta experiencia en el aula, platicamos todos acerca de la gran ayuda que representa el diccionario en la comprensión de conceptos y en la ampliación del vocabulario; acerca de la importancia de exponer nuestras ideas --- pues así todos aprenden de todos;

De acuerdo con el material disponible, los alumnos realizaron diferentes actividades que permitieron entender la importancia de leer, y concebir la lectura como una actividad placentera y agradable.

Al discutir sobre el concepto de comprensión, fue fácil concluir que comprender significa penetrar en algo e interpretarlo, que para que un texto deje huella en nosotros es necesario organizar la lectura. Los pasos que propusieron los niños para futuras lecturas son los siguientes:

1. Leer el texto, Si hay palabras que no se conocen explicarlas en ese momento usando el diccionario o pidiendo ayuda al maestro. Entonces leerlo de nuevo.

2. También hay que hacerse preguntas sobre el texto, contestarlas y explicarlas.
3. Hay que decir a todos lo que se piensa de la obra, y hacer muchas cosas con ella como dibujarla, actuarla, describirla por escrito, etc.

CONCLUSIONES

Durante la elaboración de la presente Propuesta Pedagógica he llegado a concluir que la experiencia docente es muy importante, pero la teoría permite organizar esa experiencia y dar congruencia a las actividades que el maestro decide emprender.

También advertí que no es necesario motivar al alumno, pues este se muestra apático hacia cualquier cosa de la que no va a aprender. Es el maestro quien está fallando cuando decide forzar, crear artificialmente o premiar el deseo del alumno por aprender.

Los niños que no poseen oportunidades de estar en contacto con la lengua escrita deben encontrar en la escuela un lugar lleno de experiencias que amplíe su mundo hacia lo imaginario, hacia la creatividad y el conocimiento. El intercambio grupal de saberes y experiencias permite también al alumno ampliar su mundo.

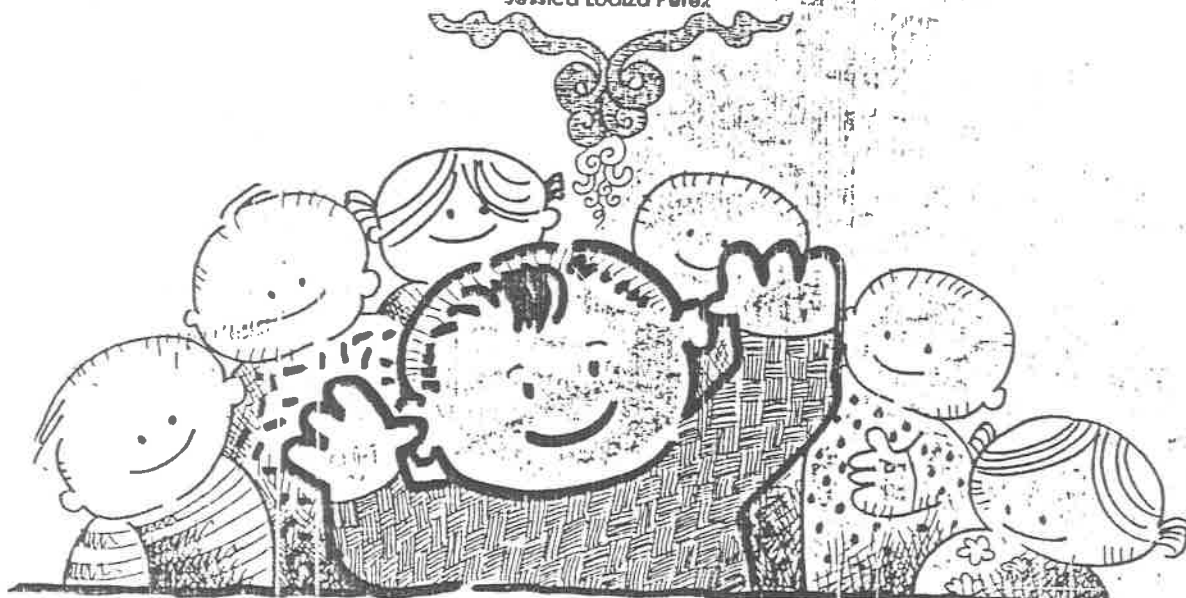
La exploración de material escrito es necesaria para crear en el niño la posibilidad de predecir acerca de la estructura y el tipo de información que posee un texto. Esto, aunado al trabajo en equipo y a la realización de actividades relacionadas con el texto, facilita y hace posible la comprensión, íntimamente ligada al aprendizaje.

