

N.S. 58041



INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 201 OAXACA

**LOS USOS ESCOLARES DE LA LENGUA
ESCRITA Y SUS IMPLICACIONES EN LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS**



TESIS QUE PRESENTA

GABRIELA MARÍA PÉREZ RAMÍREZ

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

OAXACA, OAX., 1998.

**INSTITUTO ESTATAL DE EDUCACION PUBLICA DE OAXACA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 201 - OAXACA**

No. Oficio

**ASUNTO: 0142/98
Dictamen de
Trabajo
para Titulación.**

"1998, AÑO DEL CINCUENTENARIO DE LA DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS"

Oaxaca de Juárez, Oax., Julio 16 de 1998

**C. PROFRA.
GABRIELA MARÍA PÉREZ RAMÍREZ
P R E S E N T E .**

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad 201 y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado "LOS USOS ESCOLARES DE LA LENGUA ESCRITA Y SUS IMPLICACIONES EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS." Opción tesis, a propuesta de la C. Asesora, MTRA. HILDA LUZ MANCHA HERRERA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo por lo tanto se autoriza para que presente su Examen Profesional.



**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**I. E. E. P. O.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 201
P. U. OAXACA
OAXACA DE JUÁREZ
OAX.**

**MTRA. CONCEPCION SILVIA NUÑEZ MIRANDA
PRESIDENTA DE LA COMISION DE TITULACION**

A la maestra Hilda Luz Mancha Herrera, ejemplo de constancia y superación

A mis padres, hermanos y sobrinas con todo mi amor.

A mis asesores, amigos y compañeros, fuentes de motivación y apoyo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. ORIENTACIONES GENERALES DE LA INVESTIGACION.....	4
1.1. Problema, objeto e hipótesis de la investigación	4
1.2. Aspectos metodológicos.....	8
1.2.1. Obtención de la información.....	8
1.2.2. Sistematización de la información	10
1.2.3. Análisis de la información.....	11
CAPÍTULO II. MARCO CONTEXTUAL.....	15
2.1. Aspectos sociodemográficos.	15
2.2. Aspectos educativos.	17
2.3. La escuela primaria	18
2.3.1. Organización escolar.	19
2.3.2. El personal docente.	21
2.3.3. El grupo C.A.S.	23
2.3.4. Los alumnos	24
2.3.5. La enseñanza - aprendizaje.....	26
CAPÍTULO III. UN ACERCAMIENTO TEÓRICO A LA LENGUA ESCRITA	31
3.1. Lenguaje y lengua	31
3.2. La lengua escrita: un sistema de representación.....	32
3.3. La lengua escrita en la escuela primaria	39

CAPÍTULO IV. EL PROGRAMA DE QUINTO GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA	44
4.1. El programa de quinto grado (1972).....	44
4.1.1. Análisis del área de Español en el programa de estudios	48
4.2. El nuevo plan y programa de estudios 1993	56
4.3. El niño de quinto grado y su relación con la lengua escrita	64
CAPÍTULO V. USOS DE LA LENGUA ESCRITA EN EL QUINTO GRADO	73
5.1. Usos de la lengua escrita en el aula	73
5.2. Caracterización de los usos de la lengua escrita en el quinto grado.	78
5.2.1 Desde la perspectiva de los alumnos.....	78
5.2.2 Desde la perspectiva del maestro.....	83
5.3. Producción de texto.....	88
5.3.1. Producción de textos narrativos por el alumno de quinto grado.....	90
5.3.2. Análisis de producciones.....	92
CONCLUSIONES.....	101
BIBLIOGRAFÍA.....	105
ANEXOS.....	109

“Enfrentados ante su propia lengua los hablantes pueden sentir las limitaciones de unas cercas que los constriñen o un universo de posibilidades para comunicarse... poseer una lengua no es quedar atados al sistema de signos. Por el contrario, la lengua nos permite ser nosotros porque, más que cualquier otro instrumento nos deja penetrar en su funcionamiento y adaptarlo a nuestras exigencias, y convertirlo incluso en algo nuevo gracias a la capacidad de creación.

Si no existiera el sistema, la lengua no existiría, y sin la lengua seríamos cualquier cosa menos hombres.

Poseer la facultad de comunicación es ser dueños de una infinita libertad”.

M. Alvar

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se ha realizado a partir de la conjugación de diversas dimensiones, la experiencia profesional como profesora de educación primaria durante ocho años, como asesora académica en la Universidad Pedagógica Nacional por seis años y la formación profesional en la Unidad 201 (UPN) de Oaxaca.

Las diversas actividades desarrolladas en estos ámbitos han permitido acercarme al problema que he abordado y constatar que es un hecho que afecta a los sujetos de los distintos niveles educativos y sociales.

La lengua escrita entendida como la producción de determinados tipos de texto es –por desgracia- una dificultad que se puede identificar continuamente en los alumnos, no sólo del nivel de educación básica sino en niveles intermedios y superiores, las implicaciones de este hecho se pueden ubicar en los campos lingüístico, cognitivo, afectivo, social, político, escolar, etc., en suma trasciende la vida individual y colectiva de los actores.

Dada la magnitud de la adquisición de la lengua escrita y de lograr sujetos escritores y productores de texto, se decidió por razones prácticas, acceso a la escuela, a los grupos y el conocimiento previo de la realidad escolar, trabajar en el quinto grado de una escuela primaria del Centro de la Ciudad de Oaxaca.

El interés se orientó esencialmente a conocer de qué manera el niño de quinto grado utiliza la lengua escrita en la escuela y cómo inciden estos usos en la producción de textos narrativos, debido a que al llegar a este grado el niño ha tenido toda una experiencia con la lengua escrita, ha atravesado por un largo proceso de adquisición y consolidación a través del cual ha obtenido herramientas suficientes para lograr una comunicación eficaz.

Ante esto, fue necesario tener un acercamiento con los sujetos involucrados para conocer sus concepciones, actitudes y productos en relación a la problemática, para lograrlo utilicé registros de clase, entrevistas y producciones de los niños, realizando posteriormente el análisis cualitativo de los mismos.

El trabajo de las maestras exigió conocer y analizar los elementos a partir de los cuales éste se realizaba. Uno de los más importantes era el programa de estudios, ya que las maestras comentaban era la base fundamental, puesto que de él emanaban los contenidos y actividades. Desde esta perspectiva se llevó a cabo el análisis del programa de quinto grado (1972 y 1993).

Los resultados de los diferentes análisis se concentran en este trabajo, el cual está organizado en capítulos; en el primero de ellos se presenta el planteamiento del problema, el por qué y para qué del mismo, así como la metodología empleada para obtener, sistematizar y analizar la información.

La investigación planteada se desarrolló en tres grupos de quinto grado de una escuela primaria urbana localizada en el Centro Histórico de la Ciudad de Oaxaca de Juárez, Oaxaca, durante el ciclo escolar 1990-1991, cuyas características así como las del contexto social, en el cual se desarrolló el trabajo, se describen en el segundo capítulo.

En el capítulo III se da una explicación teórica al problema desde los planteamientos de la Teoría Psicolingüística y la sociolingüística, relacionados con la adquisición y usos de la lengua escrita dentro del aula.

En el capítulo IV se incorporan las reflexiones y el análisis de los programas 1972 y 1993, dada la importancia que revisten en la práctica del docente en relación con el tema de investigación.

A partir de las referencias de los dos capítulos anteriores se realizó el análisis de los registros de clase, de las entrevistas y producciones de los niños, cuyos resultados se presentan en el quinto capítulo.

En un apartado referente a conclusión se anota que una consecuencia de este trabajo fue realizar una reflexión acerca de los usos de la lengua escrita, de tal manera que el docente reconozca que no es un instrumento mecánico, sino que la lengua escrita es una herramienta básica que permitirá al niño ser un comunicador, que haga un uso funcional de la lengua escrita para poder responder a los requerimientos del contexto social en el cual se desarrolla, siempre y cuando se le permita crearla y recrearla en forma continua dentro del ámbito escolar.

Agradezco en forma especial a mi asesora la M. C. Hilda Luz Mancha Herrera, por compartir conmigo sus conocimientos y su paciencia para conmigo durante todo este tiempo.

A los niños y maestras que colaboraron ampliamente en este trabajo.

Gracias también a mis lectores Lic. Ma. Elena Quiroz; Mtro. Arturo Ruiz López, Mtro. Juan Julián Caballero y Mtro. Manuel Ríos Morales, por su valioso apoyo en la recta final.

CAPÍTULO I

ORIENTACIONES GENERALES DE LA INVESTIGACION

1.1 Problema, objeto e hipótesis de la investigación

En las distintas actividades y procesos de aprendizaje que se realizan en la escuela primaria se encuentra presente la práctica tanto de la lengua escrita como de la oral, aspectos considerados como los instrumentos intelectuales que permiten al niño apropiarse de nuevos contenidos y comunicarse con el mundo que le rodea. Sobre esta base surge la importancia instrumental y práctica que le asignan los maestros y padres de familia, quienes consideran que el dominio de la escritura es un aspecto primordial que permite la integración del niño a la sociedad alfabetizada, y posibilita la complejización gradual de su pensamiento.

