

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 141 GUADALAJARA**



✓ **UN ENFOQUE OPERATORIO PARA ELEVAR EL NIVEL
DE LAS HABILIDADES DE REDACCION EN
LOS ALUMNOS DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

María Guadalupe González Gutiérrez

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

GUADALAJARA, JAL., ENERO DE 1997.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL., 10 DE ENERO DE 1997.

C. PROFR.(A) MARIA GUADALUPE GONZALEZ GUTIERREZ
P R E S E N T E

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulo: "UN ENFOQUE OPERATORIO PARA ELEVAR EL NIVEL DE LAS HABILIDADES DE REDACCION EN LOS ALUMNOS DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA".

_____, opción
PROPUESTA PEDAGOGICA, a propuesta del asesor pedagógico C. MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



Ofelia Morales C.
MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 14A GUADALAJARA

DEDICATORIA

A mi esposo,
por su cariño y apoyo
a través de este trabajo.

Por las horas
que le robé a nuestra vida en común
en una época de la vida
en que los momentos cuentan
una eternidad.

INDICE

| | |
|--|------------|
| INTRODUCCION | 1 |
| CAPITULO I DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO | 4 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 4 |
| 1.2 JUSTIFICACIÓN..... | 11 |
| 1.3 OBJETIVOS..... | 13 |
| CAPITULO II MARCO TEORICO-CONTEXTUAL | 16 |
| 2.1 DESARROLLO Y APRENDIZAJE | 16 |
| 2.2 EL SUJETO DEL APRENDIZAJE Y SU CIRCUNSTANCIA | 23 |
| 2.3 CONSIDERACIONES PEDAGOGICAS EN TORNO A LA REDACCION..... | 33 |
| 2.4 LA REDACCION COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO | 39 |
| 2.5 LA EVALUACION EN EL CAMPO DE LA REDACCION..... | 47 |
| CAPITULO III PROPUESTA DIDACTICA..... | 52 |
| CONCLUSIONES | 79 |
| ANEXOS..... | 83 |
| BIBLIOGRAFIA | 111 |

INTRODUCCION

El hombre es un ser eminentemente social y el lenguaje es la facultad que tiene de comunicar sus pensamientos por medio de la palabra.

Uno de los retos más difíciles del docente es el desarrollar esta facultad de manera que el alumno escriba para el mundo real y aborde temas que lo obliguen a salirse el aula al mismo tiempo que desarrolla un compañerismo más lógico y significativo.

En la escuela primaria por mucho tiempo se ha enseñado a escribir dando a los alumnos un tema y un tiempo específico para completar el trabajo, el cual se calificaba por su corrección gramatical: ortografía, sintaxis y puntuación.

Con los nuevos enfoques operatorios se hace hincapié en la redacción como proceso el cual incluye mucho más que el producto terminado.

Este enfoque da a los alumnos una mayor oportunidad de elegir sus propios temas, definir su propósito y público lector, preparar uno o varios borradores basados en la interacción grupal y, quizá, llegar a publicar su obra en alguna forma.

He elegido el realizar mi propuesta sobre la forma de hacer de la enseñanza de la redacción una experiencia vivaz, interesante y significativa para los alumnos de quinto y sexto grado del Colegio Americano de Puerto Vallarta en donde realizo mi función como Directora de Primaria.

En el capítulo I se plantean los aspectos del problema de redacción que manifiestan los alumnos de quinto y sexto grado del Colegio Americano de Puerto Vallarta; se reflexiona sobre las posibles causas de estas deficiencias; se pondera la necesidad de encontrar alternativas de solución dentro de un ambiente bilingüe y bicultural y se enuncian los objetivos de la propuesta.

En el capítulo II se expone un acercamiento a las principales teorías sobre el aprendizaje y los supuestos teóricos de Piaget sobre el desarrollo intelectual del niño los cuales sirven de fundamento a la pedagogía operatoria del nuevo modelo educativo de la Modernización. Se intenta una correlación de estos postulados con las características de los alumnos de quinto y sexto grado del Colegio y específicamente con las circunstancias ambientales que inciden en el problema.

Se identifican los diferentes procesos psicolingüísticos que intervienen en la escritura y se reflexiona sobre las posibles interferencias de un segundo idioma en su fase de adquisición, cuando se hace uso de las estructuras lingüísticas de la lengua materna.

Se analiza el proceso de la redacción desde distintos enfoques pedagógicos y desde el punto de vista del sujeto del aprendizaje; así mismo se reflexiona sobre la evaluación en el campo de la redacción y su importancia como parte inherente del proceso.

En el capítulo III se proponen modelos de estrategias para la enseñanza de la redacción de diferentes productos desde un enfoque operatorio.

Estas estrategias están encaminadas a desarrollar en los alumnos el gusto por escribir, no como una disciplina sino como la oportunidad de manifestarse por escrito, dándoles la oportunidad de pensar acerca de lo que van a escribir, de revisar sus propios trabajos y de compartirlos con sus compañeros en un clima de ayuda mutua.

Se tiene el deseo de que esta aportación sea significativa para aquellos maestros que tengan interés en hacer de sus clases una comunidad de pequeños escritores.

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento del problema

Hay dos tipos característicos de cambio en educación. Cuando se habla de cambios programáticos generalmente estos cambios se refieren a currícula o a programas que influyen en la instrucción organizada y van intrínsecamente unidos a las innovaciones pedagógicas. La reforma de sistemas pertenece a la relación de autoridad, recursos y control dentro de una organización global; va más allá de la escuela y se nutre de fuerzas sociales y políticas; en ella se hace necesario implantar una nueva estructura y organización.

En México se han adoptado sucesivas innovaciones en lo que va del siglo pero han sido pocas las reformas sistemáticas. Hoy estamos formando parte de una reforma, la Modernización Educativa, que surgió en el período presidencial del Lic. Carlos Salinas de Gortari, siendo Secretario de Educación el Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León, como respuesta al gran reto de México de adaptarse a las nuevas circunstancias nacionales y a la presión de la creciente interdependencia internacional. Este movimiento nacional reflejado en la consulta de los diferentes sectores que conforman al país requirió de un panorama amplio y una visión pragmática de nuestra realidad nacional aunados a un fuerte apoyo organizacional, una enorme cobertura en los medios de comunicación y un sólido apoyo financiero de parte de nuestras instancias gubernamentales.

La Modernización presenta un enfoque innovador cuyos objetivos están comprendidos en un plan organizado de cambios de filosofía educativa dentro del cual el maestro amplía su radio de acción del aula a la comunidad y al bienestar nacional. En donde el alumno cobra conciencia de su valor participativo en relación directa a su preparación y superación personal. En donde cabe un patrón más amplio de perspectivas, del nacionalismo arcaico al nacionalismo dentro del nuevo contexto internacional. En donde el aprendizaje deja de ser un esfuerzo individual para convertirse en una experiencia colectiva de productividad.

Cabe reflexionar que este nuevo enfoque está sustentado en fundamentos filosóficos educativos cuyas raíces se ubican en aquellas corrientes que en su marco histórico fueron innovaciones y que conservan su validez intrínseca:

Comenius en el siglo XVI y Pestalozzi a principios del siglo XIX ya proponían el cambio: ir de lo fácil a lo difícil y un rol activo del alumno en el aprendizaje. A través de la Europa Occidental y de Rusia, el naturalismo de Juan Jacobo Rousseau abogaba por la graduación del aprendizaje en donde el alumno no debía ser expuesto a tareas para las que no estuviera preparado.

En la Modernización Educativa se pugna por un aprendizaje activo y vivencial en oposición al formalismo, al verbalismo y a la abstracción; a la rutina memorística y a la supeditación al principio de autoridad.

A principios del siglo XX la Escuela Nueva centrada en el niño, propugnaba por su desarrollo emocional, moral, social y físico convirtiendo al maestro en guía y asesor en actividades de aprendizaje significativo para el alumno. El método inductivo se adoptaba y se hacían populares los auxiliares audiovisuales y las excursiones escolares.

La Modernización propone una educación armónica e integral basada en los intereses y necesidades del educando, además del conocimiento y preservación del ambiente.

En la primera mitad del siglo XX John Dewey introducía el pragmatismo y abogaba en favor del método científico en la resolución de problemas, método que puede aplicarse a todas las áreas de la investigación del hombre. Ya en la primera mitad del siglo XX se aceptaban las ideas como instrumento para resolver problemas, conseguir objetivos y anticipar o predecir futuras experiencias.

La Modernización pugna por una mejor preparación académica con énfasis en el autodidactismo y la investigación.

En los años 60 los movimientos de la Escuela Nueva anatemizaban las escuelas burocráticas y promovían la libertad y la individualidad desde el Summer Hill de Neil hasta la Sociedad sin Escuelas de Even Illich. Este movimiento exagerado del péndulo educativo no echó raíces y tuvo su contraparte en el movimiento de los 70, la Educación Humanística, muy similar al movimiento progresivista pero con énfasis en el dominio afectivo. Se promovía el desarrollo de los valores y del pensamiento crítico y la autoevaluación. Un representante de este movimiento fue Carl Rogers.

La Modernización promueve un clima de clase donde el alumno desarrolle su creatividad y tenga libertad de acción y de expresión para explorar sus intereses.

Los valores universales y los conceptos filosóficos que sustentan el contenido de la Modernización Educativa, cuya esencia se finca en los postulados del Artículo

3º Constitucional, no bastarían para darle el carácter de Reforma si no estuvieran inmersos en un profundo sentido nacional. Dentro del análisis básico de los contenidos curriculares , la formación de actitudes es crucial en este nuevo movimiento integrador de nuestra mexicanidad. La integridad personal, el amor a la tradición y a los valores autóctonos, el apego a la unidad familiar, el orgullo de nuestra herencia cultural, el conocimiento de nuestra historia patria y de los recursos naturales, el reconocimiento de nuestras raíces y el análisis de nuestras posibilidades de progreso, son los elementos de aprendizaje que hacen de esta Modernización una reforma significativa y trascendente.

La política educativa nacional pide del maestro la preparación y la actitud de cambio a través de las cuales, su labor deje de ser un esfuerzo aislado para convertirse en parte de una nueva energía emergente que se traduzca en el progreso nacional. ¹

La Modernización Educativa como parte integral del Plan de Desarrollo Nacional sigue teniendo vigencia dentro de este nuevo régimen presidencial del Dr. Ernesto Zedillo y sus postulados continúan marcando la directriz de la educación en todos sus niveles demandando la adhesión y el compromiso de quienes hemos de llevarla a cabo.

En las últimas décadas el enfoque del currículum de la educación básica había sido mecanicista y orientado en los supuestos teóricos de la tecnología educativa. Dentro de la Modernización uno de los supuestos básicos de los nuevos

1 Cfr. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica México SEP 1992 , p. 17

enfoques es el que el sujeto del aprendizaje debe construir sus propios conocimientos siendo el rol del maestro el de guía, coordinador, facilitador del aprendizaje. Cada una de las áreas del programa tiende a poner al alumno en contacto con el medio, haciéndolo consciente de su participación en la transformación de su entorno. Así mismo se hace énfasis en el desarrollo de las destrezas y la adquisición de habilidades que le faciliten el acceso al conocimiento y las actitudes son parte integral del desarrollo del sujeto.²

El aspecto de la Comunicación es primordial en los programas de Educación Primaria, en el área de Español, específicamente en los ejes temáticos de Lengua Hablada y Lengua Escrita. Se espera que el maestro propicie las situaciones comunicativas en las que los alumnos hagan uso de la lengua materna, enriquezcan su vocabulario, se apropien de las convencionalidades ortográficas y estén expuestos a modelos que los hagan apreciar la belleza literaria. Todos estos propósitos conforman en su conjunto la labor del maestro. Una labor muchas veces difícil al encontrarse con grupos que manifiestan un nivel muy bajo de habilidades en su expresión escrita.

Los cuatro aspectos básicos de la comunicación son el hablar, escuchar, escribir y leer. El lenguaje oral es la forma natural de comunicación y las deficiencias de vocabulario o de expresión se compensan con el lenguaje extralingüístico que acompaña a las palabras; también facilita la comunicación la reiteración de las ideas en diferente forma cuando se da cuenta el emisor que el que escucha no ha comprendido el mensaje.

2 Cfr. Plan y Programa de Estudios 1993 México. SEP 1993. p. 10

El problema reside primordialmente en la comunicación escrita, cuando se debe tener cuidado de expresar las ideas tomando en cuenta que el único instrumento entre el emisor del mensaje y el receptor, es el texto continuo, sin una segunda oportunidad en el momento de descifrar su significado.

Los programas de Español de 5º y 6º grados atienden este aspecto y ofrecen en los libros de texto, oportunidades de desarrollar la expresión escrita, sin embargo, las situaciones están controladas y no son suficientes. El maestro tiene la tarea de facilitar o generar situaciones en que se haga necesario escribir, pero al mismo tiempo debe hacer que sus alumnos lleguen a construir su propio conocimiento de la redacción a través de un aprendizaje operatorio.

Redacción, de acuerdo al Diccionario enciclopédico Océano Uno es "Acción y efecto de redactar" Redactar "Dar forma escrita a la expresión de una cosa" Es en este sentido amplio que se aplica en este trabajo.

El campo de la redacción es un área que ha sido explorada y analizada por diferentes investigadores y hay varios enfoques para desarrollar en los alumnos la capacidad del ordenamiento de las ideas así como su habilidad para manifestarlas con sencillez, coherencia y claridad. Es mi intención el hacer un estudio de este tema para elevar el nivel de expresión escrita en los alumnos de quinto y sexto grados del Colegio Americano de Puerto Vallarta donde presto mis servicios como Directora de Primaria.

El problema de redacción que presentan los alumnos de 5º y 6º grado se manifiestan en un vocabulario limitado, descuido en la organización de las ideas en

el texto, algunas dificultades sintácticas y semánticas originadas por el ambiente bilingüe en que se desarrollan; y escaso dominio de las convencionalidades ortográficas. (Ver anexo 1)

El uso del idioma inglés en el Colegio Americano reviste muchas implicaciones que vienen a reflejarse en una falta de balance en entre el uso de ambos idiomas en su forma escrita; anímicamente los alumnos están inclinados hacia los materiales en inglés lo cual nos habla de una exposición a modelos lingüísticos en español, insuficiente; el tipo de lecturas que se promueven en español no son aquéllas que generan interés en los alumnos de 5º y 6º lo cual hace que la amplitud del vocabulario se vea restringida.

Además de los aspectos que conciernen al objeto de conocimiento, es probable que el problema del nivel no satisfactorio de la redacción de los alumnos de 5º y 6º grado se deba a que el tiempo que se dedica al programa curricular mexicano se vea reducido por la enseñanza del segundo idioma; también es probable que las situaciones comunicativas no sean las suficientes dentro de la planeación del maestro; otra posible causa es la diferencia entre las intervenciones pedagógicas del programa de inglés y las de los maestros del programa en español, que no se haya dado el énfasis necesario a la práctica del lenguaje escrito, no como un ejercicio sistematizado, sino como un instrumento de expresión personal o en situaciones reales de funcionalidad. Es probable asimismo que influya la actitud de los padres, quienes dan una gran importancia al aprendizaje del inglés por encima del aprendizaje del programa nacional.

¿Cómo se podrán incorporar a los contenidos del programa proyectos que despierten el interés de los alumnos y provoquen su deseo de escribir? ¿cómo se podrá enriquecer su vocabulario? ¿cómo se les ayudará a adquirir los usos convencionales de la ortografía? ¿cómo se logrará que la lectura de buenos autores genere la creación personal de los alumnos?

Mediante el presente trabajo se analizarán las dificultades de expresión escrita en los alumnos de 5º y 6º grados del colegio y se propondrán estrategias para mejorar su redacción.

1.2 Justificación

"El inicio de la escuela primaria, es en muchas formas, el comienzo de la carrera profesional del niño" esto, en las palabras de la Psicóloga estadounidense Arlene Skolnick significa que lo que ocurre en los años escolares de la primaria puede ser lo que más influencia tiene en las experiencias de la educación formal del individuo. Los años desde el Jardín de Niños hasta el sexto grado son la época del asombro sin inhibiciones, del entusiasmo por aprender, y del crecimiento agigantado. La identidad social, emocional, física e intelectual que construya el niño para sí mismo durante este período le acompaña por largo tiempo determinando la trayectoria de su vida.

¿Está nuestra escuela aprovechando esta oportunidad única de ayudar a los alumnos a tener una mejor forma de iniciar su vida? Creo que es muy importante identificar las áreas de desarrollo que son de vital importancia para los alumnos y sin

descuidar las otras, implementar prácticas que vayan acordes a las necesidades de nuestra sociedad moderna y a las últimas investigaciones en educación.