Los diferentes portadores de texto siguen proporcionando a mis alumnos experiencias enriquecedoras, por lo que considero que, de proseguir con la estrategia propuesta, lograré al final del año escolar mejorar la comprensión y la competencia lingüística en los actos de lectura y escritura.

A N E X O S

EL GRAN FRANSHINI

Jéssica Loaza Pérez



El martes pasado en el kiosko de la Plazuela Alvaro Obregón se llevó a cabo un divertido evento en el cual participó el mimo Franshini y en donde participó mucho el público.

En este evento que empezó a las cinco y media de la tarde Franshini manifestó con su cara desde tristeza hasta mal de amores y alegría la que le transmitió con juegos a niños y señores.

El público emocionado manifestaba con risas el gusto que sentía al participar con el mimo en sus juegos.

Los juegos que hacía con el público fueron los siguientes:

Buscó a un señor calvo y luego hizo como que le limpiaba la cabeza para, según él, verse en un espejo.

Después pasó al público a una muchacha a la que le expresó su amor, se pasearon en moto y se divertieron mucho.

También invitó a dos niños a que jugaran a jalar la cuerda pero no le entendieron, entonces con unos globos les hizo unas espadas y se pusieron a jugar con ellas.

Por cierto que todo el público lo hizo muy bien, o sea que participó como Franshini quería que lo hiciera.

Por último para despedirse nos puso a competir con aplausos, él indicaba cuántos, cuando y quiénes aplaudieran.

Fue un divertido espectáculo aplaudido por todos los que estábamos ahí y ni siquiera la lluvia nos quitó la diversión.

A mí me gustó mucho y los invito a que asistan a los demás espectáculos de este festival.



Franshini estuvo en la plaza
Alvaro obregon el llejó
Toda La gente se arrimó Para
oir lo fue decia entonces Franshini
Paso a una muchacha y luego le
empezo a decirles cosas de amores
despues le dijo fue subiera a una
mato y despues paso a dos niños
para que jalaran La cuerdas despues
empezo a jugar con el público y fue
Toda aplaudieron haber fu enes ganarian
Por ultimo Paso a un señor calvo para
limpiarle la cabeza según el para
mirarse en el espejo

Amparo Yesenia Zamora Velázquez

yo entendí que Franshini llegó a la plaza Alvaro Obregón de colliacón Sinaba y que se divirtieron mucho porque hizo juegos muy chistosos y que pasó a un señor coluo y que le limpió la cabeza y que también paso a una muchacha y le dió todo su amor y le dijo que fuera con él a pasear en moto y la muchacha aceptó de todo corazón

Jesús Ramón Delgado Sinaba

Yo entendí que había mucha gente en la plazuela
de Culiacán Alvaro Obregón y pasó a un señor calvo
y le limpió la cabeza y como en un espejo y dos niñas
a jugar la cuerda y no le entendieron a Franshini inflados
globos y empezaron a jugar a los espadasos y al que se le rebiente
mas pronto pierde y el que dure con el globo gana
Carlos Humberto Felix Manigayrez

Cuarto Grado.