Dada su importancia, la preocupación de padres y maestros por un aprendizaje temprano y eficaz de la lengua escrita es palpable en nuestra actual sociedad, en todos sus niveles y contextos socioeconómicos (rural, urbano, indígena, etc.) donde los maestros buscan y construyen múltiples estrategias para lograr que el niño aprenda a leer y escribir en el primer grado de educación primaria, actualmente se extiende el tiempo al primer ciclo (primero y segundo grado) de acuerdo con los nuevos planes y programas de estudio (1993).

Esta inquietud por la adquisición de la lengua escrita disminuye en los grados posteriores, orientándose hacia la consolidación y desarrollo de la misma. En los grados superiores: cuarto, quinto y sexto, las exigencias del maestro se centran más en la caligrafía y la ortografía, incrementando su preocupación por el cómo se escribe más que por lo que se escribe.

Y de esta forma, restringe la función social y comunicativa de la lengua escrita sin tomar en cuenta que en el programa de quinto grado de educación primaria (1972), en el área de español, en los objetivos generales se encuentra explícita esta función en cuanto a expresión oral y escrita donde se plantea:

Al término de este grado escolar, el alumno será capaz de... comunicarse a través de la descripción, la narración, la interpretación, la expresión de ideas y experiencias, y la elaboración de informes y cartas¹.

Por lo dicho, el programa considera que "La meta básica es que el niño sea capaz de expresar por escrito todo lo que quiera decir"², escriba con libertad y espontaneidad. Para lograrlo sugiere que el niño escriba resúmenes sobre un tema, elabore redacciones libres y relate por escrito todo tipo de experiencias; sin embargo, este tipo de actividades generalmente no se realizan dentro del salón de clases debido a múltiples razones, una de las principales sería: las escasas oportunidades que el maestro plantea para desarrollarlas, angustiando por culminar el contenido del programa en el tiempo señalado, lo que denota su preocupación más por el tiempo que por analizar la pertinencia de los objetivos, de las actividades y la integración de los contenidos.

Lo anterior se reflejaba en los alumnos de quinto grado, quienes al realizar alguna actividad relacionada con la producción de textos manifestaban resultados contradictorios frente a las expectativas del docente: Sólo algunos lograban con grandes esfuerzos elaborar un párrafo coherente, en cambio la gran mayoría tenía una escasa producción, escribían tres o cuatro líneas, y a pesar de animarles e incluso insistirles respondían "no puedo", "no me acuerdo" o "no sé cómo hacerlo".

Al observar estas dificultades que presentaba el escolar de quinto grado para comuni-

¹ SEP. *Libro para el maestro*. Quinto grado. México, 1982, pág. 27

² *Ibidem*.p.19

carse en forma escrita, durante las sesiones de clase, surgieron una serie de inquietudes y al mismo tiempo una serie de cuestionamientos: ¿Por qué se le dificulta al niño redactar algún tema?, ¿Qué hace el maestro para apoyar al niño a escribir con fluidez?, cuando escribe ¿Qué escribe en la escuela? ¿Existe libertad en el aula para escribir?, ¿Qué es más importante para el maestro: cómo escribir o lo que se escribe?, ¿Qué es lo más importante para el niño: lo que quiere escribir, comunicarse, o la forma en que lo hace? y lo principal ¿Qué prácticas pedagógicas permiten los usos de la lengua escrita en la escuela?.

El tratamiento a algunas de estas interrogantes, relacionadas con la lengua escrita, planteó como eje de la investigación la siguiente pregunta: ¿Cómo inciden los usos escolares de la lengua escrita en la producción de textos narrativos en los alumnos de quinto grado?.

Para encontrar una explicación a nuestro problema se planteó como hipótesis: los usos más frecuentes de la lengua escrita dentro del ámbito escolar son "la copia" y "el dictado", los cuales se han convertido en prácticas mecánicas que obstaculizan la producción de textos narrativos enfocados a expresar las vivencias cotidianas del niño; esta producción también se ve afectada o limitada por una concepción tradicional que tiene el maestro acerca de lo que se escribe en el aula y cuándo debe hacerse.

El interés que existió en realizar este trabajo fue analizar, primeramente, los usos que le daban los niños a la lengua escrita dentro del aula, partiendo del entendimiento de usos como las formas de la lengua escrita que el niño empleaba para producir e interpretar textos en contextos y situaciones comunicativas diversas. Además, reconocer la existencia de una relación de estos con la producción de textos narrativos. La elección de este tipo de texto fue, primeramente, porque están considerados en el programa escolar del quinto grado y porque implica un nivel que lleva al escritor a organizar su mensaje considerando temporalidad, acciones, espacios, además es una producción textual básica para acceder a otras más

complejas, como las argumentativas.

En otro nivel fue importante precisar que también se pretendía detectar y analizar cómo inciden esos usos junto con la práctica pedagógica del maestro, entendiéndose ésta como el diseño, la dirección y realización de actividades orientadas a promover mejoras, aprendizajes significativos o perfeccionamiento de los alumnos para que respondan en el presente y futuro a las exigencias sociales, en la producción de textos narrativos. Cabe aclarar que de todas esas tareas que conformaban la "práctica pedagógica" del maestro, enfocamos la atención únicamente a la dirección y realización de actividades relacionadas con la lengua escrita.

Como un primer acercamiento a nuestro objeto de estudio, desde el plano teórico, partimos de un marco conceptual desde dos vertientes, en la primera desde lo sociopedagógico, en donde se retoman planteamientos de Rockwell (usos de la lengua escrita en el aula) y Vigotsky (interacción social en el aula), y una segunda desde lo sociolingüístico recuperando autores como Halliday (usos y funciones del lenguaje), Gumpers (competencias comunicativas), A. Tusón (condiciones para la enseñanza de la lengua). C. Lomas (enfoque comunicativo), donde percibimos los usos de la lengua escrita como todas aquellas actividades en las que el sujeto pone en práctica los conocimientos y habilidades que posee de la lengua escrita para comunicarse.

Con esta base se problematizaron las actividades en el aula, qué propiciaba o no el maestro para que el alumno lograra una comunicación fluida a través de su lengua escrita, en qué momentos se usaba la lengua escrita dentro de la clase y con qué fin, qué exigencias tenía esa actividad en relación al dominio del sistema de escritura, y qué beneficios u obstáculos propiciaban esos usos para la producción de textos narrativos.

Los resultados obtenidos en la presente investigación, permitieron aportar elementos que propiciaran la reflexión del maestro acerca del proceso enseñanza - aprendizaje de la

lengua escrita, pues era él quien proporcionaba al niño la oportunidad de desenvolverse, de crear y producir dentro del ámbito escolar, así como generar sugerencias para fomentar el empleo de esta forma de comunicación social.

1.2 Aspectos metodológicos

1.2.1 Obtención de la información

La información de esta investigación se obtuvo a partir de dos aspectos importantes: en el primero se llevó a cabo una revisión bibliográfica, con el fin de construir un marco teórico que sustentara el problema planteado y a partir de él realizar un análisis cualitativo del segundo aspecto, la investigación de campo, centrada en las acciones y concepciones de los sujetos involucrados (profesoras y alumnos) entorno a los usos de la lengua escrita, para la cual se requirió el apoyo de los tres grupos de quinto grado de la escuela de estudio con la idea de poder encontrar un panorama de lo que pasaba en el quinto grado.

En cada uno de los grupos se consideró un 25% del total de alumnos para conformar la muestra, quedando 20 niños de un universo de 81 alumnos de quinto grado, los cuales fueron seleccionados mediante una tabla de números aleatorios con base en la lista de asistencia.

Seleccionada la muestra se procedió a la aplicación de los instrumentos, previamente elaborados, los cuales consistían en:

- ◆ Guía de observación de clase: permitió orientar la atención hacia acciones relacionadas con la práctica de la lengua escrita (anexo 3).
- ◆ Entrevista a maestros de grupo: se elaboró para conocer concepciones que portan los

docentes respecto de la lengua escrita y su desarrollo en la escuela (anexo 1).

- ◆ Entrevista a alumnos de la muestra: se efectuaron con el fin de conocer algunas concepciones de los niños respecto a los usos escolares de la lengua escrita (anexo 2).
- ◆ Producción de textos narrativos por alumnos: permitieron identificar el uso comunicativo de la lengua escrita que realizan los alumnos de quinto grado.

Comencé la recolección de la información con la observación de todo un día de trabajo en cada uno de los grupos, dicha observación se realizó una sola vez en cada grupo, audio-grabándose los distintos eventos realizados y tomando nota de las actitudes, e intercambios de información entre los alumnos durante la clase y el tiempo de descanso.

Durante esta actividad los alumnos y maestros no se mostraron sorprendidos porque ya me conocían, sin embargo, al inicio noté cierta inquietud ante la grabadora, lo cual conforme avanzó el día fue desapareciendo.

La finalidad de esta actividad fue conocer qué usos de la lengua escrita realizan los alumnos de quinto grado dentro del contexto áulico y el papel que juega el maestro en esas actividades.

Cabe aclarar que aunque fue sola una observación de manera formal, se conocía el desarrollo del trabajo de los maestros y los grupos porque se apoyaba a los mismos durante tres horas a la semana a través del grupo de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) (Ver apartado 2.3.3, capítulo II).