La comunicación es un área vital en todas las actividades humanas y la comunicación escrita es una necesidad constante en cualquier tipo de actividad. Las palabras que se plasman en el papel son la representación de las ideas, sentimientos, inquietudes o expectativas; son el vehículo para transmitir mensajes, órdenes, peticiones. Desde el más sencillo de los recados hasta la forma más compleja de expresión tienen criterios mínimos, o de excelencia. Creo que es importante el encontrar los caminos para lograr que nuestros alumnos alcancen dicha excelencia y la exploración de estos caminos por medio de la investigación de autores versados en la materia, me ayudará a identificar las diferentes manifestaciones del pensamiento, sus características, pero lo más importante, el tipo de intervención pedagógica que logre que los alumnos lleguen a la conceptualización de los criterios que hacen un buen producto escrito y adquieran la habilidad de redactar con sencillez, claridad y coherencia sintáctica.

Es importante para mí el realizar esta propuesta porque deseo que los alumnos, al superar los problemas de redacción, sientan el placer de manifestarse con fluidez, sin las cortapisas de la mecánica del lenguaje, de la misma manera que un conductor de automóvil puede gozar del placer de conducir sin tener que pensar si debe mover la palanca de velocidades, o cambiar el pie de un pedal a otro.

Después de investigar sobre los procesos de la redacción podré en mayor medida implementar las estrategias que ayuden a los alumnos de 5º y 6º grados a superar su problema y auxilien a sus maestros a realizar un mejor trabajo docente.

Espero asimismo que este trabajo sea de provecho a aquellos maestros que deseen mejorar la expresión escrita de sus alumnos, poniendo a su disposición algunas estrategias que he realizado en el aula y que han logrado elevar el nivel de la capacidad comunicativa de nuestros alumnos.

1.3 Objetivos

Un gran número de investigaciones obedece a problemas que afectan a un sector amplio de la población o se realizan cuando la naturaleza del problema reclama soluciones efectivas y permanentes. Hay otros trabajos que surgen del interés científico y que persiguen fines a largo plazo en el ámbito profesional.

Cuando se realiza una propuesta pedagógica es importante tener en consideración la trascendencia que tendrá en la práctica docente y el beneficio que se verá reflejado en los alumnos.

La presente propuesta pedagógica está alentada por los siguientes propósitos:

1. Analizar el problema de redacción de los alumnos de 5º y 6º grado incursionando en los supuestos teóricos de carácter epistemológico y pedagógico que inciden en la adquisición de los conocimientos y habilidades necesarios para la comunicación escrita.

Es primordial el tener un concepto claro de los procesos mentales del niño y las etapas de su desarrollo para poder adecuar las estrategias didácticas que permitan a los alumnos de estos grados escolares acceder al conocimiento, tomando en cuenta sus características y el ambiente en que se desenvuelven.

2. Identificar la metodología aplicable al problema de redacción de manera que los alumnos lleguen al momento de la redacción habiendo ya construido por si mismos los criterios que subyacen en el tipo de producto escrito que vayan a realizar.

La identificación del objetivo de toda comunicación, en este caso escrita, y el ordenamiento de las ideas es algo que debe ser propiciado por el docente para que se le facilite al alumno el proceso de la expresión escrita.

3. Proponer estrategias que sean generadoras de la expresión escrita a través de las cuales se de a los alumnos un propósito para escribir y las situaciones propicias para desarrollar sus habilidades de redacción.

El escribir debe ser la resultante de una situación real en la que surja el deseo o la necesidad de manifestarse por escrito. El proceso de la redacción debe darse de manera que los alumnos sepan que ellos solamente son los que tienen el control de las ideas y las palabras que desean expresar. El maestro actúa como intermediario entre la palabra y el pensamiento facilitando los recursos y discutiendo posibles alternativas.

4. Poner a disposición de los compañeros docentes el resultado de esta experiencia con el deseo de que las ideas vertidas en esta propuesta puedan facilitar su trabajo en el aula.

Se ha escrito mucho sobre redacción a nivel medio y superior sobre metodología pero es necesario reflexionar sobre otros factores de carácter afectivo que conducen al clima de la clase que pueda propiciar la interacción sin inhibiciones y la coevaluación de alternativas de expresión, en los alumnos de primaria.

CAPITULO II

MARCO TEORICO-CONTEXTUAL

La intervención pedagógica es un factor primordial en el proceso de enseñanza aprendizaje y esta intervención para ser efectiva debe tomar en consideración, además del objeto de conocimiento, todos los aspectos que inciden en el conocimiento del sujeto del aprendizaje. Se hace necesario que el docente esté consciente de sus concepciones acerca del desarrollo del niño y al mismo tiempo esté informado de las diferentes teorías del aprendizaje.

Un análisis profundo de las teorías epistemológicas rebasa el alcance de este estudio; sin embargo se hará mención de las conceptualizaciones acerca del desarrollo del niño en el marco de la teoría psicogenética de Jean Piaget y de las dos grandes familias de teorías contemporáneas sobre el aprendizaje: las teorías del Condicionamiento estímulo respuesta y las teorías del Campo de la Gestalt. Asimismo se explorará la hipótesis de la Zona de Desarrollo Próximo de L.S. Vygotski y su estudio sobre el mecanismo de la imaginación creadora; se analizarán los postulados de la Pedagogía Operatoria de Monserrat Moreno y algunas corrientes pedagógicas contemporáneas en el campo de la redacción.

2.1 Desarrollo y aprendizaje

El grupo de teorías del Condicionamiento E-R , llámense behaviorismo, asociacionismo, conexionismo, de condicionamiento, de recompensa, del placer o

dolor, está basado en el principio de que el niño es un organismo pasivo o reactivo y que los estímulos -externos- son los que originan el conocimiento, en su acepción de transferencia; esto es, consideran el aprendizaje como una formación no intencional de hábitos.³

Los psicólogos del campo de la gestalt ven el aprendizaje "como una empresa intencional, exploradora, imaginativa y creativa."⁴

La palabra clave de la psicología del campo de la gestalt cuando describe el aprendizaje es *insight*. Esta palabra tiene el significado de nuevas ideas o significados adquiridos.

En estas teorías la visión global es primordial; se debe iniciar con los aspectos totales de una situación de aprendizaje y de ahí pasar a las especificidades desde el punto de vista del todo.

Otra idea básica de estas teorías es que el todo es mayor que la suma de las partes. La naturaleza del todo determina el significado de sus componentes. Los supuestos básicos del Campo de la Gestalt son: que el todo debe ser significativo; la importancia de las generalizaciones, los principios y la organización del aprendizaje; la significancia de la autoestima y que el aprendizaje sea significativo para el sujeto. Jerome S. Brunner⁵ nos dice que "(...) si un niño es capaz de ver

3 Cfr. Morris L. Bigge Teorías de aprendizaje para maestros Tr. de Agustín Contín. México. edit. Trillas 1975 p. 125

4 Ibid. p. 126

5 Cit. po Glen Hass "Structures in Learning" Curriculum Planning. A new approach 5th ed. Newton, Massachusetts, edit. Allyn and Bacon Inc. 1987, p. 245

aprendizaje como un proyecto de descubrimiento en lugar de "aprender sobre ello" tenderá a encontrar una satisfacción más personal en su propia competencia y logros alcanzados por sí mismo que en la aprobación de los demás."

Las teorías más representativas de la familia de la gestalt son tres:

La teoría de la Introspección, basada en la Psicología de la Gestalt. En ella se considera al sujeto del aprendizaje como un ser neutro-activo cuyas actividades obedecen a la leyes psicológicas de la organización y el aprendizaje se da por transposición de *insights*. Los alemanes M. Wertheimer y K. Koffka fueron los iniciadores de esta teoría y W. Köhler es su exponente contemporáneo. Su estudio sobre el proceso de aprendizaje de los chimpancés (*The Mentality of Apes*, 1925) aunque probaba la hipótesis de Thorndike de que se aprende por ensayo y error, fue más allá, registrando que sus monos manifestaban cierto aprendizaje que incluía una aparente introspección.

Otra teoría gestaltista es la del Insight de Meta, basada psicológicamente en el configuracionismo, el cual aduce que el sujeto es un ser neutro-interactivo, propositivo en las relaciones secuenciales con el ambiente. Esta teoría hace hincapié en que la función de la intervención pedagógica es el ayudar a los alumnos a que desarrollen *insights* de alta calidad. Sus exponentes son B. H. Bode, R. H. Wheeler y E. F. Bayles, contemporáneo.

La teoría del Campo Cognoscitivo, cuyo sustento psicológico es la Psicología de Campo o Relativismo Positivo, considera al sujeto neutro-interactivo, persona que persigue propósitos en las interacciones simultáneas con el ambiente psicológico, incluyendo a otras personas.

Esta teoría establece que el aprendizaje se transfiere por la continuidad de los espacios vitales, experiencias o *insights*; confiere a la enseñanza la función de auxiliar en la reestructuración de los espacios vitales de los sujetos para que lleguen a nuevos *insights* de sus situaciones actuales.⁶

El psicólogo alemán Kurt Lewin es el precursor esencial para comprender la teoría del Campo Cognoscitivo. Sus estudios más profundos hablan sobre la motivación y la percepción aunque también escribió sobre la aplicación de estas teorías al campo del aprendizaje, cuando se estableció en los Estados Unidos. Entre otros representantes se mencionan Jerome S. Brunner, R.G. Barker, M.L. Bigge, A.W. Combs y H. F. Wright

Después de haber mencionado las dos grandes corrientes del pensamiento, sobre cómo se da el aprendizaje y de encuadrar a las teorías del campo de la *gestalt* como aquéllas que consideran al sujeto como el generador de su propio conocimiento, se hace necesario enfocar este estudio en el sujeto mismo del aprendizaje. Se tratará de exponer las conceptualizaciones de Jean Piaget sobre el desarrollo intelectual del niño y las etapas o estadios de ese desarrollo, para de ahí desprender los principios de la Pedagogía Operatoria a través de los cuales se pretende encontrar alternativas de solución al problema de expresión escrita que manifiestan los alumnos de 5º y 6º grados de Primaria, del Colegio Americano de Puerto Vallarta.

6 Cfr. Morris L. Bigge *Op. Cit.* p. 223

La Psicología Genética dentro de la cual se encuadran las investigaciones de J. Piaget, hace hincapié en considerar lo psicológico en la formación evolutiva del sujeto, como resultante de la interrelación de sus capacidades biológicas y de las potencialidades sociales en que se desenvuelve.

El desarrollo de la mente del niño es un proceso continuo de construcción de estructuras cognoscitivas las cuales deben ser desarrolladas y reconstruidas en períodos subsecuentes. Este desarrollo depende de dos factores: el factor biológico, o sea, su maduración física y de su interacción con el medio ambiente social.

El desarrollo físico-biológico se basa en los factores genéticos por una parte y en la interacción con el ambiente: el ejercicio, la alimentación.

El desarrollo intelectual es una resultante de la interacción con el medio físico y social y las acciones que se generen en esta interacción. Las estructuras cognoscitivas se van construyendo a lo largo del tiempo y pueden ser propiciadas por un mejor ambiente físico y social. De la misma manera se desarrolla el lenguaje, la afectividad y la socialización gracias a la riqueza del medio social.

En la teoría piagetiana se identifican tres factores del desarrollo psíquico: la maduración, la experiencia física y la transmisión social. Estos entre sí deben tener una equilibración, la cual representa el cuarto factor del desarrollo.⁷

7 Cfr. Jean Piaget Seis estudios de psicología Tr. de J. Marfa. Barcelona. ed. Corregidor 1994. p.128

El desarrollo psíquico del niño se manifiesta en una serie de etapas que se enmarcan en edades aproximadas: la etapa sensorio-motor (de 0 a 2 años); una etapa preoperacional (de 2 a 7 años); el período de las operaciones concretas (de 7 a 11 años) y la etapa de las operaciones lógico-formales (de 11 a 15 años).⁸

El desarrollo de las estructuras cognoscitivas se da mediante la asimilación, o sea, la integración de elementos nuevos a dichas estructuras. De ahí se deriva la modificación de los esquemas o estructuras, llamada acomodación. Esta asegura la adaptación constante al medio. Esta adaptación es lo que constituye el equilibrio.

La teoría piagetiana, en oposición a otras escuelas, concibe al conocimiento como el producto de una interacción constante entre el sujeto y el objeto. El conocimiento se deriva de la acción y se refiere a transformaciones.

Por lo tanto, el sujeto cognoscente, por la acción, se convierte, de acuerdo a la psicología genética, en el eje del proceso de aprendizaje y se transforma, a partir de la complejidad de sus propios esquemas o estructuras.⁹

L.S. Vygotski, psicólogo soviético, ha sido el precursor de un concepto que, no contrario a la teoría piagetiana, habla de una zona de desarrollo potencial, o como él la llama, Zona de Desarrollo Próximo, la cual no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

8 Idem.

9 Cfr. "La importancia del desarrollo cognoscitivo en el proceso educativo" Recursos para el aprendizaje. Documento de apoyo al docente. México SEP 1992

Existe una dependencia recíproca, sumamente compleja y dinámica entre el proceso de desarrollo y el aprendizaje..." "...el aprendizaje no es en sí mismo un desarrollo, pero una correcta organización del aprendizaje lleva al desarrollo mental, activando todo un grupo de procesos de desarrollo; esta activación no podría producirse sin el aprendizaje... 10

Ampliando este concepto el mismo Vygotski nos habla sobre el nivel real de desarrollo y nos dice que éste equivale a los procesos mentales de maduración completos y que conllevan a la solución de problemas en forma independiente. Asimismo nos dice que el nivel de desarrollo potencial lo conforman los ciclos o procesos de maduración que se hallan en formación así como su dinámica evolutiva y que lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial del aprendizaje, despertando una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con las personas de su entorno y en cooperación con alguien más. Cuando estos procesos se internalizan, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes de un niño.

Vygotski, en sus fuentes bibliográficas menciona a los psicólogos alemanes como Koffka y Köhler cuyas teorías gestálticas hacen hincapié en que el aprendizaje, aunque se diera por transposición de *insights*, es el producto de una interacción entre el sujeto y sus relaciones con el ambiente. Dentro de su hipótesis de la zona de desarrollo próximo, Vygotski asevera que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquéllos que los rodean. 11

10 Cfr. L. S. Vygotski "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar" en El Niño: Aprendizaje y desarrollo. México SEP UPN 1988. p. 73

11 Cfr. L. S. Vygotski Op. Cit. pp. 74-84

2.2 El sujeto de aprendizaje y su circunstancia

Mi práctica docente la realizo en la ciudad de Puerto Vallarta, Jalisco, centro turístico en la costa de Pacífico, de grandes bellezas naturales. Tiene una población de alrededor de 270,000 habitantes incluyendo la población flotante y los núcleos de la zona conurbada. La industria turística constituye la fuente principal de ingresos de los diferentes estratos socioeconómicos, desde el empleado de hotelería, comerciantes, restauranteros, empleados de bienes raíces, gerentes de hoteles, vendedores ambulantes, y diferentes prestadores de servicios.

En el área de Puerto Vallarta existe una extensa cobertura de las necesidades educativas a través del subsistema estatal, del subsistema federal y de las escuelas privadas incorporadas a la Secretaría de Educación Pública. Sin contar los establecimientos particulares, hay 51 planteles de educación preescolar, 64 de educación primaria, 20 de educación secundaria, 3 de profesional medio, y 5 de bachillerato. Además ya cuenta Vallarta con 4 universidades.¹²

Estadísticamente estas cifras impresionan favorablemente y presentan un panorama bastante aceptable. Sin embargo la realidad puede apreciarse cuando las cifras se convierten en escuelas unitarias trabajando sin mobiliario, escuelas que tienen grupos en corredores y en las que los alumnos se apoyan en sus rodillas para escribir sus notas o escuelas que ocultan bajo la capa de pintura el deterioro del adobe o las manchas de humedad que volverán a salir con la primera tormenta porque los techos necesitan reparación.

¹² Información obtenida en la Unidad Regional de Servicios Educativos 800 P. Vallarta

Existen además, fuera del ámbito escolar, factores de carácter socioeconómico que inciden en la deserción escolar: época de cosechas en el medio rural, necesidad de trabajar para aportar una ayuda al gasto familiar cuando se abren oportunidades por la temporada alta en hotelería.

Puerto Vallarta cuenta con apoyos culturales comunitarios y ofrece oportunidades de manifestación y expresión personal para la juventud en algunos talleres de artes plásticas y grupos de teatro experimental; biblioteca, museo y algunos centros deportivos. Sin embargo se hace patente la necesidad de promoción cultural y de participación de los jóvenes en este tipo de actividades.

Paralelamente al estrato social de clase media, media baja, baja y marginada, existe un núcleo socioeconómico que está conformado por terratenientes, comerciantes sólidamente establecidos, gerentes de hoteles de gran turismo o cinco estrellas, profesionistas con ingresos altos o extranjeros residentes en la región Costa.