"EL GRAN FRANCHINI"

El martes pasado en el kiosko de la plazuela se llevó a cabo un evento el mimo Franchini participo mucho el publico. Empezo a las cinco y media de la tarde Franchini manifesto su cara triste hasta mal de amores y alegria la que transmitio emocionados manifestaba su alegria con su risa, busco a un señor calvo le limpiaba la cabeza para verse en un espejo. Despues paso a una muchacha le expreso su amor. Tambien invito a dos niños a jugar a jalar una cuerda pero no estendieron, hizo unas espadas y se pucieron a jugar con ellas. El publico lo hizo muy bien participo como Franchini lo hizo por ultimo para despedirse nos puso a competir con aplausos y quienes aplaudieran. fue un divertido espectáculo ni siquiera la lluvia nos quito la diversion. los invito a que asistan a los demas de este festival.

Escrito por la alumna: Miriam Aleyda Velázquez S.
Escuela: Miguel Hidalgo

yo entendi que Franshini llegó
a la plaza de Culiacán Alvaro
Obregón El martes pasado
y que la gente se divirtió mucho
porque hicieron muchos juegos
divertidos y que llamó a un

señor para limpiarle la cabeza
y que también le llamó a
una muchacha para decirle
que la quería mucho y que
fueran a pasear en moto

José de Ramón Velasco E. mabi

1. KIOSCO = QUIOSO



2. plazuela = lugar público dentro de poblado o ciudad

3. Participar = Tener parte en algo

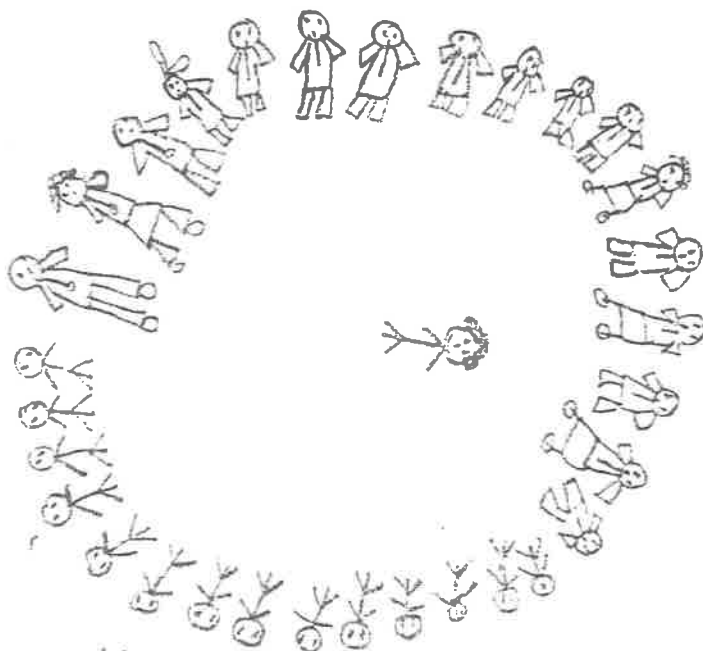


4. calvo = Que ha perdido el cabello



5. expreso = decir - manifestar

6. espectáculo = función pública



espectáculo de
Franshini

Paro Yesenia Zamora Velazquez

El martes pasado en el kiosco de la plazuela Alvaro
obregon Los juegos que hacia con el público fueron
los siguientes Despues paso al público a una
Muchacha la que le expreso su amor se pasaron
en moto y se divertieron por último para
despedirse Manifesto su cara de tristeza hasta
Mal de amores Los juegos que hacia con el
público Transhini queria que lo hiciera en este
evento que empezo a las cinco y media de la
tarde por cierto que todo el público hizo muy bien.

Laura Elena Chiquete Iríbe

El martes pasado en el kiosko de la
plazuela Alvaro obregon se llevo
a cabo un divertido festival donde
participo toda el publico
y luego pasaron dos niñas
a dar una cuerda Pero
Tranahini no trajo y luego
les dio unas espadas y las
niñas jugaron mucho con las
espadas y luego capezo a
llover y las personas ma se
refiraron y entonces ya se a
cabo todo.

Guadalupe de Jesús Loaiza Villanueva