Posteriormente, en la escuela, se realizaron entrevistas individuales y semiestructuradas a los maestros, a través de las cuales se conocieron sus opiniones y actividades con respecto a la lengua escrita dentro del ámbito escolar.

A los 20 alumnos de la muestra también se les aplicó una entrevista semiestructurada individual en sus hogares, éstas fueron audiograbadas, mediante ellas conocí sus opiniones,

gustos y actividades que desarrollan en relación a la lengua escrita en la escuela; fue interesante la visita a sus casas ya que aumentó la confianza y seguridad en el niño al dar sus respuestas, además pude percatarme de los apoyos o carencias respecto a material bibliográfico o escrito con el que conviven; se observó su emoción más que inhibición al solicitar su permiso para grabar y más aún al escucharse.

Durante este período se solicitó a los alumnos la producción de dos textos de tipo narrativo. El primer texto fue en relación con su familia, solicitándoles oralmente que escribieran sobre "quiénes forman su familia", "qué hacen", "a qué se dedican", se elaboró dentro del grupo al igual que el segundo, éste fue relacionado con una visita al Museo Regional de Oaxaca, en el cual tenían que narrar la experiencia vivida, solicitándoles en esta ocasión "¿qué vieron?", "¿qué les gustó más del museo y por qué?".

1.2.2 Sistematización de la información

Cada uno de los instrumentos empleados requirió, posteriormente, de un proceso de organización para poder identificar los elementos relacionados con el tema de investigación y arribar a su análisis.

Existió la necesidad de tener la información plasmada en papel para tener un mayor acceso a ella, esto llevó a un arduo y minucioso trabajo de transcripción, tanto de las observaciones de los tres grupos, como de las entrevistas a maestras y alumnos.

La transcripción de los materiales audiograbados se llevó a cabo utilizando el alfabeto y signos convencionales, con anotaciones entre paréntesis que explicaran aquellas situaciones que no pudieron ser captadas por la audiograbación, por ejemplo: estados de ánimo, como enojo, alegría, timidez; desplazamientos, cuchicheos.

La transcripción de las observaciones de clase se organizó a partir de la guía elaborada previamente, de tal manera que se anotaron las actividades realizadas por las maestras para iniciar su clase, se continuó con las actividades de desarrollo y la evaluación o en su caso cierre del tema, así como los materiales empleados tanto por las maestras como por los alumnos.

En relación a las entrevistas, la transcripción se apoyó en las preguntas planteadas en un primer momento (anexo 1 y 2), poniendo especial atención en las interrogantes que surgieron durante el desarrollo de la entrevista, debido a que la respuesta dada requería ser ampliada o profundizada, y obviamente no estaban contempladas.

A partir de la producción de los dos textos narrativos que se hicieron a nivel grupal, se seleccionaron aquellos que correspondían a los alumnos de la muestra, obteniendo un total de cuarenta textos. Se clasificaron en dos grupos, de acuerdo al tema (20 en cada grupo) y se ordenaron tomando en cuenta su extensión, es decir, del más corto al más amplio para realizar su análisis.

1.2.3 Análisis de la información

La transcripción y organización de la información permitió efectuar el análisis de la misma de una forma más sistemática.

El análisis de los registros de clase se enfocó hacia la identificación de aquellas situaciones en las que el niño utilizara la lengua escrita, ya fuera por iniciativa propia o porque las maestras así lo pedían. A partir de la hipótesis de esta investigación, primeramente se buscaron eventos en los cuales se empleara el dictado o la copia, además conocer la frecuencia con que aparecían durante la clase.

Desde el momento en que se obtuvo la información, se hicieron notar otros usos de la lengua escrita, que aunque se emplearon con menos frecuencia en estas clases, estaban presentes: resolución de ejercicios en su libro, en su cuaderno o en el pizarrón, así como los famosos cuestionarios, sobre todo en ciencias sociales y ciencias naturales.

Una vez identificados estos eventos, se realizó el análisis de los mismos a partir de:

- a) Las instrucciones dadas por las maestras para su elaboración
- b) Su finalidad
- c) Actitudes de los niños hacia el trabajo y durante su elaboración
- d) Materiales empleados
- e) La relación de esa actividad con el objetivo general de español en quinto grado
- f) Su frecuencia

Por otra parte, se analizaron las entrevistas de los veinte alumnos de la muestra, para ello se contaba con la transcripción de cada una, la sistematización requirió agrupar las respuestas por pregunta (23 en total), agregando los comentarios o interrogantes espontáneas en donde tuvieran mayor relación. A manera de ejemplo véase anexos del 4 al 8.

Después de tener agrupadas las respuestas de cada interrogante se hizo el análisis cualitativo de cada pregunta, posteriormente se fueron relacionando con otras para finalmente cruzar la información con los registros de clase y las entrevistas de las maestras.

Estas últimas se analizaron en forma similar a las entrevistas de los alumnos, la única diferencia fue el número de preguntas (18 en total).

Las categorías de análisis que se trabajaron tanto en las entrevistas de los alumnos como de las maestras fueron :

A) Concepto de lengua escrita

B) Usos de la lengua escrita en el ámbito escolar: dictado, copia, producción de textos

C) Problemas en relación con la lengua escrita y estrategias de solución

D) Evaluación vs. calificación de trabajos escritos

Finalmente se estudiaron las producciones escritas de los niños, de las cuales únicamente se analizaron veinte de cuarenta, debido a que requerían de un trabajo minucioso y detallado.

El criterio seguido para seleccionarlos fue al azar, eligiendo las producciones de cinco niños y cinco niñas.

El análisis se realizó en dos aspectos:

1) La competencia comunicativa

a) Estructura del mensaje: descriptivo, enumerativo, narrativo, argumentativo

2) Forma

a) Uso del punto

b) Uso de la coma

c) Segmentación

d) Ortografía: b/v, s/c/z, ll/y, h, mayúsculas

Los aspectos relativos a la práctica docente que permitieron abordar la investigación en cuatro ejes principales se esquematizan a continuación:

A) El programa de estudios de quinto grado.- Se planteó un análisis del enfoque del programa de español, así como de los aspectos y actividades que presenta en relación con las características de los alumnos de este grado, con el fin de conocer cómo se plantea desde lo institucional, los objetivos y actividades que el maestro debe realizar en el proceso enseñanza - aprendizaje de la lengua escrita en el quinto grado, contrastándolo con lo que realmente se lleva a cabo dentro del aula a partir de los registros de clase.

B) Proceso enseñanza- aprendizaje.- Se pretendió conocer la forma en que el maestro aborda su trabajo cotidiano en la escuela, a partir de su experiencia, preparación profesional y actuación con el grupo a su cargo.

C) El sujeto de aprendizaje.- Tener un conocimiento de las características psicológicas (apropiación de información, afectividad, posibilidades de expresión, intereses) y sociales del alumno de quinto grado, quien oscila entre los 9 y 11 años de edad y cuenta en ese momento con todo un acervo cultural, experiencias, aptitudes, relaciones personales que le permite expresar sus conocimientos, ideas y pensamiento. En este ámbito conocimos específicamente cómo utiliza la lengua escrita en el contexto escolar, es decir cuándo usa la lengua escrita y para qué la utiliza, le gusta lo que hace con ella o no, cómo le evalúan sus actividades escritas y su opinión acerca de la importancia que tiene la lengua escrita en su vida.

D) Usos de la lengua escrita.- Identificar en qué momento de la clase se realizan actividades relacionadas con la lengua escrita, con qué fines y qué características tienen, así como la importancia que le otorgan tanto el maestro como el alumno a la elaboración de este tipo de tareas dentro del salón de clases, lo que representó una posibilidad de reconocer los diversos usos.

CAPITULO II

MARCO CONTEXTUAL

2.1. Aspectos sociodemográficos

La ciudad de Oaxaca de Juárez, Capital del Estado de Oaxaca, se localiza en el Municipio del mismo nombre, en el Distrito del Centro perteneciente a la región de los Valles Centrales. La ciudad de Oaxaca presenta características de una comunidad urbana, es decir, cuenta con una población numerosa. El número de habitantes, de acuerdo con el censo poblacional de 1990³ es de 213,985 personas. Pese a no contar con un fuerte desarrollo industrial, las actividades económicas son diversificadas en una gama que va desde el comercio, en todas sus ramas, a la construcción, a la administración pública, transporte y comunicación, servicios de restaurantes y hoteles o a la prestación de servicios varios (plomeros, electricistas, mecánicos, entre otros).

La ciudad de Oaxaca de Juárez es el centro más importante de todo el Estado, se encuentra organizada tradicionalmente en barrios⁴, reflejo de su glorioso pasado prehispánico. Además se ha subdividido en colonias bien definidas dentro de una zona física - espacial más o menos homogénea, en términos generales cuentan con servicios públicos pero también con problemas propios de una urbe en crecimiento que de alguna manera se reflejan en las di-

³ INEGI. Oaxaca de Juárez. *Cuaderno de Información Básica para la Planeación Municipal*, México, Edición 1991, p.35

⁴ "Cada una de las partes en que se dividen los distritos municipales o las grandes poblaciones". "Grupo de casas o aldehuela dependiente de otra población, aunque esté apartado de ella". Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo - americana. ESPASA-CALPE S.A.. Tomo VII. Madrid, p.939.

versas instituciones que la conforman. En este contexto diversificado, existe cierto grado de identidad entre sus habitantes que se percibe a través de su participación y celebración en las fiestas patronales, calendas, ferias, kermesses, eventos deportivos y culturales preservando al mismo tiempo, formas tradicionales de organización.