Estas familias viven en la zona norte hotelera, en Marina Vallarta, o en las áreas residenciales de la zona sur como Conchas Chinas, Sierra del Mar, etc. Algunas otras habitan en las zonas residenciales de Gaviotas, Aralias o Versalles. Generalmente estas familias envían a sus hijos a colegios bilingües privados entre los que se encuentra el Colegio Americano en el que presto mis servicios como directora de primaria y preescolar.

El Colegio Americano tiene una población escolar de trescientos alumnos desde el nivel preescolar al tercero de bachillerato, con sólo un grupo de cada grado

en cualquiera de sus cuatro niveles educativos. Existe una posición similar a la mía para atender los niveles de secundaria y bachillerato. La pirámide administrativa está conformada por un Consejo de Fundadores, Un Consejo Directivo y el Director General. Las políticas educativas propias de la institución se generan en el nivel docente-administrativo y son aprobadas o rechazadas por el Consejo Directivo.

El desarrollo de mi función como directora implica responsabilidades de carácter técnico, de supervisión, de coordinación y facilitadora de medios y recursos para la enseñanza; comprende también implementación de técnicas o estrategias específicas que se generan en cursos especiales de actualización o de acreditación; conlleva el cargo la promoción de relaciones con la comunidad y la comunicación con los padres de familia; sesiones colegiadas de coordinación de actividades, proyectos y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. Como parte integral de mis responsabilidades se encuentra el tomar un número determinado de cursos de especialización pertinentes a mi posición de directora de dos niveles educativos. Finalmente debo mencionar la convivencia permanente con los alumnos a través de visitas informales a las clases y la promoción de proyectos especiales en los que los padres de familia participen en el proceso educativo; todo esto encaminado a que los alumnos alcancen el desarrollo integral de sus facultades físicas e intelectuales paralelamente a la adquisición y manifestación de actitudes y valores básicos.

En este contexto bilingüe y bicultural, es parte de mi responsabilidad el ver que se inculque en los alumnos un acendrado mexicanismo, basado en el amor a la patria, con el debido reconocimiento de otras culturas y la apreciación del entendimiento y el respeto mutuos. También en el contexto social de los alumnos es

mi es parte importante de mi trabajo el cuidar que se fomente conciencia y actitudes de participación y corresponsabilidad nacidas del conocimiento de otros estratos, del análisis de estas diferencias y del estudio de alternativas de solución.

El grupo de 5º grado está formado por 21 alumnos, 12 hombres y 9 mujeres. Son 13 alumnos de 11 años y 8 alumnos de 12 años de edad. Los 21 alumnos provienen respectivamente, 15 de ambos padres mexicanos, 2 de padres estadounidenses y 4 de padre mexicano y madre estadounidense, o viceversa.

El grupo de 6º grado está conformado de 24 alumnos: 12 hombres y 12 mujeres; hay 21 alumnos de 12 años y 3 alumnos de 13; provienen 19 alumnos de familias en las que ambos padres son mexicanos; un alumno es de familia inglesa / italiana; 4 alumnos provienen de familias en la que uno de los padres es mexicano y el otro, estadounidense.

Cuando se habla de los alumnos de 5º y 6º grados del Colegio Americano se puede hablar de un perfil de alumno que ha formado su marco de referencia intelectual a través de su interacción con un ambiente familiar y social en los que existen apoyos tanto lingüísticos como culturales dada la escolaridad de sus padres, los viajes que tiene oportunidad de realizar, material de lectura como revistas, periódicos, libros recreativos, material informativo a su alcance en las bibliotecas de la familia o del colegio y en algunos casos, uso de *software* cultural en las computadoras familiares. En el aspecto académico los alumnos de 5º y 6º grado tienen la oportunidad de estar expuestos a dos culturas y tienen acceso a situaciones de aprendizaje desde diferentes enfoques metodológicos. En muchos de los casos por lo menos uno de los padres habla inglés y en el hogar se encuentra

material de lectura en ambos idiomas además de los libros de texto que manejan en español y en inglés.

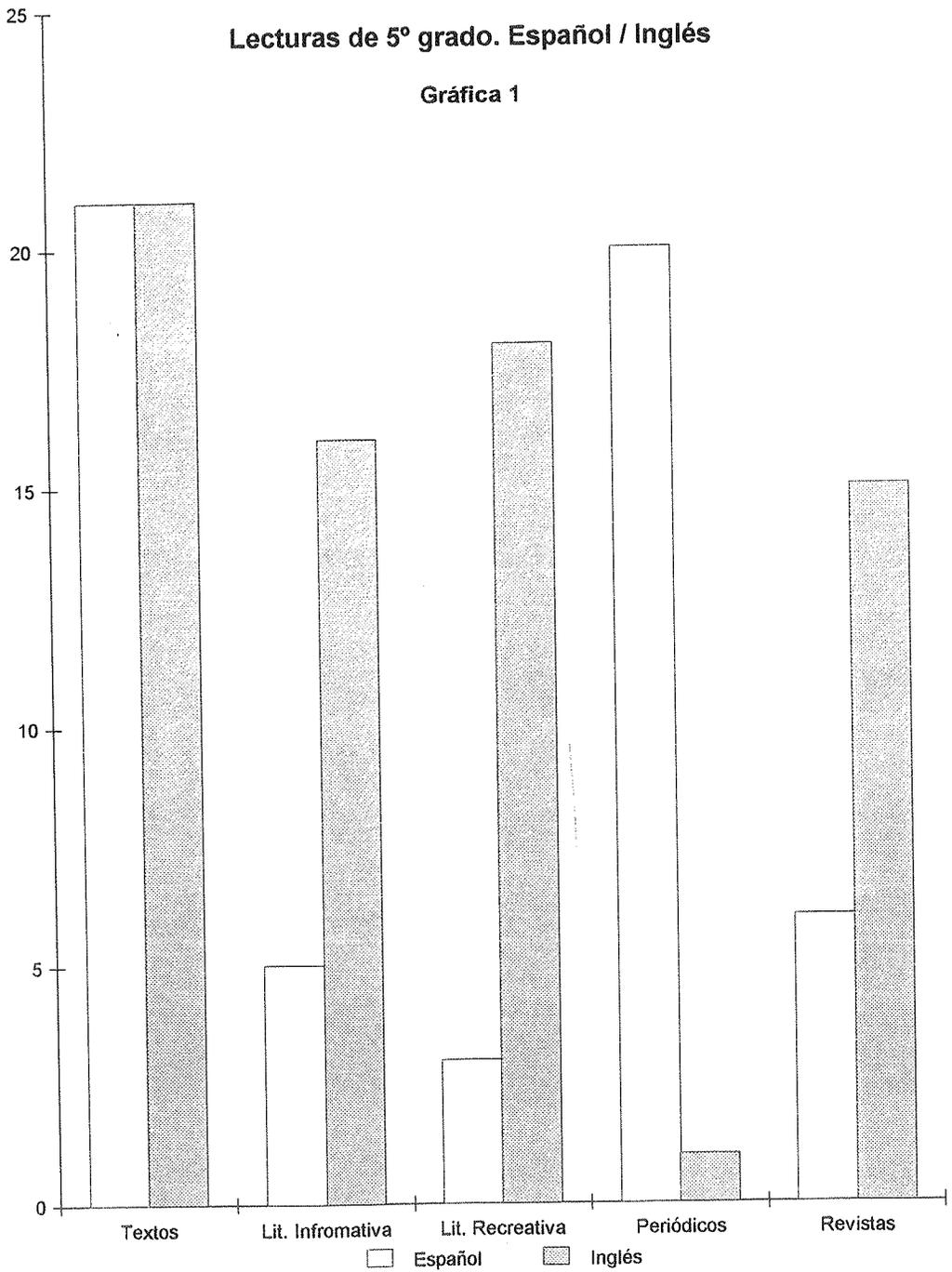
Tanto en el grupo de 5º como en el 6º grado el maestro recabó los datos sobre el idioma en que realizan sus lecturas. En 5º grado, los 21 alumnos leen textos escolares en ambos idiomas; material informativo, 5 leen en español y 16 buscan sus referencias en inglés; lecturas recreativas, 3 alumnos en español y 18 dijeron que leen libros en inglés; en contraste, 18 alumnos leen el periódico en español y uno lee el periódico en inglés; sin embargo, la preferencia por las revistas en inglés se reflejó: sólo 5 leen en español y 16 leen revistas estadounidenses.

Los alumnos de 6º grado leen en su totalidad textos escolares en español y en inglés; tanto la lectura de información como la lectura recreativa se registraron en forma idéntica: 7 alumnos prefieren usar referencias o leer libros en español y 17 lo hacen en inglés; 21 alumnos prefieren leer periódicos en español y 3 lo hacen en inglés; las revistas son más populares en inglés 19, y sólo 5 alumnos las prefieren en español. En el aspecto de las lecturas el factor de una biblioteca mejor equipada en el segundo idioma, restringe las oportunidades en el idioma materno. (Ver gráficas 1 y 2)

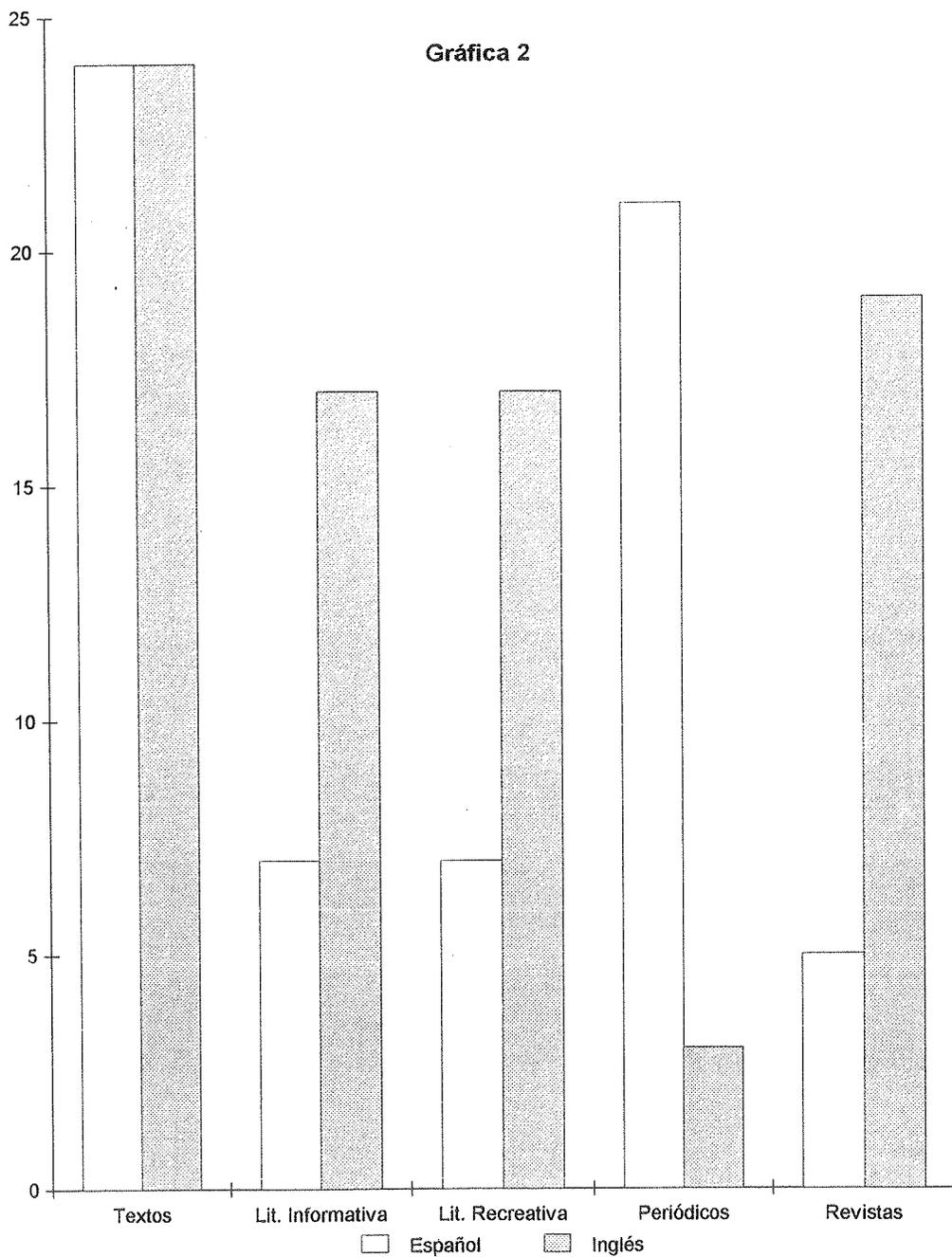
Como un referente, parte del aspecto contextual, se incluye la presentación de algunos problemas de carácter especial: Los alumnos presentan dificultad en el manejo de la lengua escrita en español, tanto en vocabulario como en la redacción y en el dominio de las convencionalidades ortográficas. Los problemas de carácter semántico en algunas ocasiones se manifiestan en el uso erróneo de palabras que son semejantes al inglés pero que tienen una significación muy diferente, tales como aplicación en español (esfuerzo encaminado a lograr un objetivo) y application en inglés que significa solicitud. Los alumnos usan el término en español en su acepción de solicitud, resultando expresiones como la siguiente: "Mi papá llevó la

Lecturas de 5º grado. Español / Inglés

Gráfica 1



Lecturas de 6° Grado Español / Inglés



aplicación al hotel para solicitar el trabajo." En otras instancias el proceso psicolingüístico se da en inglés y el término que viene a la mente es una palabra del otro idioma; esta ausencia provoca un rompimiento en la fluidez del proceso mental y una interferencia en el ordenamiento de las ideas; este proceso psicolingüístico en ocasiones abarca frases o giros de expresión propios del segundo idioma los cuales se traducen en expresiones semánticamente diferentes pero que siendo patrones lingüísticos asimilados o integrados en sus estructuras mentales, surgen en el idioma materno creando confusión en el mensaje. Un ejemplo muy claro de esto puede apreciarse en trabajos de alumnos de primer grado en donde diferentes alumnos deseando expresar la idea de alguien trabaja mucho usan expresiones como las siguientes: el perrito trabaja muy duro o el perrito trabaja muy fuerte. Esta estructura lingüística corresponde a la expresión en el idioma inglés : the dog works very hard . (Ver anexo 2)

Se han realizado numerosas investigaciones sobre el proceso de la adquisición y desarrollo del lenguaje . Susana González Reyna,¹³ en su manual de Redacción e Investigación Documental nos dice que el desarrollo del lenguaje tiene dos etapas: la que corresponde a la intuición, donde se imita el comportamiento verbal y la que corresponde a la convivencia, donde se aprenden la lógica y la gramática. Martín Alonso¹⁴ refuerza esta teoría : "Aprendemos durante la primera infancia en la convivencia familiar (...) por imitación de las personas que nos rodean, por selección de sonidos articulados y por asociación de significados. El caudal de vocablos y la traza de construirlos es fruto del instinto"

¹³ Cfr. "El lenguaje como sistema de comunicación" en Antología Básica. El maestro y su práctica docente, México. SEP UPN 1994, p. 91

¹⁴ Cit. por Susana González Reyna Idem.

Cuando se usan estos principios para conseguir la adquisición del segundo idioma en la escuela y se provee un ambiente de inmersión total en este segundo idioma durante los años de Preescolar se logra el objetivo y los niños establecen como único instrumento de comunicación con el maestro, el idioma inglés. Están haciendo suyas las estructuras del inglés en situaciones significativas y responden a una necesidad específica de expresarse convirtiéndose en un sujeto interactivo de la lengua.

Cuando inician su aprendizaje de la lecto-escritura en español son expuestos a una asociación grafofonética diferente y a las estructuras lingüísticas propias del lenguaje escrito en este idioma. Cuando el docente se enfrenta a los primeros problemas sintácticos, por lo general no tiene una comprensión clara de los procesos psicolingüísticos que están teniendo lugar en la mente del alumno. Esto ocasiona que el alumno entre en confusión al verse corregido por el maestro.

Cuando se piensa en función de significantes y significado y en especial lenguaje y pensamiento, surgen preguntas tales como ¿ es posible que los "moldes" del habla , o sea, las estructuras sintácticas se crucen, o la forma de expresar una idea persista en el idioma en que la adquirió aunque se esté usando "el otro sistema?"

En el ambiente de enseñanza bilingüe y bicultural se dan casos en que las estructuras sintácticas del español son usadas en forma correcta pero algunos conceptos que se integraron o se asimilaron en situaciones dadas en inglés, surgen en este idioma y sólo un esfuerzo consciente produce "la traducción" para corregir la frase. En otras situaciones la posición clásica del adjetivo en inglés, asimilada como

anterior al sustantivo, interfiere sintácticamente en el español. Las palabras que son muy similares en significado y escritura en ambos idiomas son conocidas como *cognates* y provocan un problema de tipo ortográfico pues las convencionalidades del español y del inglés varían en estos casos. Algunos ejemplos son: *habilidad* vs. *ability*, *gobierno* vs. *government*.

En muchas ocasiones es la metodología la que probablemente produce afinidad con el segundo idioma ya que en éste se hace uso de proyectos, excursiones, auxiliares audiovisuales, materiales de lectura muy atractivos y situaciones de libre expresión. Con mucha frecuencia se observa una dicotomía muy marcada en los alumnos, cuyos orígenes parecen ser de carácter afectivo. Otro de los aprendizajes implícitos de nuestros alumnos es la importancia que sus padres dan al aprendizaje del inglés y el estatus que conlleva el hablar un segundo idioma. "En el plano afectivo, interviene el lenguaje en la constitución del yo. La conciencia de identidad en el niño se forma a través de las interacciones lingüísticas con los adultos; en las que las palabras de éstos le permiten descubrirse como individuos dentro de su sexo, edad, ambiente, etc." ¹⁵

Es notorio también el alto porcentaje de material de lectura que los alumnos piden de la biblioteca en el idioma inglés en comparación con el material que solicitan en español. Así mismo, la mayoría del material solicitado en inglés es de tipo recreativo, el cual incluye revistas y novelas cortas. Generalmente el material usado en la biblioteca, en español, es de referencia.

15 Lacan en Navia W "La formación en y a través del lenguaje en la educación sistemática". 1982. Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México. SEP UPN 1988. 409 pp.

A raíz de las observaciones anteriores surge una serie de consideraciones de importancia para la práctica pedagógica que pudieran resumirse en los siguientes puntos:

Es necesario que los alumnos del colegio adquieran un vocabulario rico y variado en español. Debe conseguirse que los maestros proporcionen a los alumnos oportunidades para que hagan uso del español en situaciones significativas e interesantes. Se debe encontrar estrategias para los maestros a fin de que logren motivar a los alumnos a leer y a manifestarse por escrito en su lengua materna.

2.3 Consideraciones pedagógicas en torno a la redacción

Los sustentos teóricos del presente trabajo se encuadran en la teoría de Piaget y por lo tanto se presentan algunos postulados que inciden en la adquisición del conocimiento y sus implicaciones en la práctica docente:¹⁶

La construcción del conocimiento es resultado de la propia actividad del niño. Es importante que no se entienda por actividad sólo los desplazamientos motrices.

Un sujeto intelectualmente activo, no es un sujeto que hace muchas cosas, ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc., en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo)¹⁷

¹⁶ Cfr. "La lecto-escritura en el nivel pre-escolar. Material de Prueba" en Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México SEP UPN 1988. pp. 288-290

¹⁷ Emilia Ferreiro y A. Teberoski. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México. edit. Siglo XXI p. 117

La interacción en la clase de redacción favorece estas actividades mentales y genera situaciones en las que el alumno pasa del pensamiento a la palabra.

El conocimiento no tiene un punto de partida absoluto. El niño aprende en base a sus esquemas anteriores y este aprendizaje sirve de asiento a conocimientos posteriores.

El docente debe conocer a sus sujetos de aprendizaje identificando sus experiencias previas y tener en consideración las características de edades posteriores para saber qué debe privilegiar en su proceso de enseñanza. Cuando se trabaja en la expresión escrita es importante que se considere el mensaje sin exigencias de controles preestablecidos.

El niño progresa en sus conocimientos cuando tiene un conflicto cognitivo.- Para que se dé el aprendizaje es necesario que el sujeto actúe sobre los objetos y que esta acción surja de una necesidad. Esta necesidad se manifiesta a través del interés y motiva al niño a actuar para superar este desequilibrio.

La intervención pedagógica debe consistir en crear situaciones suficientemente significativas para despertar el interés de los alumnos conflictuándolos y motivándolos a superar el desequilibrio resultante

Los "errores" que el niño comete son esenciales en su proceso de construcción de conocimientos.- Cuando el niño actúa para llegar al conocimiento puede cometer errores de sistema especialmente cuando se enfrenta a situaciones que se salen de las reglas implícitas de las estructuras adquiridas.

El docente debe recordar que las reglas estructurales de la lengua son arbitrarias y que estos "errores" son una fase previa para llegar al conocimiento real.

Un ejemplo de esto sería el de los verbos irregulares: un pequeño podría decir "veniré" en lugar de vendré; alumnos del tercer ciclo de primaria pueden aplicar una irregularidad ya asimilada, a un verbo de estructura similar: "quedrá" (tomado de vendrá)

Se deben permitir estos "errores" sistemáticos y aprovecharlos para conocer los procesos mentales de los alumnos, haciéndolos llegar a la autocorrección por medio de situaciones conducentes a este fin.

También basada en los supuestos de la teoría psicogenética, M. Gómez Palacio nos remite a una serie de postulados pedagógicos en los que basó una de sus investigaciones¹⁸. Me voy a permitir transcribirlos a continuación. Aunque fueron las ideas que rigieron una investigación cuyo universo lo constituían sujetos de 5 a 7 años, su aplicación en el campo de la redacción sigue siendo válido y aplicable en los alumnos de 5º y 6º grado.

- * Es posible emprender una experiencia pedagógica a partir de lo que los niños saben y no saben y no a partir de lo que ignoran.
- * Aceptar que todos los miembros de la clase pueden enseñar y aprender; que hay "efectos recíprocos" del maestro sobre los alumnos, de los alumnos entre sí y de los alumnos sobre el maestro.

Pero, al considerar tácticamente todos los intercambios como legítimos, incluida la respuesta correcta, no equivale a ignorar la forma "normativa". Al contrario, el maestro puede hacer conocer las diferencias y crear situaciones donde se haga necesaria.

¹⁸ Margarita Gómez Palacios et al. "Análisis de las estrategias de intervención pedagógica para la escritura" Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua Méx. UPN 1988 p. 259

Al inscribir esta experiencia dentro de la teoría cognitiva, tanto el aprendizaje como la enseñanza son considerados desde el punto de vista del proceso y no exclusivamente de los resultados

Tomando en cuenta las consideraciones que se presentaron en relación con los posibles factores que inciden en el problema de la redacción de los alumnos de 5º y 6º del Colegio Americano, especialmente el que se refiere a la intervención pedagógica en el programa de español, considero pertinente analizar un enfoque que promueva el interés de los alumnos por la expresión escrita y propicie un clima de clase en el cual los alumnos generen su propio conocimiento a través de toma de decisiones, interacción auto y coevaluación para llegar a la validación del conocimiento con el auxilio del docente.

La Pedagogía Operatoria se basa en la idea del individuo como autor de sus propios aprendizajes a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento. Considera la inteligencia como el resultado de un proceso de construcción, que tiene lugar a lo largo de toda la historia personal, y que en esta construcción intervienen, como elementos determinantes, factores inherentes al medio en el que vive.

La Pedagogía Operatoria trata de desarrollar en el alumno la capacidad de establecer relaciones de significado entre los datos y los hechos que suceden a su alrededor y de actuar sistemáticamente sobre la realidad que le rodea.¹⁹

La Pedagogía Operatoria es una respuesta a esta situación y los principios que la rigen probablemente extingan esa dicotomía afectiva que se manifiesta en los alumnos de 5º y 6º grado en el aprendizaje en ambos idiomas:

¹⁹ Diccionario de las Ciencias de la Educación. Vol. II México. M. Aguilar Editor 1990. p. 1102

Si se quiere que el niño sea creador hay que dejarlo ejercitarse en la invención: que formule sus propias hipótesis; motivarlo a que las compruebe aunque se sepa que el camino que ha elegido el niño es el equivocado.

Se le puede auxiliar sugiriendo situaciones en las que compruebe su error para que busque una solución alternativa pero nunca sustituyendo su verdad con la del docente.

Inventar es el resultado de un recorrido mental no exento de errores. Llegar al conocimiento de esta manera es lograrlo a través de un proceso constructivo.

El niño actúa movido por sus intereses y la curiosidad. Hay que dejar que los desarrolle.²⁰

En la redacción esto se aplica permitiendo que los alumnos después de decidir el tema sobre el que desean hablar o investigar, expresen qué es lo que les interesa saber sobre ello y hagan notas. La formación de categorías (qué cosas pueden reunirse bajo un título) con la intervención del docente da lugar al ordenamiento de las ideas y a la redacción de un plan de actividades.

Cuando los alumnos participan en la planeación de actividades, los objetivos de enseñanza pasan de ser una finalidad en sí mismos, a convertirse en instrumento para ayudar a los alumnos a conseguir sus objetivos.

Si el grupo desea realizar una visita como resultante del proyecto elegido, surge la necesidad de solicitar la autorización a la Dirección. El cómo redactar la solicitud será el producto de una discusión de "criterios" a considerar: "hay que pedir

20 Cfr. Monserrat Moreno "Qué es la Pedagogía Operatoria" en Antología Complementaria. El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México SEP UPN 1994 pp. 118-119

el camión cuando no lo use el Kinder" "tenemos que convencerla de que nos deje ir"
" hay que decirle que necesitamos ver cómo funciona eso" ¿no creen?

Dentro de la pedagogía operatoria, la libertad tiene sus limitaciones: el consenso se antepone a los intereses individuales pero la libertad de expresar las opiniones que sustentan cada proposición son parte del proceso.

Cada proposición debe ser sustentada con un plan o seguimiento; el tema no debe ser imposible de llevar a cabo y la presentación de una propuesta debe tener la argumentación del porqué. La elección de un tema implica investigación, así como discusión y planeación de actividades.

La intervención del docente es importante en la medida que propicia un clima de interacción democrática y se asegura de que las relaciones interpersonales son consideradas tan importantes como el tema mismo a desarrollar.

La pedagogía operatoria tiene como fin lograr una integración de lo intelectual con lo afectivo y lo social. Enseña a los alumnos a actuar interiorizando el qué es lo que hace, por qué lo hace y para qué lo hace.

La resultante de este enfoque operatorio es un aprendizaje significativo y por lo tanto trascendente. Aquello que le es significativo al alumno es asimilado y viene a formar parte de su nuevo esquema mental.²¹

En el campo de la redacción, todas estas situaciones propician el

21 Monserrat Moreno Op. Cit. p. 119

ordenamiento de las ideas, la formación de criterios con su manifestación verbal y la libertad de manifestarse por escrito en aquello que responde a sus intereses.

Cuando se adentra la investigación al terreno de la metodología se encuentra el primer paso a considerar: el definir el objeto de la investigación, en este caso la redacción, y en segundo lugar se hace necesario identificar los criterios que son aplicables a los sujetos del conocimiento de acuerdo a la etapa de su desarrollo y sus conocimientos previos.

2.4 La redacción como objeto de conocimiento

El diccionario es muy escueto en su definición de redacción: "Acción y efecto de redactar." Redactar: "Dar forma escrita a la expresión de una cosa".²²

La relación entre el pensamiento y el lenguaje estriba en la facultad de manifestarnos por medio de la palabra. De ahí la necesidad de manejar el lenguaje escrito de manera que nuestros pensamientos se reflejen con claridad, coherencia y sencillez.

L.S. Vygotski²³ nos dice que los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para una futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usará, para construir su fantasía. De la misma manera el mecanismo creador hace uso de la disociación y la asociación de las impresiones percibidas.

²² Océano Uno. Diccionario Enciclopédico Ilustrado ed. 1993 Colombia. Grupo Editorial Océano

²³ Cfr. L. S. Vygotski La imaginación y el arte en la infancia México. Distribuciones Fontemara 1996 p. 31

aunque debe tomarse en consideración que la magnitud de la impresión puede cambiar, aumentando o disminuyendo sus dimensiones naturales.

T. Ribaud,²⁴ psicólogo francés, nos dice que "...toda necesidad, todo anhelo, todo deseo, por sí o junto con otros puede servir de impulso a la creación..."

¿Cómo puede llegar a la creación literaria un alumno de nivel primaria?
¿Cómo lograr que acumule "materiales" técnicos o de criterios, al mismo tiempo que se mantiene o se crea en él un interés por escribir?

Dave Kemper y sus colaboradores²⁵ amplían el concepto de la redacción y lo expresan en los siguientes párrafos:

"Escribir es una cosa natural. Todos tenemos la habilidad de escribir (aun sin la ayuda de una computadora). Esto es especialmente cierto cuando escribes para aprender y para explorar tus propios pensamientos y sentimientos"

"Escribir son muchas cosas diferentes y todas ellas son importantes. Escribir es pensar sobre el papel. Escribir es aprender cosas nuevas. Escribir es hacer contacto con amigos y con la familia. Escribir es la forma de confrontar los días malos y mucho más"

"Escribir es un proceso. Tus escritores favoritos tienen que planear, escribir y

24 Cit. por L. S. Vygotski *Idem*.

25 Writers Express 1995. by Write Source Educational Publishing House. Burlington WI. p. 4

reescribir mucho para producir los libros y las historias que te gusta leer. Es por eso que al escribir se le llama proceso. Es muy importante que los jóvenes escritores como tú entiendan y usen un proceso en lo que escriban (...)"

"Escribir es una habilidad que debe ser practicada. (...) hay solamente una forma de aprender cómo escribir y ésta es poniendo de hecho el lápiz sobre el papel o los dedos sobre el teclado. Es por eso que es importante practicar toda clase de productos escritos: tu diario, cuentos, reportes y muchos más."

Se han revisado diferentes estudios sobre cómo hacer para que los alumnos lleguen al conocimiento de la redacción (en este caso habilidad de poner por escrito sus ideas) .

La aportación de Celestine Freinet al campo de la técnica en la enseñanza de la lectura y la escritura, con el uso de la imprenta y el texto libre, es uno de los logros más significativos de la Escuela Nueva y muchos de los principios de las técnicas actuales de la enseñanza de la redacción encuentran su origen en los pasos seguidos por Freinet: la libertad en la elección del tema, la producción ininterrumpida, la revisión como una fase del procedimiento de la publicación y no como una finalidad en sí; el sentido de autoría y el clima de la clase libre de sistematización.

Se revisaron las actividades diseñadas para el aprendizaje de la escritura, de Margarita Gómez Palacios en las cuales la autora privilegia la interacción como elemento integral de la apropiación de los conocimientos; en donde se da importancia prioritaria a la organización de las ideas y hace uso de la coevaluación

para conseguir la corrección de desaciertos grafofónicos u ortográficos, actividades en las que se crea el interés real de los alumnos proveyéndolos de un receptor de sus productos, como la de "Escribano Cuentón" en la que los alumnos interactúan con él escribiéndole y recibiendo sus cartas; o las actividades realizadas en binas (también interacción) como la de la "Familia de Palabras" en la que los alumnos deben encontrar palabras que pertenezcan a una misma familia lexical (sonido y relación semántica; y muchas más.²⁶

Se han seleccionado dos en especial: la metodología de Kemper y sus colaboradores y la que usa la Burnell Campus School en Bridgewater, Massachusetts,²⁷ la cual tuve oportunidad de ver aplicada en la visita de dos semanas que hice a dicha escuela experimental, después de tomar un curso en "Curriculum de la Comunicación" dictado por uno de los profesores que trabajaron en su preparación. Ambos enfoques tienen como base un sustento teórico constructivista y están basados en un enfoque operatorio.

El modelo de Kemper identifica cinco pasos en el proceso de la creación de un producto escrito:

- a) La pre-redacción. Esta consiste en seleccionar el tema, reunir detalles y planear el proyecto.
- b) El primer borrador. Es ya de hecho el poner en papel todas las ideas. En ocasiones se hace necesario más de un borrador.

26 Cfr. Margarita Gómez Palacios et. al. "Análisis de las estrategias de intervención pedagógica para la escritura" en Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México SEP UPN 1988 pp.

27 Cfr. Communicatio Curriculum. Kindergarten-Grade six Mimeo. Bridgewater, Mass.1984 pp 22-26

- c) La revisión. Son los cambios que se hacen para mejorar el escrito. Se pueden suprimir algunas ideas o alterar el orden en que se escribieron; las oraciones se pueden volver a escribir o recortar.
- d) Edición y revisión definitiva. En esta etapa se hacen los últimos cambios en el trabajo ya revisado y se pone especial cuidado en corregir errores tipográficos.
- e) La publicación. En este modelo es la parte del proceso más importante. Consiste en compartir el trabajo escrito con los compañeros de la clase o ser usado en el periódico escolar. Algunas veces se envía a un periódico de la localidad. La publicación es un incentivo para aplicarse a hacer un mejor trabajo.

En este proceso se hace uso de modelos para identificar los criterios implícitos en cada tipo de producto: narración personal, descripción, cuento, reporte, escenificación, etc. La intervención pedagógica consiste en crear situaciones conducentes a generar el interés o la necesidad de escribir. El clima de la clase reviste las características de un taller de redacción. Los alumnos tienen oportunidad de señalar los puntos fuertes o los puntos débiles de los trabajos compartidos y coevaluar claridad, precisión y coherencia de oraciones. La intervención del docente puede traducirse en orientaciones individuales y validación de conceptos.