Los barrios principales de la ciudad de Oaxaca son: La Noria I, La Noria II, La Trinidad, Jalatlaco, Sto. Domingo, la Soledad y Xochimilco. De acuerdo a la nueva reordenación municipal, actualmente la mayoría de los barrios se han subdividido en colonias. En el de la Soledad, en el cual se localiza la escuela en estudio, se ubica hacia el poniente de la ciudad, limitado al sur y oeste por el periférico, al este por la calle Díaz Ordaz, y al norte por la Avenida Morelos, dentro de lo que se denomina "Centro Histórico".

El barrio de la Soledad es uno de los más pequeños y a pesar de ello cuenta con los servicios de agua, luz, drenaje y teléfono; las calles están pavimentadas; el uso predominante del piso actualmente es habitacional, en algunas calles el uso es mixto (habitación - comercio). La calidad de las construcciones es heterogénea; se encuentran las de mayor valor histórico y calidad más cercanas a la zona centro, pero la condición física de varios edificios y casas habitación está deteriorada. Por su condición de área central de la ciudad existen varias escuelas, algunas oficinas, un mercado (en la esquina de Independencia y Victoria), un Museo en el Convento de la Soledad, etc.

Además cuenta con algunas de las referencias histórico-coloniales más importantes a nivel de barrio y ciudad, tales como la Iglesia de la Soledad, la Plaza de la Danza, en donde se realizan eventos cívicos y culturales, el Palacio Municipal, la Escuela de Bellas Artes, el jardín Sócrates.

2.2 Aspectos educativos

En el aspecto educativo, la capital del estado cuenta con 13 centros de educación inicial, 64 jardines de niños, 105 escuelas primarias, 51 escuelas de nivel medio básico (36 generales y 15 técnicas), 20 de medio superior (18 generales y 2 técnicas); en el nivel superior: 4 Universidades: "Benito Juárez de Oaxaca" (Pública), "Regional del Sureste" (Privada), "Mesoamericana" (Privada), "José Vasconcelos"(Privada), el Instituto Tecnológico de Oaxaca, y 3 Escuelas Normales: Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca, Escuela Normal de Educación Preescolar y Escuela Normal de Educación Especial.⁵

También incluye servicios de apoyo para la Educación Especial y la Educación de Adultos. En el nivel de educación primaria se atiende una población de 33 505 alumnos (29 699 en escuelas federales y 3 536 en particulares) por 951 profesores (843 federales y 108 particulares)⁶.

En términos generales, los números señalados pueden reflejar, en un primer momento, una atención suficiente para la población que demanda estos servicios, sin embargo, un análisis más cercano a la realidad muestra problemas de deserción, reprobación, ausentismo, migración, bilingüismo y monolingüismo en lengua indígena, agravándose estos conflictos con otros derivados de la organización institucional y falta de recursos, en términos del proceso enseñanza – aprendizaje, esto origina un serio problema de rezago educativo a nivel estatal que se manifiesta junto con Chiapas, Guerrero y Durango a nivel nacional.

Por otra parte, a partir de los datos anteriores se puede inferir: en el nivel primaria cada maestro atiende un promedio de treinta y cinco alumnos, sin embargo, en la práctica esto

⁵ INEGI. Op. Cit. p. 50

⁶ *Ibidem*. Pág. 55

no es equitativo, ya que en algunas escuelas existen grupos formados hasta por 50 ó 55 alumnos. Los grupos que participan en este trabajo se encuentran por debajo de ese promedio. (Ver cuadro número 1)

En cuanto al aspecto lingüístico, en la ciudad de Oaxaca básicamente la lengua materna es el español, con grupos poblacionales (15 327, de 5 años en adelante) quienes hablan alguna de las diversas lenguas indígenas de nuestro estado.

En la escuela en cuestión todos los niños usan como única lengua el español, influyendo positivamente en el proceso de comunicación que en la misma se establece entre profesor - alumno, alumno - alumno, profesor - profesor, debido a que los docentes también son monolingües en español. En este sentido, cabe destacar que cuando en la interlocución se utiliza un mismo código existe mayor fluidez y consecuentemente, mejores condiciones para la comprensión del mensaje entre los participantes de ese proceso, favoreciendo el desarrollo de los niveles de competencia.

2.3 La Escuela Primaria

La escuela primaria donde se realizó la presente investigación se ubica en una de las principales avenidas de la ciudad, dentro del área denominada "Centro Histórico".

Esta escuela funcionó a partir de 1929 en la calle de Independencia, pero debido a su crecimiento en cuanto a número de alumnos y grupos tuvo la necesidad de ampliarse, afortunadamente colindaba con un terreno desocupado propiedad de las señoritas Cabrera a quienes se les expropió durante el sexenio del Gobernador Pérez Gasga, en ese momento la escuela se amplió y ocupó toda esa área, sin embargo, en 1958 es dividida debido al incremento en el número de grupos, formándose dos escuelas.

Actualmente una de las escuelas ocupa un edificio de dos plantas, en las cuales se encuentran distribuidas 17 aulas, una dirección para el turno matutino y otra para el vespertino, dos sanitarios para niñas y dos para niños, uno para maestros y otro para maestras, también cuenta con un amplio patio central y un pequeño patio trasero.

Las aulas son amplias, aproximadamente 5m x 5m., con buena iluminación; de primero a quinto grado se utilizan mesabancos binarios y los grupos de sexto grado utilizan sillas individuales con paleta.

2.3.1 Organización escolar

La escuela es de organización completa, cuenta con un Director Técnico y 15 grupos distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 1. Distribución del número de grupos y alumnos por grado en la escuela en estudio durante el ciclo escolar 1990-1991.

GRADO	No. DE GRUPOS	No. DE ALUMNOS
1o.	3	92
2o.	2	68
3o.	2	64
4o.	2	67
5o.	3	81
6o.	3	85
TOTALES	15	457

Fuente: Archivo general de la escuela 1990-1991

Cada grupo estaba atendido por un profesor, además existía un profesor de Educación Física, uno de Educación Artística, una profesora de Educación Tecnológica, dos docentes

pertenecientes al Departamento de Educación Especial atendiendo los Grupos C.A.S.(Capacidades y Aptitudes Sobresalientes) y dos conserjes, resultando un total de 23 miembros del personal quienes colaboraban en la realización de las distintas actividades escolares, además se le brindaba al niño la oportunidad de tener diferentes experiencias al contar con suficientes recursos humanos para llevarlas a cabo.

Dentro de los órganos que coordinaban las actividades de la escuela estaban: el Consejo Técnico, constituido por la planta de docentes y presidida por el Director de la Escuela, y el Comité de Padres de Familia, formado por los responsables de los alumnos. También se nombraba un Comité de alumnos mediante representantes de cada grupo, no obstante su nombramiento obedecía más a aspectos normativos que operativos, es decir, se nombraban porque así lo pedía el reglamento de la SEP, además por los documentos que tenían que requisitarse y enviarse a las autoridades educativas, pero nunca desempeñaban su función.

De acuerdo a los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública, en la escuela se desarrollaban las siguientes comisiones: higiene y seguridad escolar, ahorro escolar, participación de padres de familia, evaluación, material didáctico, museo y biblioteca, eventos sociales y culturales, eventos deportivos, proyectos preventivos y remediabiles, puntualidad y asistencia, las cuales se distribuían de acuerdo a la preferencia de cada profesor. Estas comisiones influían favorablemente en el proceso enseñanza - aprendizaje, porque la planificación y realización de diversas actividades permitían una mejor relación entre el profesor y el alumno, incrementándose la comunicación, aunque a veces, el docente que estaba a cargo de dicha comisión la consideraba como pérdida de tiempo para sus propias actividades de enseñanza porque tenía que planear, preparar, invitar al personal u organizarlo, y como algunos expresaban "andar correteando a sus compañeros, para que participaran".

Esta organización se reflejaba en las diversas actividades, se cuidaba en cumplir el horario de entrada (8:00 hrs.) a partir de ese momento cada profesor llevaba a cabo su labor docente de acuerdo al grado y a las características del grupo, suspendiéndolas de las 10:30 hrs. a las 11:00 hrs., tiempo de recreo para los niños, en el cual consumían el desayuno traído por sus padres, hermanos, algún familiar o en su defecto adquirido en la tienda escolar; además, los niños se divertían jugando y platicando.

A diferencia de otras escuelas, después del recreo los grupos recibían clases de música y canto (Educación Artística) de acuerdo a un horario semanal, las niñas de sexto grado asistían un día a la semana a clase de corte y confección (Educación Tecnológica) y los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes al grupo especial, tres horas a la semana. Al terminar las actividades escolares (13:00 hrs) cada grupo salía formado hasta la puerta acompañado de su maestro.

Las reuniones técnicas se realizaban una vez al mes, a partir de las 12:00 hrs. Tratándose en ellas únicamente aspectos de índole organizativo e informativo, no se revisaban aspectos teóricos y/o metodológicos de la práctica docente, para esto último el espacio eran los cursos y seminarios a los que convocaba la Supervisión Escolar de la zona.