El modelo de la escuela Burnell de Bridgewater toma en consideración que los alumnos de primaria desarrollan sus habilidades verbales en cualquier situación comunicativa que tenga lugar dentro de sus sus experiencias. Toma en consideración que cada niño tiene un bagaje cultural y con él, un bagaje lingüístico

determinado. Otro factor que toma en consideración son sus intereses y motivaciones.

El proceso que utiliza este modelo tiene la intención de facilitar al alumno experiencias de lenguaje común en las que el docente promueve el diálogo y la elicitación de vocabulario propio de los niños. Esta experiencia gira alrededor de un tema de su interés o generado por una actividad significativa. De manera similar al modelo Kemper, promueve la creación escrita y provee oportunidades de compartir los productos; fomenta la autocorrección y encuentra los mecanismos para que se dé la edición con un propósito o incentivo especial. Sin embargo este modelo propone la intervención del docente en la identificación de criterios desde un enfoque de descubrimiento. Los alumnos serán los que descubran qué elementos hacen la diferencia entre una comunicación eficaz y una comunicación insuficiente. Este elemento puede darse por situaciones creadas por el maestro o por la utilización de modelos positivos vs. modelos insuficientes.

Los elementos del proceso Burnell , después de que los alumnos han descubierto los criterios de un producto escrito, llámese descripción, narración personal, cuento, poesía, carta, o reporte, son los siguientes:

a) El inicio.- El universo del alumno se reduce, se enfoca su atención y se crea una razón para escribir. Es importante que de los alumnos surja la necesidad o el interés de manifestarse por escrito. Este inicio provee la oportunidad para un intercambio oral de ideas e imágenes que indiquen la dirección del resto de la clase. Una experiencia inmediata, una experiencia que se recuerde, o una selección de una lectura pueden ser usados como la base de esta situación comunicativa.

- b) Crear un ambiente rico en vocabulario.- Se usa el diálogo y la interacción para elicitar palabras propias del lenguaje que usan o escuchan los alumnos y que son apropiadas para el producto escrito que se intenta escribir. Este elemento del proceso es una intervención facilitadora del docente para que los alumnos tengan a la mano el vocabulario que haga más fluido el acto de escribir. Las palabras deben estar visibles antes de que se inicie la redacción.
- c) El acto de escribir.- Se identifica el producto y los alumnos escriben. Este paso debe ser en un clima de taller, en donde el maestro responde a necesidades individuales, sin interrumpir el proceso de creación del resto del grupo.
- d) Compartir las ideas.- Cada niño tiene la oportunidad de compartir su propio trabajo con los demás. Se debe proveer una razón para escuchar o leer cuidadosamente el trabajo de los otros.
- e) Edición y coevaluación.- Los trabajos son revisados primero por su autor. Después se da la oportunidad de elegir un compañero para una revisión posterior. Las convencionalidades ortográficas no son motivo de la primera revisión. La coevaluación se hará en forma de diálogo entre compañeros y la discusión se hará sobre el contenido y la coherencia del escrito. Las convencionalidades ortográficas se aseguran por medio del uso del diccionario en la etapa previa a la publicación. Se recomienda que los alumnos compartan con sus padres su trabajo y les pidan que revisen para identificar errores por descuido involuntario.

Los alumnos de 5° y 6° grado de primaria deben tener una sesión exclusiva para este tipo de actividad. El maestro es facilitador y el grupo decide qué tipo de trabajo necesita desarrollar. Esta necesidad se genera a través del currículum ya que en todas las materias se hace necesario que los alumnos usen el lenguaje, incluyendo las matemáticas. En la resolución de problemas se les pide que hagan una breve explicación del proceso de solución. En otras ocasiones se les invita a redactar problemas en los que la solución sea una ecuación determinada.

Este programa de redacción exige un enfoque globalizador. Las actividades generadoras de uso de lenguaje oral y escrito son muy variadas. Las habilidades de escritura incluyen poesía, composición de canciones, creación de personajes y escenificaciones, producción de periódicos escolares, participación activa en la comunidad con artículos de tipo editorial para los periódicos locales, creación de cápsulas publicitarias, historietas humorísticas, exposiciones artístico-literarias, etc.

Es muy necesario que el docente esté consciente de la necesidad del cambio en la forma en que atiende las necesidades de sus alumnos en relación con las habilidades de la redacción. Se hace necesario que la redacción sea considerada como un proceso que debe facilitarse.

En numerosas ocasiones se pide a los alumnos que escriban un reporte y no se les ha orientado, por medio de un proceso de descubrimiento y autocorrección, sobre cuáles son las cosas que deben tenerse en consideración antes de escribirlo.

A nivel adulto, si se nos pidiera que escribiéramos una propuesta pedagógica, necesitaríamos conocer los criterios que la orientan, ya que la más

grande creatividad no puede sustituir el conocimiento de las convencionalidades que se espera que tenga este tipo de producto.

2.5 La evaluación en el campo de la redacción

La evaluación, en general, es un proceso continuo y permanente del que hace uso el docente para registrar las manifestaciones del progreso de los alumnos. Este registro puede estar basado en criterios preestablecidos de aspectos del conocimiento que deben adquirirse en un tiempo determinado, o puede estar basado en el proceso de avance de las habilidades , destrezas, conceptos, valores y actitudes de sus alumnos.

Una evaluación en el campo de la redacción es un registro del proceso que sigue el alumno en su apropiación de esta habilidad. La facilitación de la redacción debe ser considerada como un recurso al alcance del alumno y el docente debe tener en consideración los aspectos de la redacción para poder llevar una ficha individual y saber cuáles son aquellas áreas que el alumno domina y qué aspectos necesitan reforzamiento.

Si el alumno percibe la clase de redacción como el espacio donde puede recibir ayuda u orientación en cómo expresarse por escrito; si las observaciones y la corrección tienen lugar en un clima de experimentación y descubrimiento; si no tiene una presión más aunada a la de otras materias de su currículum debido a una calificación, entonces él mismo irá cooperando en ese registro de desarrollo de habilidades, realizando su propio monitoreo y llegando a la metacognición. Tendrá

oportunidad de hacer una compilación de sus mejores trabajos y formar un portafolio al que tendrá acceso cuando lo desee.

Margarita Gómez Palacios recomienda a su vez, un enfoque operatorio en la enseñanza de las habilidades de la escritura.

Las corrientes positivistas y las teorías del reforzamiento, han difundido en los tiempos modernos la idea de que el maestro debe corregir inmediatamente los errores (horror al error) reforzando lo correcto, para evitar un impacto negativo prolongado en el aprendizaje de los alumnos. Ahora se sabe que el error es parte intrínseca del desarrollo mismo y que juega un papel dinámico en éste. La escuela debe saber observar al niño y comprender la naturaleza de sus "errores". Sobre todo, debe organizar el aula para proporcionar al niño la libertad de tomar por sí mismo el control de su aprendizaje. Es necesario permitir y estimular al niño a correr el riesgo de equivocarse, puesto que así, irá aprendiendo a expresarse a través de la lengua escrita..." "...Las habilidades de monitoreo también han sido estudiadas bajo el nombre de metacognición y permiten al escritor reconocer problemas de comprensibilidades, revisar si realmente dijo lo que quería decir y emplear estrategias de corrección cuando se descubre la inadecuación en el mensaje.²⁸

En el registro de habilidades se consideran cuatro aspectos fundamentales de la redacción:

| | |
|--------------|------------------------|
| Organización | Desarrollo |
| Estilo | Mecánicas del lenguaje |

En cada uno de estos aspectos se identifican habilidades en constante

28 Margarita Gómez Palacios "Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura" en Antología Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar SEP UPN 1988 p. 100

desarrollo y etapas de dominio. Cuando los alumnos se encuentran en el tercer ciclo de la escuela primaria, 5º y 6º grados, las expectativas que debe considerar el docente, no para una evaluación cuantitativa sino para la planeación de su intervención pedagógica, se enlistan a continuación: ²⁹

Organizacion:

Presenta la secuencia de eventos con claridad
La construcción de los párrafos es consistente
Se identifica la introducción, el desarrollo y la conclusión
Hace uso de transiciones para facilitar el orden lógico
Usa títulos o encabezados cuando es apropiado

Desarrollo:

Se mantiene dentro del tema
Establece un propósito con claridad
Demuestra uso amplio de detalles
Usa creativamente los detalles secundarios
Apoya y embellece el escrito con detalles relevantes
Hace uso de recursos para embellecer las ideas

Estilo:

Es consistente en el propósito del escrito
Demuestra personalidad
Muestra madurez en sus puntos de vista

29 Charles Lavaroni Student Assesment and Evaluation. Mimeo. México. Workshop/ Seminar for The Association of American Schools of Central América, Caribbean and México. 1995

Usa variedad en el inicio , estructura y extensión de oraciones

Hace uso de lenguaje figurado e imágenes visuales

Usa el sentido del humor en forma apropiada

Mecánicas del lenguaje:

Uso correcto de mayúsculas

Uso correcto de signos de puntuación

Consistente uso correcto de concordancia sujeto/verbo

Uso correcto de convencionalidades ortográficas incluyendo abreviaturas

Uso correcto de homónimos, sinónimos y antónimos

Uso consistente y correcto de sangrías al principio de párrafos

Letra cursiva correcta y legible

Se aprecia en la redacción de los alumnos de 5º y 6º grados del Colegio Americano, que los aspectos de organización de las ideas, el desarrollo del tema y algunos aspectos del estilo necesitan trabajarse aún aunque se pone de manifiesto que el aspecto de las convencionalidades ortográficas y de puntuación es muy deficiente. En el anexo 1 se presentan trabajos de producción en la etapa del primer borrador, sin correcciones todavía, en los cuales se pueden apreciar las necesidades de apoyo didáctico:

Organización: La construcción de párrafos y las palabras de enlace.

Desarrollo: El uso de los detalles relevantes y vocabulario apropiado.

Estilo: El uso de formas variadas de oraciones, y el lenguaje figurado.

Mecánicas del lenguaje: El uso de los signos de puntuación y de las convencionalidades ortográficas.

Yetta Goodman dice acertadamente que se aprende a escribir escribiendo y en este caso de los alumnos de 5º y 6º grado del Colegio Americano es manifiesto el potencial de desarrollo de la mayoría. Se encuentran algunos rasgos de creatividad, estilo y madurez de puntos de vista, pero se necesita el ejercicio consistente de la escritura.

La respuesta al problema inmediato de redacción o manifestación escrita de las ideas de los alumnos de 5º y 6º grados del Colegio Americano es la aproximación al lenguaje por medio de estrategias didácticas que despierten el interés de los alumnos y promuevan actitudes de autoestima y valoración de su expresión personal en el idioma materno.

CAPITULO III

PROPUESTA DIDACTICA

Uno de los propósitos de la escuela primaria es desarrollar en los alumnos la habilidad de comunicarse: enviar y recibir mensajes verbales. La comunicación oral y la comunicación escrita constituyen dos ejes medulares en la enseñanza del Español.

Generalmente se está consciente de que existen diferentes métodos para enseñar a leer y diferentes enfoques para lograr la adquisición de la escritura. En los nuevos materiales encontramos numerosas actividades que dan lugar a la expresión oral, como platicar experiencias, hacer entrevistas, comentar lo que ven o lo que hacen habitualmente, etc. También encontramos diferentes situaciones comunicativas en las que los alumnos tiene que expresarse por escrito.

¿Qué hace el docente con los escritos? ¿qué interacciones se dan en la clase? ¿qué propósito, más allá del del objetivo de enseñanza, encontraron los alumnos para escribir?

Después de haber analizado el problema de la redacción de los alumnos de 5º y 6º grado de primaria del Colegio Americano y de haber investigado las diferentes maneras de conceptualizar la redacción, se pretende proponer estrategias didácticas para elevar la calidad de la expresión escrita en los alumnos de estos grados, atendiendo a los diferentes aspectos del problema.

Narrativa en primera persona

Definición:

El relato de los hechos de un evento o acontecimiento que el autor haya experimentado personalmente.

Criterios:

Ofrece detalles de lo acontecido

Comunica una experiencia personal del autor

Establece una secuencia clara de acontecimientos

Usa buena descripción

Puede hacer uso del título para enriquecer el contenido

Interpreta los acontecimientos.

Una visita a la radiodifusora

Objetivos: Los alumnos serán capaces de realizar una narración con una secuencia cronológica.

Sujetos: Alumnos de once o doce años, con capacidad de análisis y síntesis, a través de la representación verbal de las ideas.

Desarrollo:

El docente creará una situación en la que los alumnos muestren el interés de visitar una radiodifusora.

La discusión del tema incluirá la anticipación de los hechos y de esta interacción se rescatará el vocabulario propio de los alumnos. La invitación del docente a ampliar algunos aspectos proveerá la ampliación del campo semántico respectivo: radiodifusora, locutores, programas, tipos de programas (deportivos, noticiosos, de complacencias musicales, de opinión del público, meteorológicos, etc.

La visita proporcionará los diferentes acontecimientos materia de la narración.

Rol de los alumnos: observar, hacer preguntas, tomar notas, etc.

Rol del docente: Organizar la excursión, preparar la entrevista, conducir el diálogo sobre planes de acción . Facilitar los recursos.

Actividad inmediata posterior a la visita: una discusión sobre la visita, impresiones, sesión de preguntas y respuestas sobre las dudas que no pudieron aclararse con los anfitriones, etc.

Intervención pedagógica con propósitos de redacción: elicitación una lista (tipo supermercado) de los eventos de la visita, como notas de apoyo posterior.

Intervención pedagógica intencional: dejar sentar la lista por un día o dos, para luego utilizarla como base para la narración. El propósito para la redacción debe ser provisto por el docente. Todo producto escrito debe tener un propósito. Una participación del grupo para la sección de noticias del periódico escolar.

El acto de escribir debe ser individual e ininterrumpido. Los alumnos pueden hacer uso de sus "lista de supermercado" para propiciar la creación. La intervención del docente será de manera ambulatoria atendiendo necesidades individuales.

La autoevaluación y la coevaluación debe ser materia de otra sesión para dar a los alumnos la oportunidad de leer su trabajo analíticamente y encontrar ausencias, modificar estructuras de oraciones, suprimir redundancias, etc.

La intervención pedagógica consiste en promover la autocrítica y generar el diálogo en binas para la coevaluación. (Escoger su editor) Los alumnos adquieren una actitud de ayuda mutua, antes de someter su trabajo al maestro. Las convencionalidades ortográficas se van identificando y ellos mismos empiezan a reconocer a los "expertos" en este aspecto de revisión final.

El sentimiento de autoría es un incentivo poderoso para crear el gusto por escribir. El ver el trabajo propio publicado, en imprenta, ya sea en el periódico escolar o en el boletín informativo para los Padres de Familia es una experiencia que tiene gran impacto en la autoestima de los alumnos.

La evaluación final se desarrolla en el plano democrático dentro del cual se analizan los criterios que debe tener este tipo de narrativa; se identifican algunos rasgos sobresalientes de organización de ideas en los diferentes trabajos, se reconocen los logros estilísticos y se considera el uso correcto de las convencionalidades de la escritura. La clase misma decide qué trabajo representará al grupo en el periódico.

Con los alumnos de 5º y 6º grados puede desarrollarse un trabajo colectivo de "buenas ideas". Los alumnos encontrarán en los trabajos de los compañeros un elemento que merezca reconocimiento. Esta síntesis constituye un instrumento socializador muy valioso y una adquisición de nuevas estructuras lingüísticas.

Variantes sobre esta estrategia:

Una vez asimilados los criterios que conforman una buena narrativa personal el docente puede hacer uso de diferentes temas para que los alumnos sientan la necesidad o el placer de "contar" sus experiencias. Se tomará en cuenta siempre que la interacción previa generará vocabulario, el cual será compartido, ya sea en forma de lluvia de ideas, de fichas, de binas tipo rompecabezas, o en el juego de "memoria".

El acto de escribir responderá a la necesidad creada por el docente, y se hará en forma ininterrumpida.

Los temas que pueden interesar a los alumnos dependen de su circunstancia geográfica, socio-cultural y afectiva. Algunos pueden ser:

Lo que me ha dado más miedo en mi vida

La Navidad más hermosa que he pasado

¿Qué estaba haciendo ayer a las cinco de la tarde?

El paseo del sábado pasado

El veloz de mi papá no llegó en el avión. (camión) (El autor, parte presencial del relato)

Reporte

Definición:

Una presentación escrita, organizada, basada en una investigación que el autor ha asimilado .

Criterios:

Identificar las fuentes de información

Localizar la información correcta en las fuentes apropiadas

Seleccionar los hechos pertinentes al tema

Incorporar esta información en sus esquemas mentales

Organizar esta información para que

el reporte se inicie estableciendo un propósito

el tópico quede claramente comprendido

El patrón de organización debe ser fácil de seguir

Las ideas principales deben apoyarse con detalles adecuados

Las ideas deben resumirse al final para terminar el reporte

Se debe indicar cuando se presenta una opinión, distinguiéndola de los hechos

¿Qué sabes de los osos panda?