En ocasiones como el día del niño, el programa se preparaba después de las 13:00 hrs., aunque todos los actos cívicos y sociales se efectuaban, generalmente, en el horario establecido para el turno matutino en días hábiles, o inhábiles si era necesario.

2.3.2. El Personal docente

La labor que realiza el maestro está determinada por diversos elementos, entre ellos destacan: la experiencia, el contexto socioeconómico en el que se encuentra inmersa la institución, las políticas educativas dictadas por el Estado y su formación profesional. Cada uno

influye de una u otra manera; sin embargo, la formación del docente es un importante elemento en la realización de la práctica puesto que a partir de ella se construyen conceptos, expectativas y propósitos en relación al objeto de conocimiento y en especial al sujeto de aprendizaje.

Los docentes de esta Institución en su mayoría egresaron de Normales de Educación Primaria de Oaxaca, Oax., cinco del Centro de Capacitación del Magisterio, tres de ellos con formación de Normal Superior y una profesora egresada de la Normal de Especialización en Educación Especial.

Las profesoras que atendían a los grupos de quinto grado eran profesoras normalistas, sólo una tenía estudios de Normal Superior.

El promedio en cuanto a años de servicios de todo el personal era aproximadamente de 20; existían profesores que laboraban ahí desde 1958 hasta la fecha y otros que se habían incorporado por su antigüedad en el servicio docente más recientemente.

El personal manifestaba que existía un ambiente propicio para el trabajo, lo cual era reflejo de la labor del Director.

Lo anterior repercutía en la participación de los padres de familia, quienes se involucraban en la dinámica de trabajo, cumpliendo con los lineamientos establecidos: puntualidad en la entrada, uniforme y asistencia de los niños, apoyos financieros, asistencia a reuniones, colaboración en tequios⁷.

⁷ Voz náhuatl, que designa más a una costumbre que a una institución y aún se conserva en la mayor parte de los pueblos del estado de Oaxaca, "... la cual impone a todos y cada uno de los vecinos de un lugar la obligación de prestar su concurso personal en la ejecución de toda obra de interés colectivo" Cfr. BRADOMIN, José María. *Monografía de Oaxaca*, 3a. Edición, México, 1984, p.301

"Las autoridades municipales preservarán el tequio como expresión de solidaridad comunitaria, según los usos de cada región étnica". Cfr. *Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Oaxaca..* Oaxaca, septiembre, 1997, p. 9

Los profesores también nombraban entre ellos a un representante a nivel sindical, quien se encargaba de mantener informados a sus compañeros de las diversas actividades en ese ámbito y además debía propiciar la participación de todos en reuniones, suspensiones, paros, marchas, convivios, entre otros.

2.3.3 El grupo C.A.S.

Con el apoyo del Director de la escuela y la planta de maestros se formó en la escuela un grupo especial, en el cual se atendían a los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes⁸. Este modelo de atención tenía como objetivo:

Brindar un apoyo a la Escuela Primaria Regular atendiendo a la población escolar de 3o.a 6o. grado, especialmente aquellos alumnos que muestran características sobresalientes en cualquier área del desempeño humano, con el fin de que lleguen a ser individuos creativo - productivos para la sociedad⁹.

Educación especial hasta últimas fechas sólo atendía a aquellos niños con problemas para el aprendizaje, pretende actualmente colaborar en la formación de estos niños, quienes en un determinado momento también presentan dificultades en su desempeño escolar.

Los grupos CAS de la escuela dependían del Departamento de Educación Especial y en ellos se desarrollaban tres tipos de actividades:

- ◆ Actividades Exploratorias Generales Tipo 1.- Actividades que se efectuaban con todo el grupo regular para enriquecer el programa, detectar y despertar el interés del niño por determinada área o áreas de aprendizaje.
- ◆ Actividades de Entrenamiento Tipo II.- Estas acciones estaban enfocadas al grupo regular

⁸ La capacidad sobresaliente consiste en una interacción entre tres grupos básicos de características humanas: Habilidad General Arriba del Promedio, Altos Niveles de Compromiso con la Tarea, y Altos Niveles de Creatividad. Dirección General de Educación Especial. Documento para la operatividad de los grupos C.A.S..

⁹ SEP/ Dirección General de Educación Especial. Grupos C.A.S. México 1990.

y al grupo C.A.S., consistían en ejercicios para desarrollar procesos u operaciones de pensamiento (comunicación, predicción, pensamiento productivo, toma de decisiones y planeación), así como habilidades de investigación que los niños requirieran para resolver problemas de la vida real.

- ◆ **Actividades de Investigación o Productos Creativos Tipo III.-** Actividades en las que el alumno asumía el papel de investigador de problemas reales o de creación de obras propias, se desarrollaban únicamente en el grupo C.A.S., eran individuales, ya que en ellas los niños trabajaban de acuerdo a sus intereses.

Cabe hacer notar que el maestro de grupo C.A.S., trabajaba con los niños potencialmente sobresalientes y con los grupos regulares a los que pertenecían.

Las actividades tipo I y II estaban relacionadas con el programa oficial, sin embargo las estrategias que se utilizaban para lograr el objetivo eran diferentes a las propuestas en el programa, buscando un mayor interés y apropiación del conocimiento por el niño. Esto también se reflejaba en la lengua escrita, realizando actividades en las cuales el niño tenía la oportunidad de expresarse mediante la elaboración de cuentos, de informes, de folletos, periódicos murales, creación de poemas, de refranes, trabalenguas, "calaveras", textos libres, etc.; para ello se tenían como base los talentos: predicción, planeación, toma de decisiones, comunicación y pensamiento productivo; observándose entusiasmo por estas actividades.

2.3.4. Los alumnos

Desde la condición socioeconómica de la población escolar, gran parte se situaba en un nivel medio, el cual se determinó tomando como parámetro la ocupación de los padres, entre las que destacaban la burocracia y el comercio, los materiales que llevaban los niños a la escuela, las aportaciones económicas en los eventos, entre otros.

Generalmente los alumnos vivían en zonas cercanas a la escuela o el lugar de trabajo de algunos de sus padres estaba próximo a ésta.

La edad de los alumnos de primero a sexto grado comprendía desde los seis años cumplidos (requisito indispensable para ingreso) hasta los doce o trece años, por lo que los grupos se encontraban constituidos por niños de edades similares, lo que de alguna forma favorecía el trabajo del docente, porque había intereses similares, experiencias comunes y características biopsicosociales de su desarrollo que generaban una identificación a nivel grupal.

Algunas normas que los alumnos necesitaban cumplir dentro de la organización escolar eran: la puntualidad en la entrada a clases, llevar el uniforme de la escuela, cumplir con los materiales y tareas escolares de acuerdo al grado y grupo, respetar a los profesores, compañeros, personal de intendencia y padres de familia que acudían a la escuela.

Los alumnos de quinto grado, sujetos de estudio de este trabajo, se encontraban entre los nueve y once años de edad, eran niños inquietos, curiosos, atentos y despiertos; similares en cuanto a sus capacidades e intereses, presentando actitudes y comportamientos individuales según el momento. Se comunicaban oralmente con facilidad, ya que contaban con un lenguaje que les permitía establecer relaciones comunicativas con sus amigos, compañeros, padres de familia y profesoras como se percibió mediante observaciones, entrevistas y charlas informales dentro y fuera del aula.

En su mayoría eran niños que les gustaba participar, platicar, crear, compartir, cooperar, jugar, conocer y relacionarse con todo a su alrededor, buscando la forma para hacerlo, empero no faltaban aquellos que no cumplían con tareas, actividades o materiales, además de los que presentaban ciertas dificultades (falta de atención, problemas de conducta, problemas de lenguaje, entre otros) para el aprendizaje, los cuales realmente eran una minoría.

A los alumnos con mayores dificultades en su aprendizaje se les realizaba una evaluación por parte del Centro de Orientación y Evaluación de Educación Especial (COEC), para que fueran atendidos si así lo ameritaban en el Centro Psicopedagógico de Educación Especial, al cual acudían para recibir el apoyo correspondiente por las tardes, sin abandonar sus actividades en la escuela primaria.

2.3.5. La enseñanza - aprendizaje

La labor docente realizada en la escuela se fundamentaba en los planes y programas de estudio establecidos de manera oficial para la educación primaria formal, asimismo se utilizaban los libros de texto gratuitos como base para el estudio, pero además se apoyaban con algún "Auxiliar didáctico" seleccionado por los docentes y el cual compraban los alumnos.

Entre los aspectos que favorecían la práctica docente de los profesores en la escuela estaban: una buena coordinación del trabajo por la dirección de la misma, la que buscaba se realizara, de alguna manera, procurando un trabajo organizado en forma general y por grados, propiciando el intercambio de experiencias entre los docentes, la elaboración de una guía de contenidos por grado cada mes y el funcionamiento de las diferentes comisiones, no por ello se limitaba la creatividad e iniciativa del personal y sí en cambio se fomentaba cierta competencia y preocupación porque los alumnos adquirieran de una mejor forma los contenidos de aprendizaje. Estas actividades se realizaban durante la planeación al inicio del curso escolar y en espacios determinados por los profesores: recreos, durante las clases o al finalizar la jornada laboral.