Objetivos: Los alumnos serán capaces de escribir un reporte cuyo criterio principal sea el ordenamiento lógico de las ideas.

Sujetos: Alumnos de once o doce años, con experiencia en el uso de la biblioteca, habilidad en el registro de datos y capacidad de síntesis a través de la representación verbal de las ideas.

Desarrollo:

La atención de los alumnos se enfoca en un tópico amplio para generar interés, desarrollar un estado de ánimo y crear la necesidad de escribir. La semana de la Ecología puede servir de arranque a la discusión de posibles tópicos de reportes.

El maestro genera una lista de posibles tópicos evitando los temas trillados o muy conocidos. Los animales en peligro de extinción es un tema que no puede faltar cuando se abordan los problemas ecológicos.

Del inventario de temas, los alumnos identifican aquéllos que les interesan. El maestro investiga con anterioridad los recursos de la biblioteca de la escuela o si no se tiene los recursos, su intervención en allegar las fuentes al salón de clases es imprescindible. Esta fase es la etapa de preparación.

El grupo elige democráticamente qué tema le gustaría investigar en forma colectiva. No debe olvidarse que la proposición de un tema debe ir acompañada de una argumentación a su favor.

El tema de los osos panda es novedoso y la investigación se basa en diversas fuentes: libros sobre animales, revistas de información, artículos periodísticos, etc.

La intervención pedagógica en este momento de la lección consiste en crear un ambiente rico en ideas y preguntas para cristalizar el pensamiento de los alumnos. El maestro pregunta a los alumnos qué es lo que saben acerca de los panda. Se rescatan los conceptos en el pizarrón a través de una lluvia de ideas. En este momento se está creando un campo semántico alrededor del tema. De nuevo interviene el maestro en el diálogo para preguntar a los alumnos qué les gustaría

saber acerca de los panda. Cada alumno hace una pregunta y la escribe en una tarjeta de 10 por 15 centímetros aproximadamente., que el maestro ya tiene preparadas.

Se les da a los alumnos varias tarjetas en blanco "tarjetas libres" que se usarán para preguntas o respuestas no anticipadas a lo largo de la investigación. Aquí se inicia la fase de la investigación. El maestro actúa como enlace o conexión en la investigación haciendo la información accesible a los niveles de comprensión de los alumnos. Todas las habilidades de investigación apropiadas al nivel de los alumnos, se refuerzan o se reenseñan a lo largo del contenido de la investigación misma. Los alumnos deben resumir la información en las tarjetas contestando la pregunta de cada tarjeta con sus propias palabras.

La siguiente intervención pedagógica consiste en dirigir la discusión sobre las preguntas y sus respuestas para que los alumnos arreglen las tarjetas en grupos- ¿cuáles de estas tarjetas parece que van juntas?

Se encuentran nombres apropiados para estos grupos de tarjetas y se ordenan los grupos de manera lógica.

El acto de escribir, cuando el objetivo de la clase es el ordenamiento de las ideas, puede hacerse por equipos, nombrando un redactor. Cada equipo puede desarrollar uno de los "grupos de tarjetas" el cual ya tiene un nombre. (categoría)

El docente debe garantizar el que se compartan las ideas. Puede hacerse oralmente o en forma escrita. Una manera significativa para alumnos de estos

grados sería el organizar un concurso de preguntas para toda la primaria o a través del periódico mural compartir su trabajo con los otros grados usando ilustraciones acompañadas de cápsulas informativas. "¿Sabías qué los panda...?"

Cuando la investigación en forma escrita va a publicarse el docente puede mostrar modelos de trabajos terminados para que los alumnos tengan una idea de cómo presentar sus trabajos.

La última intervención pedagógica intencional de la redacción es facilitar el diálogo entre los alumnos y lograr por medio de esta interacción elicitación de opinión sobre la importancia de conservar las especies, o las consecuencias que tiene la caza de las especies en peligro de extinción; o cómo se puede ayudar a la conservación del medio ambiente. De esta interacción se extrae el cierre del trabajo.

Los equipos harán la revisión de lo redactado y harán los ajustes necesarios, complementando ideas o reestructurando las oraciones.

Antes de la publicación el docente se asegurará de que el trabajo de cada equipo cumpla con las convencionalidades ortográficas. El proceso de la revisión o de los "editores" debe incluir el uso constante del diccionario para aclarar situaciones de duda.

El trabajo terminado debe incluir un primer párrafo introduciendo el tema. Los "nombres" de los grupos de preguntas se convierten en aspectos del reporte y son los subtítulos del trabajo. El ordenamiento de estos subtítulos debe observar un orden lógico. Este orden se decide por consenso después de haber elegido un criterio determinado. Las reflexiones finales de opinión después de haberse

discutido, dan origen al cierre del reporte. Un equipo especial de "expertos" en toques finales aportará ideas para la presentación .

Esta actividad colectiva lleva a los alumnos al descubrimiento de los criterios y de los procesos que se desarrollan en la realización de un reporte y este conocimiento o proceso de metacognición podrán aplicarlo en cualquier área del currículum.

Descripción

Definición: Un escrito que crea una imagen en la mente de quien lo lee; basado en la percepción del que escribe.

Criterios:

Se mantiene dentro del tema

Hace uso de adjetivos

Proporciona variados detalles específicos

Usa comparaciones

Ofrece variedad y emplea precisión en el lenguaje

Hace uso de figuras de construcción

Niveles de la descripción:

Descripción de objetos concretos

Descripción de personas o personajes de cuentos

características físicas

características internas

Descripción de lugares o escenarios de cuentos

características físicas

que implican estados de ánimo

Descripción de eventos o acontecimientos

Descripción de emociones

Un paisaje inolvidable

Objetivos: Los alumnos serán capaces de crear una imagen a través de la representación verbal de impresiones sensoriales y anímicas.

Sujetos: Alumnos de once o doce años que identifican seleccionan y emplean vocabulario relacionado con los colores y los tonos, formas y tamaños, contrastes y comparaciones.

Desarrollo:

La atención de los alumnos se enfoca en un tópico amplio en el que se privilegia la diversidad. El diálogo tiende a la interacción por medio de intercambio de experiencias, lugares de origen, características de dichos lugares, recuerdos de infancia, etc. Se genera el interés por compartir estas experiencias.

De la interacción grupal el docente rescata en el pizarrón el vocabulario propio de los alumnos al referirse a sus lugares de origen: ciudad, pueblo pequeño, montaña, costa, etc.

La intervención pedagógica va encaminada a elicitar imágenes. Cuando piensas en tu ciudad ¿qué "ves" ? ¿qué imagen te trae? ¿una casa con un jardín al frente? ¿el parque a donde vas a jugar? ¿la iglesia cada domingo? ¿un paseo cercano con río o quizá un lago artificial? ¿el camino a la escuela? ¿las calles y el tráfico?

El docente invita a algún alumno a describir una de esas imágenes fragmentadas pero que son claras y frescas en la mente . Es facilitador de lenguaje escribiendo aquellas palabras que constituyen los rasgos principales. Pregunta al alumno que está hablando si puede describir el color de las cosas, si puede recordar algún olor característico. Puede dar ejemplos personales. "Cuando pienso en la casa

donde viví hace cinco años, todavía puedo recordar el olor a gasolina quemada de los camiones que pasaban continuamente frente a mi puerta.

Se invita a los alumnos a recordar impresiones sensoriales como "lo fresco del pasto bajo la sombra de mi árbol favorito" "las gotitas de la brisa sobre la cara, cuando buscábamos conchitas en la playa."

Es importante que el maestro facilite la correlación entre lo externo que se está describiendo, todavía en forma oral, y las emociones o sensaciones físicas que lo acompañan. "Aquella casa de la amiga de mi mamá era misteriosa hasta por fuera, siempre cerrada con llave. Cuando la visitábamos, recuerdo que apretaba la mano de mi mamá, para darme ánimos."

El acto de escribir es individual e ininterumpido. Las preguntas de los alumnos deben ser privadas y el docente estará a la disposición de los alumnos durante el proceso.

Antes de compartir en forma grupal el trabajo, el docente pedirá a los alumnos que elijan un compañero para discutir recíprocamente su trabajo. Aquí surge aquello de "lo que quería decir no es eso" . Los alumnos reconstruyen oraciones o cambian términos descriptivos, añaden detalles relevantes o eliminan otros.

De la lectura grupal de trabajos se puede extraer un glosario de expresiones "geniales", términos novedosos y conceptos básicos.

La revisión final es la del maestro pero ya habrán pasados dos etapas, la autoevaluación (primera revisión de ideas) y la coevaluación con el socio editor. (segunda etapa de revisión de ideas y mecánicas del lenguaje)

La publicación de trabajos es importante para dar un sentimiento de autoría a los alumnos. Puede realizarse un libro creativo del grupo (primer nivel) y hacer una selección democrática con base en criterios de calidad para publicación en el periódico escolar o en un diario de la comunidad. (segundo nivel).

Variaciones para el descubrimiento de criterios:

Existen diferentes formas de llevar a los alumnos al "descubrimiento" de los criterios de una buena descripción: desde los criterios básicos del uso de adjetivos y detalles hasta criterios de más alto nivel como el uso de símiles, metáforas, sensaciones adicionales a la percepción visual, etc. A continuación se ponen dos ejemplos de juegos a través de los cuales los alumnos se darán cuenta de "ausencias", que en realidad son criterios, y que hacen que su descripción no sea eficaz o adecuada.

El juego de los zapatos

Después del enfoque inicial al tema, el docente crea la interacción para elucidar el vocabulario propio de los alumnos sobre zapatos: colores, estilos, tipos de zapatos, materiales de que están hechos, detalles, etc. ; se tendrá cuidado de que estas palabras queden a la vista del grupo, ya sea en el pizarrón o en hojas de rotafolio que se fijen a las paredes con *masking tape*. En seguida se da a los

alumnos una media hoja de papel y se les pide que se fijen es sus propios zapatos y digan por escrito cómo son. A continuación se recogerán los papeles y el docente los repartirá de nuevo asegurándose de que no reciba nadie su propio trabajo.

Hasta aquí se ha conseguido enfocar la atención de los alumnos al tema, crear un ambiente rico en vocabulario con la interacción de la clase, se les ha dado una razón para escribir (saben que es parte de un juego) y se les proporciona la oportunidad de escribir ininterrumpidamente. Al entregarles el papel de un compañero, se está consiguiendo que el trabajo de cada uno sea leído simultáneamente.

Se explica a los alumnos que el juego consistirá en buscar el zapato perdido. Se le pide a un alumno que pase al frente y que lea el papel que tiene en la mano. Para esto ya se habrán nombrado tres "detectives" que caminarán por la clase buscando el zapato que ha sido descrito. Generalmente se encontrará más de uno que se ajuste a la descripción. El "juez" preguntará quién de ellos escribió el papel y sentenciará al autor a leer cada parte de su descripción, una por una, y ver si todos los zapatos encontrados se ajustan a ellas. (todos son blancos, todos son tipo tenis, ¡Ah! no todos son de cintas, se van los que no son de cintas. ¿Qué pasa ahora, si todos los que quedan son como dice el papel? La única forma de salvarse es encontrar "un detalle" que lo distinga de los demás. Una vez encontrado ese detalle, lo agregará a su descripción. Si no puede encontrarlo él solo, buscará un "abogado" que le ayude a conseguirlo.

El juego puede continuarse por unos minutos para que el criterio "detalles" sea asimilado como elemento de la descripción y se tomará en cuenta el interés que mantengan los alumnos.

El juego de los cochecitos deportivos

El docente enfocará la atención de los alumnos al tema de los autos deportivos y en seguida, con ayuda de láminas y preguntas, logrará crear el ambiente rico en vocabulario propio de los alumnos conformado por modelos de autos, colores, partes de la carrocería, nombres de adornos deportivos, lugares de carreras (si los conocen), nombres de los que corren los autos y de los que ayudan en el mantenimiento, etc. De esta interacción todos los alumnos salen beneficiados ya que lo que no sabía uno, lo ha escuchado de otro, y lo ha visto escrito (por el maestro) en el pizarrón o en una hoja del rotafolios.

Para esta actividad, el docente habrá escogido tres modelos, un tanto parecidos, y en el mismo color, los cuales se colocarán en tres lugares estratégicos (ya sea frente a cada una de tres filas, si el gupo está organizado en esta forma, o en el centro del salón si el grupo está organizado en círculo) y explicará a los alumnos que va a entregarles unas tarjetas en las que dirán por escrito, cómo es el auto que se les asigne. Los alumnos serán divididos en tres grupos y se les pedirá que inicien la descripción. Se recogerán los trabajos y como en el juego anterior, se repartirán, procurando que no reciba nadie su propio trabajo.

Hasta ahora, se enfocó la atención de los alumnos hacia el tema, se creo na interacción por medio de la cual se rescató un ambiente rico en vocabulario propio de los alumnos, se les dio una razón para escribir, ya que saben que es parte de las reglas del juego, se les proporcionó una estrategia para que escriban sin interrupción y se creó el interés para que su trabajo sea leído.

Ahora se explica a los alumnos en qué va a consistir el juego: cada uno de ellos va a leer con mucho cuidado el papel que le tocó y de acuerdo con lo que dice, va a colocar la tarjeta debajo de la lámina del auto que describe.

Hay que recordar que se asignó el mismo número de tarjetas a cada uno de los tres autos. El que sean del mismo color, y un tanto parecidos, hace que las tarjetas puedan acumularse en uno de los autos y que otros queden medio olvidados. El proceso de discriminación puede hacerse de varias maneras, pero si el grupo es numeroso, se puede ver qué número de tarjeta (desconocido a los alumnos al iniciar el juego) no corresponde al auto escogido por el lector de la descripción, y separarla. Se toma una como ejemplo, y antes de iniciar la lectura, se nombran tres "expertos" que estarán cerca de cada auto. Cada parte de la descripción (adjetivos) será confirmada por cada uno de los tres expertos y se pondrá una marca en el que corresponda. (generalmente los adjetivos iniciales corresponderán a los tres, a veces hasta el tipo de partes de la carrocería podría ser atribuible a los tres). Entonces se preguntará a los expertos ¿qué cosa tiene tu auto, que lo hace distinto a los otros dos? Cada uno de ellos encontrará ese detalle diferente. Al final del juego se destaparán las tarjetas y aquéllas que tengan el detalle "definitorio" habrán ganado el juego.

Si se van a rifar las láminas o se trajeron cochecitos miniatura de plástico para rifar, esto debe ser posterior a la actividad y no formará parte del juego.

Cuento

Definición :

Es el tipo de escrito, generalmente de ficción, que incluye escenario, personajes y trama.

Criterios:

Establece un escenario

Retrata a los personajes

Desarrolla la trama

 presentación del problema

 desarrollo del problema

 contiene un punto de gran interés o emoción

 resolución del problema

Usa un título que despierta el interés

Usa eficazmente la descripción

Niveles del cuento:

Retrata cómo se desarrolla o se transforma un personaje

Usa estados de ánimo para mejorar el cuento

La niña que podía volar

Objetivo: Identificar los elementos que conforman el cuento independientemente del tipo de cuento que sea, de las clases de personajes o del problema que se vaya a solucionar.

Sujetos: Alumnos de once o doce años que ya manejan la narrativa en primera persona y la descripción .

Desarrollo:

El docente enfoca la atención de los alumnos iniciando el diálogo. Las preguntas generadoras pueden ser como éstas: ¿algunas veces sueñas despierto? ¿has tenido alguna vez un amigo imaginario? ¿alguna vez te has imaginado que puedes volar? ¿o desearías ser un explorador? Si es así has estado usando tu imaginación.

En esta ocasión la intervención docente se centra en la metacognición. Ya debe haberse dado un propósito para escribir, el cual podría ser participar en el concurso de cuentos organizado por la escuela y que tiene como premio, además de un diploma de reconocimiento, la publicación del cuento premiado en un periódico local.

La intervención pedagógica encamina a los alumnos al diálogo creando un ambiente rico en ideas y en experiencias en las que se deja volar la imaginación.

Se deja saber a los alumnos que el objetivo de esta lección es ayudarlos a resolver sus dudas antes de iniciar la escritura de cuentos para el concurso. Por consenso se establece el tema de un cuento que va a "planearse" en forma grupal: Se decide que un buen ejercicio sería usar el tema "La niña que quería volar"

El docente trata de elicitar de los alumnos cuál sería una forma de iniciar el cuento. La interacción genera la idea clásica de "Había una vez" . El docente por

medio de preguntas, crea la necesidad de iniciar el cuento "presentando una imagen visual del lugar donde van a tener lugar los hechos. De nuevo se genera una lluvia de ideas sobre posibles escenarios. Cada alumno anota su decisión personal.

Para lograr un segundo elemento del cuento se discute sobre cómo va a ser nuestro personaje principal. Después de la interacción grupal en la que se hacen "retratos" de la niña que quería volar, la intervención pedagógica se centra en la credibilidad del personaje; encuentra los detalles que faltan para que se sienta "real". Se ofrecen alternativas para mejorar el retrato. Es en este momento en el que el maestro ofrece una alternativa: si no queremos inventar el personaje ¿qué podemos hacer? ¿dónde tenemos cientos de personajes que podemos utilizar? Se logra llegar a la conclusión de que el retrato puede hacerse tomando las características de una personita que ellos conocen. El secreto de los buenos escritores es que siempre están tomando notas sobre personas que conocen y que podrían hacer un personaje interesante para uno de sus libros. El docente explica también que un secreto de los escritores es el de combinar algunas características de una persona con las de otro sujeto anotado en su libreta de bosquejos de personajes.

El consenso decide en una niña del primer grado para tomar los detalles físicos del personaje del cuento.

La intervención pedagógica se sitúa ahora en la estrategia de "mostrar" en lugar de "decir" las cosas. Cuando los alumnos ofrecen oraciones como: "la niña comenzó a volar y subió..." El docente hace preguntas sobre si ellos han visto cómo empieza a volar un pato, corriendo más rápido y más rápido y agitando las alas al

mismo tiempo. También pregunta sobre la forma de volar de un papalote, ligero, meciéndose en el aire. Hace preguntas sobre si desean que la niña vuele así meciéndose como un papalote, o que continúe agitando las alas como un pájaro, o planeando como un águila.

De esta intervención el maestro logra que los alumnos no digan "la niña empezó a volar" sino que muestren la forma en la que lo hizo. Cada alumno toma nota de este punto importante.

Ya tenemos a la niña volando. Ahora necesitamos crear un problema que le dé a la historia un poco de emoción y que llegue a su punto máximo de peligro. ¿qué se les ocurre?... Siguiendo la misma estrategia anterior se comparten ideas de peligro, momentos de pánico y expresiones para el clímax del cuento.

Después el docente les dice que es fácil imaginar situaciones de peligro pero lo difícil es encontrar las soluciones que parezcan creíbles. Los lectores no pueden aceptar soluciones que sean demasiado fáciles o que los hagan sentir que el autor les quiere dar una solución descabellada. En la práctica de esta clase, el peligro se puede identificar como, entrar de pronto en una nube, no ver absolutamente nada y mojarse la ropa. La solución se ofrece por consenso. ¿Es válido traer al cuento otro personaje que pueda ser el salvador? Se ofrecen soluciones. Cada alumno hace sus anotaciones.

¿Cómo terminar el cuento? El cuento termina cuando el problema se resuelve. A veces se sigue escribiendo y no se sabe cómo terminar. Hay que dar marcha atrás. Estos conceptos se trabajan de la misma manera que los anteriores. Tratando y leyendo lo que se escribe; editando y revisando con la ayuda del docente y la

interacción del grupo. Después de este ejercicio colectivo cada alumno realizará su cuento de manera individual, tomando en cuenta sus notas de clase.

El maestro involucra a los padres de familia dándoles a conocer el proceso de la redacción, explicándoles los pasos del monitoreo: la autocorrección, la cooperación o interacción en clase; y la revisión de convencionalismos ortográficos - la cual puede realizarse con la ayuda del diccionario o con la cooperación de los padres.

La publicación puede darse a través del periódico mural (primer nivel) , o en la revista escolar (segundo nivel), o escogiendo democráticamente "el que más les gustó" para enviarlo a alguna publicación local. La edición final de los trabajos la realiza el maestro como el último apoyo de calidad antes de la publicación.

Es muy importante recordar que este tipo de trabajos debe conservarse a través de los diferentes grados de la primaria, por medio del portafolios del alumno y que éste tendrá la libertad de anexar trabajos que considere significativos o, por su calidad, dignos de incluirse.

Periódicamente, el docente tratará de asignar un tipo de trabajo que todo el grupo tenga que realizar para tener parámetros de retroalimentación sobre su propia intervención pedagógica y sobre los aspectos que necesiten especial atención.

Carta

Definición:

Es una comunicación escrita entre dos participantes, siguiendo una forma específica.

Criterios:

Sigue un formato apropiado

Comunica el mensaje deseado por el autor

Usa descripción, narrativa personal, etc. de acuerdo al propósito del autor

Ajusta el estilo y el vocabulario de acuerdo al receptor del mensaje

Niveles de la carta:

Recado sencillo

Nota social de invitación, de gracias, de disculpa.

Carta familiar o de amistad

Carta de negocios

Una excursión a la playa

Objetivo: Los sujetos serán capaces de escribir una carta siguiendo una forma apropiada, reuniendo los elementos lógicos necesarios y usando un vocabulario apropiado.

Sujetos: Alumnos de once o doce años, con habilidad sintáctica y con capacidad de ordenamiento lógico de las ideas.

Desarrollo:

El docente creará o aprovechará una situación que conduzca a planear un paseo en la playa.

La discusión del paseo incluirá la interacción de los alumnos, de la cual se rescatará el vocabulario representativo del qué (paseo a la playa, o excursión, con un poquito de trabajo de observación y registro de algunos datos), cuándo (una fecha próxima, expresada en el vocabulario de los alumnos), dónde (nombre de lugares o playas específicas); quién (las personas que desean participar) por qué o para qué (la razón o el objetivo del paseo). El vocabulario de esta interacción se rescata por medio de una lluvia de ideas con anotaciones en el pizarrón o en hojas del rotafolios.

La intervención pedagógica llevará la discusión a la necesidad de obtener el permiso del director para realizar el paseo y la manera de solicitarlo por escrito.

El docente ha logrado establecer el propósito específico de una redacción.

Cuando se tiene como objetivo el reforzar los criterios de un producto escrito, la intervención pedagógica debe estar encaminada a lograr la interacción y discusión sobre el producto. A través de esta interacción se elicitará el vocabulario apropiado, la necesidad de incluir los elementos que darán una idea clara del proyecto, los argumentos que apoyarán la petición, el protocolo o la manera de dirigirse al director, etc.

Dentro del marco de la pedagogía operatoria, los alumnos podrán tomar la decisión de realizar una carta individual y escoger la que les parezca más eficaz (se hace notar que el docente nunca debe referirse a los trabajos como "el mejor" sino como el más eficaz, el más apropiado, el más amable, el más político, etc.) o puede tomarse la decisión de realizar un esfuerzo colectivo, con alguien al pizarrón tomando el dictado. Esta última opción es más aconsejable cuando el nivel de las habilidades de redacción está identificado como bajo.

El rol de los alumnos: discutir, tomar decisiones, iniciar la creación, proponer, hacer observaciones u objeciones a lo largo de la actividad.

El rol del maestro: facilitar la discusión, aportar recursos cuando se lo soliciten, traer a colación elementos generadores cuando haga falta.

En el trabajo colectivo la coevaluación debe ser espontánea y estar moderada por un elemento de la clase para cada idea a desarrollar (párrafo). La intervención pedagógica debe limitarse a cuidar que se cumpla con los criterios de este tipo de carta, tanto en el contenido como en el protocolo al dirigirse a una autoridad.

La revisión final de convencionalidades ortográficas se deja en manos de dos "expertos" en la clase, quienes auxiliados del diccionario disiparán las dudas que pudieran surgir.

Cada alumno tomará notas de la carta y se dejará pendiente la edición final hasta el día siguiente.

En la nueva sesión los alumnos podrán incorporar ideas para apoyar los argumentos presentados, o podrán sugerir un cambio en el orden de las ideas (párrafos) para crear un mayor impacto o conseguir el propósito.

El propósito de dejar reposar el producto hasta el día siguiente es para dar oportunidad a los alumnos de juzgar o valorar la organización de las ideas y no tener que lamentarse "deberíamos haber escrito esto" "quizá no deberíamos haber mencionado aquello". Esta primera revisión siempre corresponde al campo de las ideas y no a las convencionalidades ortográficas o sintácticas.

Cuando se trata de escribir cartas familiares o de amistad, el docente puede recomendar a los alumnos que dejen su carta sin enviar hasta el día siguiente y que la lean de nuevo. Esta revisión consigue que la lectura, desligada de la creación, nos haga observar si hay algunos errores ortográficos, o quizá alguna ausencia de importancia.

Elementos que conforman la carta:

Un recado sencillo generalmente se escribe en media carta, o en un cuarto de carta y tiene tres elementos indispensables: el saludo, que pudiese el nombre solo de la persona a quien se envía el recado o la palabra querido (a) acompañando al nombre; el mensaje, en dos o tres párrafos y las palabras de despedida, que puede ser únicamente el nombre del que envía el recado, o anteponer, Tu amigo, Tu hermano, Con cariño, etc.

La carta familiar o de amistad tiene los mismos elementos del recado pero se antepone el encabezado, el cual incluye el domicilio del que escribe y la fecha. Se usa escribir esto en la esquina superior derecha.

El saludo, en las cartas familiares, lleva una coma, y el cuerpo de la carta se inicia generalmente dejando pasar una línea después del saludo. Se recomienda que los párrafos sean cortos para que la carta sea fácil de leer. La frase de despedida generalmente se escribe dos líneas más abajo del cuerpo de la carta; se inicia la frase con mayúscula y se termina con una coma; dos líneas más abajo, se pone la firma.

Algunas veces, cuando ya hemos terminado la carta, recordamos algo que deseamos agregar. En estos casos, al final, se escriben las letras P.D. (Post data) y en seguida escribimos la línea o líneas que necesitamos. La carta familiar se escribe en hoja completa.

La carta de negocios es diferente a la carta familiar o a la carta que enviamos a un amigo que vive en otra ciudad. Tiene que ser más formal y se refiere a un solo asunto. Podemos escribir cartas de negocios por motivos diferentes: cuando necesitamos información, cuando tenemos un problema de servicios o con un producto que resultó defectuoso. Algunas veces escribimos cuando hay una situación problemática en nuestra escuela o en la ciudad.

La carta de negocios tiene el encabezado con el domicilio del que envía la carta, y la fecha.

El domicilio interior con el nombre de la persona a quien estamos enviando la carta, su domicilio y el código postal.

El saludo con la palabra Estimable o Apreciable Sr. Pérez (sólo el apellido, sin el primer nombre)

El cuerpo de la carta generalmente contiene de manera clara y concisa el motivo de la carta, lo que se espera de la persona (su ayuda, su intervención, una respuesta al problema), y unas líneas de cortesía antes de la palabra de despedida, la cual es por lo general, Sinceramente, Respetuosamente.

En la carta de negocios no se usa generalmente la sangría al principio de párrafo y cada uno de los elementos de la carta se alinea a la izquierda.

La intervención pedagógica, además de crear las situaciones que conduzcan a escribir un recado o una nota social, una carta solicitando un permiso, una carta a una institución oficial como un consulado requiriendo información sobre un país que se está estudiando, debe incluir el proporcionar modelos reales que puedan analizar los alumnos y que les den idea de la "funcionalidad" de los productos y no únicamente de los formatos, ya que podrán comprobar que pueden existir ciertos lineamientos pero que, fuera de la carta de negocios, podemos escribir a nuestros amigos con originalidad pero manteniendo claridad en el mensaje, no olvidando los elementos indispensables, y usando una buena presentación debida a la letra uniforme y a la limpieza del trabajo.

CONCLUSIONES

Se ha escrito mucho sobre el arte de escribir y la importancia de la comunicación. Se han discutido los nuevos enfoques de enseñanza. Sin embargo el maestro de Primaria sigue tratando de encontrar los ingredientes de una fórmula eficaz para lograr que sus alumnos escriban con claridad, coherencia y sencillez.

A través de este estudio se han analizado las diferentes formas en que llega el niño al conocimiento; se ha profundizado en las diferentes formas en que el alumno puede hacer suyos los conceptos y habilidades relativos a la redacción; se ha identificado el problema de los alumnos de 5º y 6º grado dentro de un ambiente bilingüe y se han analizado algunos de los factores que inciden en el problema. Además se proponen estrategias didácticas que tienen como eje al alumno en un rol de constructor de sus propios conocimientos. Estas estrategias pretenden que el ejercicio de escribir sea una experiencia agradable y enriquecedora para los alumnos. De ellas pueden derivarse muchas variaciones de acuerdo al interés y reconstrucción del sujeto de aprendizaje.

El anhelo de transmitir en palabras los sentimientos o las ideas propias, y la comprensión de la dificultad de lograrlo se manifiesta especialmente en los adolescentes. Es tarea del docente ser factor decisivo en el desarrollo de las habilidades de la redacción, despertando en sus alumnos el interés por manifestarse a través de la palabra.

Se exponen a continuación las conclusiones que resumen los conceptos principales extraídos de este trabajo y de la aplicación que la sustentante ha realizado con anterioridad de las estrategias que se proponen.

* El nivel de redacción de los alumnos de 5º y 6º grado manifiesta deficiencias en la organización de las ideas en el texto, en el uso de palabras de enlace, en el uso de algunos recursos de estilo, y en la poca aplicación de los convencionalismos de la escritura.

* Escribir debe considerarse como parte integral de la comunicación: el escuchar es al hablar como el leer es al escribir.

* Escribir es una habilidad que debe practicarse a través del currículum. Los maestros deben crear situaciones en las que el alumno tenga que manifestar su pensamiento por escrito.

* La enseñanza-aprendizaje de la redacción debe conceptualizarse como un proceso, con carácter de apoyo al desarrollo del lenguaje y no como un aspecto a evaluarse cuantitativamente.

* En numerosas ocasiones el docente asigna una tarea de expresión escrita sin haber sido facilitador de los conocimientos o habilidades previos a la escritura.

* Con el enfoque de la pedagogía operatoria los alumnos además de adquirir las habilidades de la redacción obtienen aprendizajes implícitos de solidaridad,

respeto por los demás, valoración del trabajo propio y de los otros y sentido de autoría.

* El alumno que interactúa en el aprendizaje de la redacción adquiere un conocimiento, lo aplica y al discutirlo, crea conciencia de haberlo adquirido, llegando así a la metacognición del uso del lenguaje escrito.

* La interacción grupal antes del acto de escribir amplía el vocabulario activo de los alumnos logrando que su bagaje lingüístico inconsciente pase a formar parte de sus estructuras mentales.

* La interacción grupal, al compartir los trabajos, es un factor decisivo en la adquisición de las habilidades para escribir: tomar notas, redactar bosquejos, revisar el propio trabajo, editar, y si es posible, publicar.

* Cuando el alumno hace suyos los criterios de un tipo de producto escrito tiene la libertad de escoger el tema que le interesa y desarrollarlo con un estilo propio.

* La evaluación de la redacción debe ser parte del proceso y debe ser realizada por los mismos alumnos, en un ambiente de apoyo y como parte de su responsabilidad, y por el docente, como un registro de habilidades individuales y la compilación de trabajos en el portafolios de cada uno, así como la facilitación de oportunidades de revisión cualitativa antes de la publicación.

* El rol que desempeña la escuela primaria en el desarrollo de las habilidades de la expresión escrita es de vital importancia en el desempeño posterior del

individuo y las habilidades que adquiere en este nivel son las alas que harán volar, sobre el papel, su imaginación traducida en lenguaje.

ANEXOS

MIREYA 5^{EL}
JUNO 12 1996

84

ANEXO 1
PRIMER BORRADOR
ALUMNOS DE 5° Y 6° GRADO
12 PAGINAS

"Mi mejor amiga"

Mi mejor amiga no esta en esta escuela ni siquiera vive en Puerto Vallarta, ella vive en Long Beach California.

Yo la conocí en Malibu en un campamento llamado Cotten, Tail Ranch. Tenemos mucho en común a ella le gustan los caballos y también a las dos nos gusta andar en moto. También nos gusta mucho pasearnos en wave runners (motos de agua).

Desde que llegué ella fue mi mejor amiga porque fue la primera en hablarme pero después de dos días éramos inseparables, planeábamos todo juntas y si no nos tocaba lugar no íbamos a ningún lugar. Lo más triste fue cuando era tiempo de irnos, solo fueron 2 semanas juntas pero ya sabía casi todo de ella y viceversa. Esas dos semanas fueron padrísimas y nunca las olvidare.

Jorge S^a Español
6/12/96

"Mis dos mejores amigos"

Mis dos mejores son, Diego y Eduardo. Y la razón por la que ellos dos son mis mejores es porque con ellos me divierto mucho y además, siempre jugamos juntos y hacemos los trabajos juntos. Ellos dos son muy buena onda y además son dos muy buenos compañeros. Y lo que más disfruto de toda esto es que vamos en el mismo salón de clases, y además nos gustan casi todas las mismas cosas, los mismos juegos, las mismas comidas etc. Y la conclusión de todo esto es que mis amigos Eduardo y Diego son muy especiales. Y gracias a ellos tengo mucha diversión. Los amigos son muy especiales.

Sinceramente,

JORGE GUERRAS.