Otro aspecto importante era el número de alumnos en cada grupo, no rebasaban los treinta y cinco alumnos, además las edades similares que existían entre los niños de cada grupo permitían una mejor organización y desarrollo de las actividades.

La metodología empleada en el proceso enseñanza - aprendizaje por cada uno de los quince docentes variaba de acuerdo a la formación profesional (Mejoramiento Profesional, Normal Primaria, Especialidades, Normal Superior), a su experiencia (años de servicio, desempeño en escuelas rurales y suburbanas), al grupo que se atendía y al número de alumnos, así como a los cursos de actualización a los cuales asistían y a las características individuales de los alumnos. A partir de estos criterios se generaban estrategias didácticas que iban desde perspectivas "tradicionales" hasta la pedagogía activa. Existían profesores que debido a las características ya mencionadas se apegaban más a la llamada didáctica "tradicional", no les gustaba inclusive cambiar de grado o asistir a cursos porque no había nada que cambiar, otros manifestaban interés por los nuevos proyectos que se implementaban en el nivel (PALEM, C.A.S., Grupos Integrados), sin embargo no se llegaba a la utilización de alternativas más actuales como la pedagogía operatoria.¹⁰

Los recursos didácticos, con que contaba la escuela eran: algunos materiales básicos como láminas grandes (aparatos y sistemas del cuerpo humano), mapas, globo terráqueo, balones, aros. Los materiales de apoyo a la lengua escrita proporcionados para cada grupo consistían en: algunos cuentos, diccionarios y libros de texto de años anteriores, aunque se utilizaban esporádicamente. Era notorio en primer grado el uso de carteles alusivos a las letras y números estudiados y en los otros grados algunas láminas o mapas relacionadas con los temas que se estaban revisando, cabe destacar que cada docente elaboraba o adquiría el material necesario para realizar su práctica docente, si éste no existía en la escuela.

Los profesores que laboraban con primero y segundo grado habían contado, desde

¹⁰ Cfr. Para una mejor interpretación fundamentación y aplicación de esta estrategia ver MORENO, Montserrat. " Qué es la Pedagogía operatoria" en : *El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento.* Antología complementaria, SEP-UPN, México, 1994, pp. 117-120

1988, con el apoyo del programa PALEM (Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas) a través de cursos, asesorías directas y materiales, lo que representaba cambios significativos en la metodología de estos grados: se realizaban ejercicios de preparación, se aplicaba la evaluación para ubicar a los alumnos en algún momento del proceso de adquisición de la lengua escrita, se trabajaba la redacción, se reconocía el trabajo y esfuerzo de cada niño, se fomentaba la interacción entre los alumnos así como el trabajo en equipo sobre todo en el aprendizaje de las matemáticas; los grupos de tercero a sexto grado participaban en el Proyecto C.A.S. (Capacidades y Aptitudes Sobresalientes) realizando un trabajo directo con los grupos y profesores.(Ver pág.23)

Al ser el proyecto C.A.S. un programa específico para un grupo selecto de alumnos, su contribución a nivel grupal era mínima, debido al tiempo asignado para realizar las actividades; sin embargo, es importante resaltar que quienes asistían a él manifestaban avances significativos.

Generalmente la planta de docentes acudía a los cursos y seminarios de actualización implementados a nivel de la Zona Escolar (070), aunque manifestaban mayor interés cuando se presentaban actividades prácticas (elaboración de material didáctico, metodologías, juegos, bailes, dinámicas grupales) más que al revisar aspectos teóricos, reflejándose la falta de un hábito por la lectura, la carencia de elementos teóricos para explicar su práctica, e incluso el hecho de creer que "ya lo sabe todo respecto al tema", problemas apremiantes en la formación y actualización de los profesores.

En los tres grupos de quinto grado, atendidos por profesoras con un promedio de 25 años de experiencia docente, se trabajaba en forma paralela en cuanto a contenidos, inclusive cada unidad (aproximadamente un mes) se reunían para elaborar una guía de estudio, la

cual contenía los temas a revisar durante ese período en las áreas de: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Pero existían diferencias a nivel metodológico, es decir, cuando se presentaban los contenidos algunas lo hacían de lo general a lo particular, otras por el contrario, alguna retomaba la experiencia de los alumnos, otra se apegaba a los ejercicios y ejemplos del libro de texto, a veces alguien utilizaba juegos y competencias, en cambio otras preferían extensas explicaciones. Además la disciplina en el trabajo era muy variada, en uno era rígida mientras que en los otros dos se otorgaban más concesiones (los niños se paraban, conversaban, intervenían continuamente en la clase, a veces sin respetar turnos, se les permitía llegar un poquito tarde con su respectivo retardo, había permisos continuos para ir al baño durante las clases.) lo que marcaba diferencias durante el proceso enseñanza - aprendizaje. Sin embargo, en el aprendizaje no se observaban grandes disparidades, los resultados de las pruebas objetivas¹¹, que se compraban y aplicaban a fin de mes, eran similares; la mayor heterogeneidad se advertía en su desempeño.

Los grupos de quinto grado eran grupos pequeños, el mayor de ellos contaba con 29 alumnos, por lo que las profesoras conocían a sus alumnos perfectamente, más aún porque como habían trabajado distintos grados en años anteriores, algunos ya habían sido sus alumnos e incluso sus padres eran ampliamente conocidos por ellas, por el trato diario o porque incluso fueron sus alumnos hace algunos años.

Por todo lo expresado se hace necesario manifestar que el proceso de enseñanza - aprendizaje en la institución era favorable para los niños, un factor determinante fue que tanto el personal como los padres de familia estaban conscientes de su meta: la formación integral de los alumnos, aunque el proceso en sí mismo no resolvía problemas concretos ta-

¹¹ Dentro de los criterios de evaluación, se llaman "pruebas objetivas" al conjunto de preguntas elaboradas a partir de un tema.

les como la producción de textos escritos.

Otro aspecto interesante es que a pesar de la problemática presentada en cada grupo (de aprendizaje, de conducta, de falta de materiales) los profesores se esforzaban por ayudar a los pequeños que tenían bajo su responsabilidad a obtener elementos que les permitieran resolver sus dificultades, por lo cual no dejaban de sentir la necesidad de una actualización.

El problema fundamental está en la forma en cómo el propio docente concibe y asume la actualización, la enseñanza, el aprendizaje, el niño, el grupo, la práctica y la teoría, es decir, en la manera de entender e interpretar la interrelación que se da entre estos elementos, ya que a partir de ello desarrollaban su quehacer docente.

CAPITULO III

UN ACERCAMIENTO TEORICO A LA LENGUA ESCRITA

3.1 Lenguaje y lengua

Ante la necesidad de comunicarse con sus semejantes, el hombre desarrolla en sociedad una facultad natural e inherente a su vida, EL LENGUAJE, el cual se caracteriza por su flexibilidad, creatividad y libertad, éstas se reflejan en sus diversas formas de manifestarse a través de señas, trazos y dibujos, señales luminosas, gestos y movimientos, entre otros.

Esta capacidad humana de comunicación se rige por todo un conjunto de reglas y procedimientos, por lo que Luis Enrique López lo define como un sistema: "El lenguaje es también un sistema y, como tal, comprende un conjunto determinado de componentes y elementos diversos, los cuales se organizan siguiendo reglas precisas"¹².

Además, el lenguaje es un medio a través del cual creamos, descubrimos, interpretamos y construimos nuestra realidad, expresamos sueños, deseos, voluntades y fantasías, pero sobre todo es una facultad humana que permite establecer vínculos e interrelaciones con nuestros semejantes, es decir, se establecen distintas relaciones sociales que hacen funcionar una sociedad.

¹² LOPEZ, Luis E. *Lengua 2*, UNESCO, Santiago de Chile, 1989, p. 14

... el lenguaje sirve de medio para crear, adquirir y desarrollar conocimientos: constituye el instrumento fundamental mediante el cual el niño capta intelectualmente el mundo que le rodea. Es a través del lenguaje que el niño comienza a descubrir el mundo y a describirlo. Es mediante el lenguaje que los hombres expresamos nuestros puntos de vista, nuestras interpretaciones, nuestras teorías¹³.

El lenguaje está presente en todo. La risa, el llanto, las artes, los colores y otras formas son parte de la facultad de comunicarse del hombre. Actualmente se considera que el lenguaje no es sólo un medio de comunicación mediante el cambio o intercambio de señales basados en un código, sino que es una manera de pensar, de estructurar un contenido de la realidad en la que se vive; es un proceso social, que de acuerdo con Vigostky, se desarrolla a través de la interacción sociocultural.

Un tipo especial de lenguaje, el mejor y más completo de todos es la LENGUA, la cual es considerada como un sistema de símbolos producto de la interacción social entre los individuos; la lengua tiene dos manifestaciones relevantes: oral y escrita.

La lengua oral se adquiere desde temprana edad a través de un proceso de construcción e interacción con las personas con quien más convivimos. En cambio, el aprendizaje de la lengua escrita requiere de un proceso más largo en el cual el niño interactúe directamente con el sistema de símbolos gráficos que la constituyen, por lo cual necesita ser orientado, apoyado y guiado en forma sistemática para llegar a comprender y aplicar las reglas convencionales que rigen dicho sistema.