Junio 12 del 96

"Mis mejores amigas"

Yo tengo 2 mejores amigas, ellas son Amanda y Karol, para mí son mis mejores amigas, yo me llevo mucho con ellas porque son buenas conmigo y yo con ellas, pero un día las voy a tener que dejar porque me voy a Cuernavaca y las voy a extrañar mucho, pero siempre van a ser mis mejores amigas, yo voy a muchos lugares con ellas, y yo como amigo las quiero mucho, a veces me enoja con ellas pero nos contentamos y seguimos siendo mejores amigas. Ellas van en la misma escuela y en el mismo salón y llevo 5 años con ellas, hay niños que no les gusta tener amigas y hay algunos que sí les gusta como a mí y a mí me gusta MUCHÍSIMO.

LAS NIÑAS

SON BUENAS

PERO TAMBIÉN LOS

NIÑOS

TAMBIÉN

Mi mejor amigo.

Jun. 12 de 1986

Mi mejor amigo es la persona que siempre confía en mí, que nunca me dice mentiras, que siempre está conmigo, en los tiempos buenos y malos, creo que ya sabe de quien estoy hablando. Claro, estoy hablando de mi papá. Mi papá siempre confía en mí y nunca me dice mentiras, si algún día, mi papá me llegara a decir alguna mentira o desconfía de mí, yo me sentiría muy triste y decepcionado, porque eso significaría que ya no es mi mejor amigo.

Reno

Mi mejor amiga

Mi mejor amiga se llama Benny, tiene 13 años y vive en Puerto Vallarta. Ella y yo nos vemos todos los días en el Ballet, mientras nos esperamos a la clase, nos vamos a ver tándos y les hacemos bromas a los que pasan.

Me gusta estar con ella porque es sencilla y nunca dice malas palabras, es amable y comprensiva.

Me gusta mucho ser su mejor amiga y nunca la cambiaría por otra.

Ella tiene un hermano y se llama Brando, somos muy buenos amigos.

A mí me gusta mucho tener unos amigos como ellos.

6/2/03

"Mi mejor amigo"

Tengo muchos amigos, pero actualmente mi mejor amigo es Alex. Estamos en la misma clase del Colegio Americano.

Alex y yo llevamos un año y 3 meses de ser mejores amigos.

Cuando fuimos a Monterrey al torneo A.S.M.E.X de fútbol, Alex y yo nos subimos al "Camicase" 7 veces en la feria. Y fuimos los primeros en subirnos a los juegos.

A veces nos enojamos por una tontería. Alex y yo somos "Warner Bros" abrevia WB. Eso es lo que define nuestra amistad.

Roberto Parada

Febra 6th

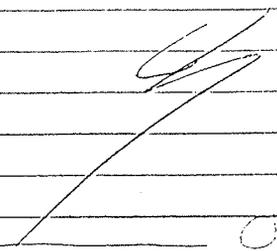
Tarea

Junio 10, 1996

$689 \text{ g} = 0.689 \text{ kg}$
 $7896 \text{ ha} = 7896000 \text{ m}^2$
 $10.6 \text{ km} = 10600 \text{ m}$
 $47 \text{ km} = 47000 \text{ m}$
 $3967 \text{ hg} = 396.7 \text{ kg}$
 $478.6 \text{ mg} = 0.4786 \text{ g}$
 $697.4 \text{ g} = 0.6974 \text{ kg}$
 $968.79 \text{ Mg} = 968.79 \text{ kg}$

kg
 m²
 m
 m
 kg
 g
 kg

0



Junio 11, 1996

Papi

Papi aunque me enoje por tus criticas
 y regaños tu me quieres que te quiero, y yo se
 que tu me quieres. Te extraño mucho y
 deseo estar contigo. Me encanta cuando tu
 me hablas de mercadotecnia de la vida
 a la que muy pronto me voy a enfrentar,
 cuando te sientas y me ensañas cosas nuevas,
 como recuerdo el día en que me enseñaste
 a cambiar los soplets cuando me enseñaste
 a no tenerle miedo a los rayos y perros, cuando
 me enseñaste como fluyen los electrones,
 cuando me ayudabas a hacer mis tareas,
 cuando en fin todo lo extraño. Como quisiera
 que estuvieras conmigo.

Te extraño

Faby

Dayana Castellón

Español

Junio 11, 1996

Rerto Vilarita

Junio 11, de 1996

Querido Papá:

Te quiero mucho y te agradezco todo lo que has hecho por mi. Te admiro mucho porque tu has sido una persona que lucha mucho por conseguir lo que desea, que inició de abajo y ha conseguido llegar arriba, todo por nosotras, tus hijas porque sin ti no seríamos lo que ahora somos. Te quiero porque tu me has dado tu apoyo en los momentos tristes y en los alegres. Porque tu has sido mi educación y serás mi futuro. Te quiero Papá.

De tu bebé Dayana Castellón

Victoria Gallardo M.

11/06/06. ⁹²

mi padre

mi padre es como otra madre,
él siempre ha estado a mi lado,
en las buenas y en las malas,
cuando estoy triste trata de hacerme
reír,

y cuando estoy enferma no se aparta
de mi lado,

Llevo 13 años con él día conociéndolo
y nunca me ha lastimado,

Cuando alguien me lastima,

siempre mequita el dolor,

Cuando veo su sonrisa, el día es y
va más de prisa,

siempre pienso en él y siempre pen-
sare, en mi

Padre.

Johanna Deminger

Junio 11 de 1996

Cuando tenía 3 años mi papá se quebró la pierna y recuerdo así por la casa imitándole. Cuando tenía 7 años recuerdo que me mi mamá, mi papá y mis hermanos y yo subimos a nuestro caballo en trochas para esquiar por 4 días. Mi papá puso sus equis y se fue pero cuando regresó y estaba todo mojado y frío se cayó en un río todas no quedamos riendo. Pero lo que todavía hace mi papá es cuando tengo un preocupacion de algo o un problema mi papá ahí está por mí, para ayudarme. Mi papá para mí es un heroe es mi ídolo y lo quiero muchísimo. Cuando quiero ir a algún lugar si estaba bien con mi papá, cuando tengo amigos que van a visitar mi papá nos trae música y bebidas pero mi papá también es un hombre en que yo le tengo mucho fe.

Mi Padre

Nunca supe en qué creer.
Nunca supe a quien hablar.
Al viento, a dios al mito, al sol?
Perdido entre el aire y el cielo
me pasaba el día resumiendo=
¿por qué? ¿por qué? se fue a un lugar
desconocido al mortal, un lugar el
cual no se sabe si existe o si
no existe. Echándome la culpa
lloraba, pero a qué, si eso no lo
debía a devolver. Él ya no regresaba,
sino yo tuviera que esperar el día
al cual mi fin se llegaría a presentar,
entonces satisfecho estaría al ver
al que llorando no podía devolver.

Edvardo Doyle

Puerto Vallarta Jalisco

Martes 11 de Junio, 1996

A Mi Padre

Papá, primero que todo te doy las gracias por todo lo que me has brindado en mi vida. Te admiro mucho por ser como eres y por todos tus esfuerzos y exitos. Para mí tu eres alguien muy especial y siento que eres el mejor de todos los papás, pero sinceramente como yo no he tratado a otros papas no lo puedo dar por hecho pero para mí eres el mejor. Me encanta tu manera de ser mi amigo, compañero y padre a la vez. Admiro la comunicación que tenemos y me gusta compartir muchos momentos de mi vida contigo. Te quiero exactamente así como eres y de nuevo te doy mil gracias por todo lo que me has dado.

Con cariño de tu hija:
Diana Isabel Flores M.

7 de Junio 1996
Mari Carmen García Peña.



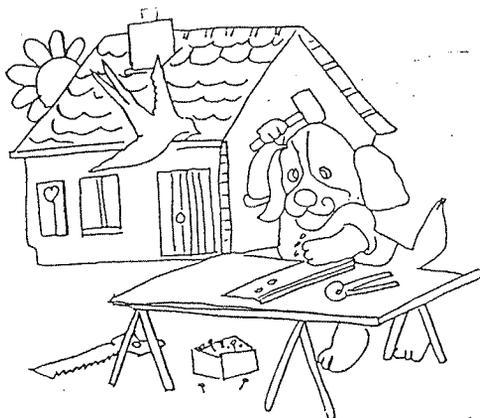
El perrito y La mariposa.

ANEXO 2
CUENTO. ALUMNOS DE 1er GRADO
15 PAGINAS

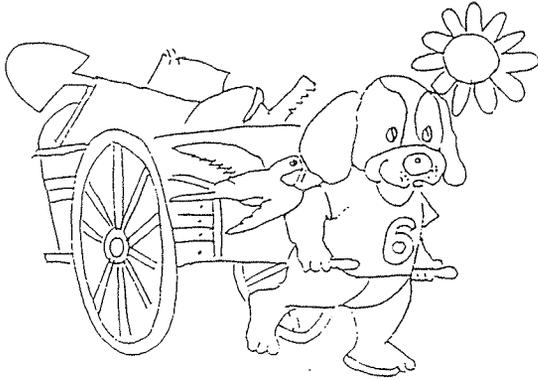


habia una ves

El perrito Travi queria
 cazar una mariposa
 bonita pero ella volaba
 muy alto y Travi se enojó
 mucho y a Travi se le
 cayó su sombrero.



El perrito **T**ravi trabajaba muy duro y sudaba y sudaba mucho y luego hizo una casa muy bonita pero el sol estaba muy caliente el sol.



✓ El perrito Travi llevaba
sus herramientas a el
bosque para cazar dos
mariposas preciosas y el
caminaba por el bosque



✓ y despues el ^{se} bañaba
 con jabon y esponja
 y vio una mariposa

bonita y quis-CAZAR la
 por que queria una
 mascota.



Junio 7 de 1996

Mariana Perez Herrera.

El pequeño perrito Vago.



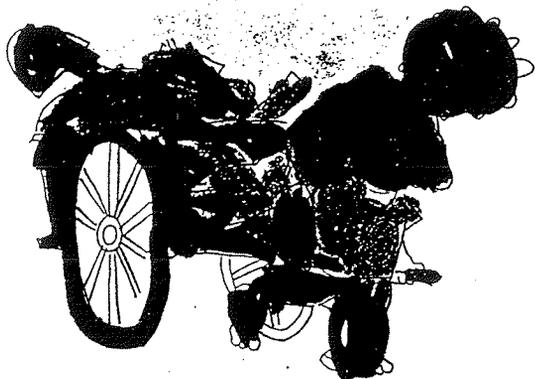
habia una vez que el perrito vago
salio a cazar mariposas y se le
cayo su sombrero y se le atoro
su red con la planta y tenia
una mariposa atrás de el
perrito vago.

✓



El perrito vago trabajaba y trabajaba
para hacer su casa y sus ventanas
y su chimenea y esto mucho
afuera.





El perrito vago estaba tan cansado que se le ocurrió regresar a su casa y llevar unos clavos y Palas y Madera y estaba tan cansado de cargar la carreta



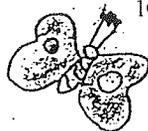


El perrito vago estaba tan cansado
que se le ocurrió un buen baño
en su tina con agua caliente
y se le cayó agua de la tina.

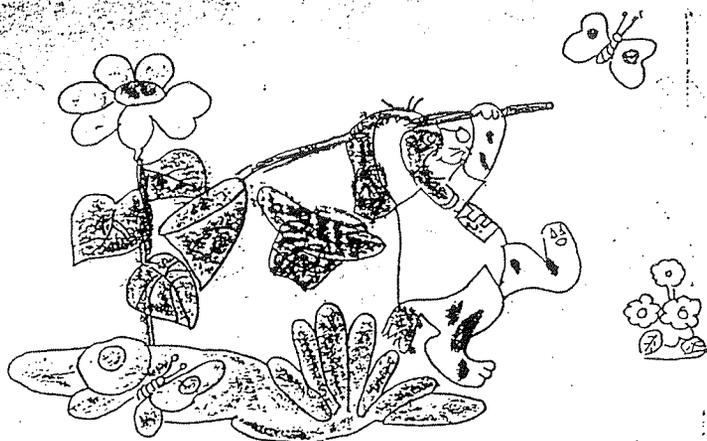


de Junio 1910.
Lexia Halteman Aldana

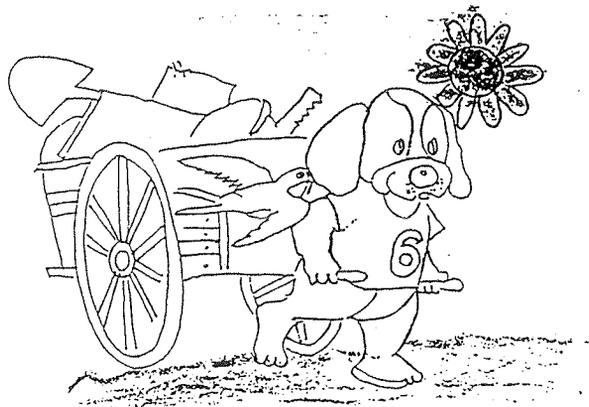
106



El perrito Fufu y los animales.



El perrito Fufu le gustaba
mucho los animales.
un día queria atrapar a una
mariposa pero no pudo
atrapar la mariposa.

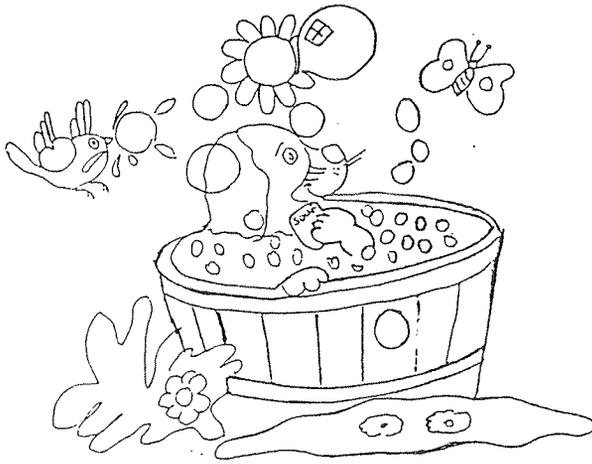


El siempre estaba acompa-
ñado de animales por que era
✓ muy amigable.





Fufu trabajaba muy fuerte
todos los días.
Su mejor amigo era el
pajarito. Miki.



✓ Cuando terminaba
de trabajar se bañaba
y siempre Mik:
estaba con él.

BIBLIOGRAFIA

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Méx. SEP 1992.
- Antología Básica. El maestro y su práctica docente. México. SEP UPN 1994. 154 pp.
- Antología Complementaria: El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México SEP UPN 1994. 137 pp.
- Antología Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar México SEP UPN 1988. 264 pp.
- Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar 2ª Ed. México SEP UPN 1990 366 pp.
- Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México SEP UPN 1988 409 pp.
- Antología Evaluación en la práctica docente México. SEP UPN 1987 335pp.
- Antología Teorías del aprendizaje México. SEP UPN 1987 450 pp.
- Antología Evaluación en la práctica docente SEP UPN 1987 335 pp.
- BIGGE, Morris. Teorías de aprendizaje para maestros. Tr. de Agustín Contin . México edit. Trillas 1975. 414 pp.
- Communications Curriculum. Kindergarten-Six. Mimeo. Bridgewater, Mass.1984. 69 pp.
- Diccionario de las ciencias de la educación M Aguilar Editor, México 1990 Vol. I
- Diccionario enciclopédico ilustrado. Océano Uno. Colombia. edit. Océano. 1993.
- El Niño: Aprendizaje y Desarrollo México. SEP UPN 1988. 224 pp.
- Español Sexto grado. Libro del alumno. México. SEP1994. 207 pp.
- Español Sexto grado. Libro del maestro México. SEP1994. 68pp.

- FERREIRO, Emilia y A. Teberosky . Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Ed. Siglo XXI . México . 1979. 354 pp.
- HASS, Glen. Curriculum Plannig. A new approach. 5th ed. Newton, Massachusetts, Edit. Allyn and Bacon Inc. 1987. 598 pp.
- KEMPER, Dave et. al. Writers Express Copyright 1995. by Write Source Educational Publishing House. Burlington WI. 452 pp.
- LAVARONI, Charles Student Assessment and Evaluation. Mimeo. México. Workshop/ Seminar for The Tri-Association of American Schools. 1995.
- México. Unidad Regional de Servicios Educativos de Puerto Vallarta. Estadísticas de Control Escolar 1996
- PIAGET, Jean . Seis Estudios de Psicología Tr. de Jordi Marfa , Barcelona. Ediciones Corregidor 1994. 199 pp.
- Plan y Programa de Estudios 1993 . SEP México. 1993. 164 pp.
- Recursos para el aprendizaje. Documento de apoyo para el maestro. México SEP UPN 1992. 109 pp.
- SALCEDO AQUINO José Manuel e Irma Munguía Zatarain Redacción e investigación documental I México SEP UPN 2ª ed. 1981. 233 pp.
- VYGOTSKI, L. S. La Imaginación y el Arte en la Infancia. México .Distribuciones Fontamara 1996. 120pp.