3.2 La lengua escrita: un sistema de representación

Tradicionalmente, se ha considerado a la escritura como un conjunto de signos que unificados mediante un sistema quieren decir algo, también se acepta equivocadamente que

¹³ Ibidem. Pág. 18

la escritura es la simple transcripción del lenguaje oral.

Afortunadamente estas concepciones han ido cambiando, y se ha reconocido a ésta la función social de comunicación, la psicolingüística contemporánea ha establecido diferencias significativas entre la lengua oral y la lengua escrita, considerándolas como "...dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales pero que tienen funciones diferentes y que por lo tanto, requieren de construcción y estilo específico"¹⁴. Dentro de esas funciones que las diferencian está la inmediatez en la comunicación a través de la lengua oral, en cambio a la lengua escrita se le atribuye la importante tarea de comunicar a través del tiempo y la distancia, logrando una permanencia del mensaje.

Existen estudios que especifican que para manejar la lengua escrita en forma adecuada deben hacerse tres descubrimientos importantes: A) reconocer que la lengua escrita tiene características propias, diferentes a la lengua oral, B) comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafo - fonética y C) coordinar la convencionalidad ortográfica de nuestro sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos.

Las características de cada uno de estos descubrimientos son:

1) Diferencia entre la lengua oral y la lengua escrita.

De acuerdo con la Psicolingüística Contemporánea en ninguno de los niveles: fonético, sintáctico o lexicológico, puede considerarse a la lengua escrita como transcripción de la oral.

Señala Lucart :

¹⁴ GOMEZ PALACIO, Margarita y Cols. *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura*, SEP, México 1987, p. 87.

Es un error creer que un texto escrito puede ser la exacta representación de la palabra: contrario a lo que la gente cree, uno no escribe jamás como habla, uno escribe como los otros escriben. Cuando uno escribe, uno se da cuenta de que usa un cierto lenguaje que no es el mismo que el lenguaje hablado y que tiene sus reglas, sus usos y su importancia propia¹⁵.

Sin embargo, reconoce y acepta que al iniciarse el proceso de adquisición de la lengua escrita ésta depende de la lengua oral, porque el sujeto utiliza los mecanismos fundamentales de la expresión lingüística que ya ha adquirido, más adelante y de manera progresiva el individuo es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las dos formas de expresión.

El lenguaje hablado "muere" en el momento de ser pronunciado, en cambio el lenguaje escrito permite acceder a la información las veces que sean necesarias, permanece en el tiempo y en el espacio.

De acuerdo con Frank Smith¹⁶ tanto el lenguaje oral como el escrito constan de dos estructuras: la superficial y la profunda.

Llama estructura superficial a todas las características observables del lenguaje, es decir, el aspecto físico tales como la sonoridad, duración, el número, tamaño o contrastes de señales impresas; hace notar que ésta se percibe mediante los oídos y los ojos.

La estructura profunda se conforma por el significado, el cual no puede ser observado ni medido directamente, destaca que el significado está más allá de los simples sonidos o de las señales impresas del lenguaje y no se deriva de la estructura superficial. Entre ambas estructuras existe una independencia, debido a que es posible hablar de uno sin hacer referencia al otro.

¹⁵ Cit. Pos. Gómez Palacio. *Op. Cit.* p.87

¹⁶ SMITH, Frank. "Lenguaje hablado y escrito" en: *El aprendizaje de la lengua en la escuela*. Antología, UPN-SEP, México, 1995, p. 109

La lengua oral se produce con la presencia de otras personas, va acompañada de gestos faciales y corporales; no son solamente las palabras, es también el volumen, el tono y el timbre de la voz, el acento, la modulación, pero también es el contexto, es decir, todo lo que está alrededor de las personas que hablan y que se puede percibir por los sentidos.

En cambio, la lengua escrita elimina todos los rasgos de entonación y los contextos de situación que acompañan a la lengua oral, así como la participación física de los sentidos con excepción de la vista, por lo que el lector tendrá que imaginarse los sonidos, los ruidos, los gestos, las sensaciones táctiles. Este aspecto es muy importante para el aprendizaje de la lengua escrita porque el sujeto tiene que dar "vida" mediante su comprensión e interpretación a este objeto de conocimiento, compuesto por una serie de signos cuya arbitrariedad y convencionalidad tiene que ir descubriendo atribuyéndoles un significado para él.

2) Correspondencia grafo - fonética.

Emilia Ferreiro¹⁷ con base en sus trabajos de investigación, en los que confluyen la Psicología Genética y la Psicolingüística Contemporánea, afirma que para que el individuo logre adquirir el conocimiento de la lengua escrita atraviesa necesariamente por un proceso largo y complejo mediante el cual construye este sistema de representación.

Aclara la autora que durante este proceso el niño atraviesa por una "secuencia de etapas de conceptualización", las cuales van desde cuando no considera que la escritura remita a un significado hasta cuando descubre la relación entre la escritura y la pauta sonora.

Las etapas de conceptualización se dividen en cuatro grandes momentos evolutivos: Presilábico, Silábico y Alfabético, y un llamado período de transición entre los dos últimos : el

¹⁷ FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Ed. Siglo XXI, 11a. Edición. México, 1989, pp.368

nivel Silábico - Alfabético.

Cuadro 2. Proceso de adquisición de la lengua escrita propuesto por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky.

MOMENTO EVOLUTIVO	ALGUNAS CARACTERÍSTICAS
PRESILABICO	<p>REPRESENTACIONES GRAFICAS-PRIMITIVAS: Inicia con la representación mediante el dibujo o trazos parecidos a la imagen. No muestra diferencias entre el trazo escritura y el trazo dibujo.</p>
	<p>ESCRITURAS UNIGRAFICAS: Para representar cada palabra o enunciado utiliza una grafía o seudografía.</p>
	<p>ESCRITURAS SIN CONTROL DE CANTIDAD: Emplea la organización espacial lineal cuando considera que a cada nombre le corresponde más de una letra, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus producciones, algunas veces sólo se limita por el tamaño del renglón o de la hoja. Algunos repiten una grafía, otros emplean dos alternadas y otros más usan varias grafías.</p>
	<p>ESCRITURAS FIJAS: Surge la hipótesis de cantidad, es decir, el sujeto considera que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. En contraste con ésta, no busca la diferenciación entre las escrituras, y lo único que permite un significado diferente en las palabras es la intención con las que las escribe. Por lo tanto utiliza la misma cantidad de grafías y en el mismo orden para representar diversos significados.</p>
	<p>ESCRITURAS DIFERENCIADAS: Se presentan variantes objetivas en la escritura en cuanto al repertorio de grafías y al número que utiliza, identificándose distintas conceptualizaciones a través de las cuales se observan progresos en sus representaciones:</p>

-
- A) Repertorio fijo con cantidad variable.
 - B) Cantidad constante con repertorio fijo parcial
 - C) Cantidad variable con repertorio fijo parcial
 - D) Cantidad constante con repertorio variable
 - E) Cantidad variable y repertorio variable
 - F) Cantidad y repertorio variable con presencia de valor sonoro inicial.
-

SILABICO

Se presenta cuando para realizar una representación el niño exige un ajuste entre la cantidad de grafías y los recortes sonoros de las palabras (relación grafía - sílaba)

SILABICO-ALFABETICO

Es un período de transición que surge cuando el sujeto enfrenta textos en los que pone a prueba su hipótesis silábica y no obtiene éxito, lo cual lo lleva a descubrir que cada grafía representa un fonema, por lo tanto al realizar la representación escrita de una palabra o enunciado manifiesta en ella la concepción silábica (grafía - sílaba) y la alfabética (fonema – grafía)

ALFABÉTICO

Alcanza este nivel cuando descubre y comprende la correspondencia entre los aspectos sonoros del habla y la escritura (fono - grafía). Cada fonema se representa por medio de una grafía de manera general.

*Fuente: Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita.*¹⁸

El anterior cuadro explica el proceso por el que atraviesa el niño para adquirir la lengua escrita, a partir de la publicación de este trabajo se da un cambio radical en los programas de estudio de primer grado, el problema del aprendizaje de la lectura y la escritura que "tradicionalmente" se centraba en los métodos, ahora se enfoca hacia el sujeto y las situaciones

¹⁸ GOMEZ Palacio, Margarita et. al. *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. DGEE - SEP, México, octubre de 1991, 98p.

comunicativas a las cuales tiene acceso. Sin embargo, cabe aclarar que el cambio radical aún no se da totalmente en la práctica docente de muchos profesores, porque desconocen las características de este proceso y del enfoque comunicativo.

3) Convencionalidades ortográficas.

Un niño que ha alcanzado el nivel alfabético aún no culmina su proceso de adquisición de la lengua escrita, es cierto, que ya establece correspondencia letra - fonema, pero aún tiene que conocer y descubrir los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales que conforman el subsistema ortográfico de la lengua escrita., entre los cuales se pueden mencionar el uso correcto de las letras (que no son necesariamente una representación idéntica a la pronunciación), los espacios entre las palabras, los signos de puntuación, acentuación, uso de mayúsculas, etc.

Cabe hacer notar que el aprendizaje de la ortografía no se puede reducir a la memorización de palabras y reglas, el sujeto aprenderá la ortografía con base en su experiencia cotidiana del lenguaje, de la lectura y la escritura, construyendo a partir de sus propios errores y conflictos, de tal manera que sienta que le "sirven" para comunicarse mejor en forma escrita.

Otros elementos importantes dentro de las características del sistema de escritura, son los aspectos semánticos y sintácticos, no es suficiente con conocer las convencionalidades y la naturaleza alfabética sino que el escritor debe contar con estrategias para organizar y controlar su producción cuidando realmente el mensaje, de tal forma que lo transmitido sea comprensible para él y para los demás.

En el aspecto semántico se encuentran registrados los significados de las palabras y las reglas para combinar estos significados, permitiendo interpretar oraciones y textos.

El aspecto sintáctico registra los elementos léxicos y las reglas para combinarlos y construir oraciones, este dominio de las reglas para combinar los diferentes aspectos se logra a base de reflexión y razonamiento lingüístico durante el ejercicio mismo de la escritura, lo que permite apropiarse del sistema y comprender su funcionalidad.

El sistema alfabético, - como otros sistemas de escritura es producto del esfuerzo colectivo para representar lo que se quiere simbolizar: un lenguaje como toda representación, está basado en una construcción mental que introduce sus propias reglas. Sabemos, desde Luquet, que dibujar no es reproducir lo que se ve y sí lo que se sabe

¹⁹

Entendemos por sistema de escritura al conjunto de signos convencionales y arbitrarios, por su parte la lengua escrita es la expresión, mediante este sistema, de las ideas y pensamientos.

El escribir es actividad física y simbólica para cuyo ejercicio hace uso de un sistema -un sistema de notación convencional-, que en distintas circunstancias produce lo escrito...El lenguaje de lo escrito no refiere sólo a una pieza de discurso concreta, sino a un conjunto virtual de formas de expresión que esperamos de los textos²⁰.

3.3 La lengua escrita en la escuela primaria

La lengua escrita es de suma importancia tanto en la escuela como en la vida en general, ya que constituye una forma de lenguaje, un medio para comunicarnos, para expresarnos, una actividad normal y cotidiana, es el medio para representar de modo permanente nuestros sentimientos e ideas con las palabras.

Además conserva a través del tiempo las experiencias sociales e individuales, los descubrimientos científicos, las concepciones filosóficas y el conocimiento general, por lo tanto

¹⁹ WEIS, Telma. "Repensando la práctica de la alfabetización: las ideas de Ferreiro en el salón de clase". *Revista Pedagógica*, Núm. 22, México, Universidad Veracruzana, 1994, p. 62.

²⁰ TOLCHINSKY L., Liliana, *Aprendizaje del lenguaje escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*, Ed. Anthropos, UPN-SEP, México, 1993, pp.7-8

es necesario que el escolar comprenda que la lengua escrita tiene un relevante papel social, pues asienta las ideas y sirve como medio de comunicación entre los hombres.

No obstante, la escritura ha sido descuidada en las escuelas, una vez que se concluye el proceso de familiarización con las formas de las letras y su relación con los sonidos, la práctica de ésta se convierte en un ritual tedioso y cansado para los alumnos, llegando a inhibir la iniciativa y espontaneidad de los mismos.

El problema fundamental es que el tiempo dedicado a la lectura y a la escritura es insuficiente...El desarrollo de la escritura se ve cohibido por un énfasis desmesurado en los aspectos formales (letra, ortografía, puntuación) que se constituye en obstáculo para la confianza de poder expresarse por escrito

²¹

En el quinto grado de Educación Primaria, el niño cuenta con suficientes elementos para poder expresarse en forma escrita, es decir, conoce el sistema de escritura, su léxico es amplio, maneja aspectos semánticos y sintácticos; sin embargo, generalmente el maestro que atiende este grado no brinda al alumno la oportunidad de hacerlo, se preocupa más por que mejore su letra, su ortografía, pueda conjugar adecuadamente los verbos, conozca cada una de las partes que conforman un enunciado, perdiendo de vista que esa información gramatical le será benéfica en la medida en que él la utilice, pero no sólo cuando copia o escribe un dictado, sino cuando tenga la necesidad de expresarse.

No basta con realizar listas y listas de palabras, de enunciados o la copia interminable de lecciones para escribir correctamente, es indiscutible que el aprender a hacerlo requiere de una actividad más completa e interesante para el niño, él quiere escribir de sus amigos, de su deporte favorito, de sus fantasías. Sin embargo, se encuentra que dentro del aula únicamente se "escribe" lo que el maestro considera apropiado, o se copia lo escrito por otros

²¹ PARE-CAD. *La lengua escrita en la educación primaria*, SEP, México, 1992, p.15

porque eso está bien escrito, en relación a esto Vygotski dice: "En lugar de basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se le presenta desde fuera, de las manos del profesor"²².

Otro aspecto que cabe resaltar es que la lengua escrita no es un contenido únicamente del área de español, sino que se encuentra presente en todas las actividades escolares, por lo cual su enseñanza - aprendizaje requiere de ir más allá de la copia y el dictado, si durante la clase de español se repiten continuamente esas prácticas, en las otras áreas se intensifican, es decir, en la enseñanza - aprendizaje de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales el maestro prefiere realizar la copia de lecciones o textos, la resolución de cuestionarios casi transcritos del libro de texto, la copia de esquemas o dibujos, el dictado de biografías o síntesis elaboradas por el maestro. En matemáticas el maestro se limita a pedir a los alumnos, después de una explicación, que contesten los ejercicios de su libro o copien y resuelvan ejercicios escritos en el pizarrón.

A continuación se expone un ejemplo de cómo se presenta lo anterior en una clase:

M.- : *Van a copiar el dibujo de la página 147, dibujo y temas*

Ao.- : *¿ Igualito maestra ?*

M.- : *Igualitito, para que tengan calificación en la guía.*

Este ejemplo nos sirve para identificar un uso limitado de la lengua escrita en el quinto grado de esta escuela, en donde se cuidan más los aspectos formales de la lengua escrita como sistema y no como la función comunicativa que realmente desempeña.

En el siguiente fragmento del registro de una clase encontramos las ideas de la profesora respecto a la forma en que se utiliza la lengua escrita, momentos antes de lo que aquí

²² VYGOTSKI, L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito", en : *El lenguaje en la escuela*, Antología, LEPEP 1985, SEP-UPN, México, 1990, p. 60.

se anota, la profesora había narrado una historia a sus alumnos, quienes escucharon atentamente la plática porque lo hizo como si fuera una experiencia personal, utilizando un lenguaje claro y sencillo e incluso repitiendo información en algunos momentos, enseguida la maestra pidió sacaran su "cuaderno de español" para que escribieran algo respecto al tema, resaltando nuevamente el énfasis en el aspecto formal más que el comunicativo:

M.-: Ya saben cómo deben escribir, desde que ingresaron al quinto grado se les pidió que escribieran bien, que mejoren su letra, acuérdense que cada día van a ser mejores.

Aa.-: ¿Maestra lo vamos hacer de lo que nos acordemos de la narración?

M.-: No, yo les voy a dictar.

Por otro lado al preguntar al maestro "cuáles son los problemas que presentan sus alumnos respecto a la lengua escrita", encontramos respuestas como la siguiente:

M.-: Ortografía, es lo más fuerte porque poco a poco se ha ido descuidando, descuido por parte del maestro, desde abajo, la ortografía tiene que ser constante, además hay muy poco de ortografía en el programa. Otro problema es el trazo de la letra, mala letra, que el niño no separa las palabras desde que empieza hasta que termina, no tiene comprensión de la lectura.

Además, al preguntar a la maestra ¿qué hace para corregir algunos de estos "problemas"? encontramos soluciones como las siguientes:

M.-: En ortografía, al calificar algún trabajo siempre se les señala la falta de ortografía y les pongo a escribir cinco veces la palabra. En la comprensión de la lectura, leyendo párrafos muy pequeños y después que los expliquen, con historia y geografía cuestionarios para ver si en realidad leyeron, así como preguntas orales.

El énfasis en la ortografía y la preocupación por la memorización de la lectura para dar respuesta a los cuestionamientos orales y escritos elaborados por el maestro, se desarrollan

a lo largo de los distintos momentos de enseñanza.

Los aspectos formales de la lengua escrita destacan también durante la "evaluación", o quizá sea mejor utilizar la "calificación" de trabajos. Es decir, se prioriza la ortografía, la caligrafía, la separación de palabras sobre el contenido, esto lo podemos confirmar cuando al preguntarle a una maestra ¿qué aspectos evalúa cuando el niño se expresa en forma escrita?, da la siguiente respuesta.

M.-: Si es una descripción, que tenga lo necesario para una descripción, como es características generales, en una narración que enfoque el objeto principal; en un copiado que copie como debe de ser, los signos de puntuación, las mayúsculas, que no alteren las letras b/v por ejemplo en vaca; si es dictado las faltas de ortografía, los signos de puntuación, el uso de las mayúsculas.

Ante lo expuesto considero que la lengua escrita en la escuela primaria, especialmente en el quinto grado, se maneja a partir de los aspectos formales, relegándose o perdiéndose la función comunicativa que debe desempeñar tanto en el ámbito académico como en el social, en el primero la lengua escrita no debe ser únicamente el instrumento a través del cual se adquieren conocimientos, sino extender a la escuela la función comunicativa empleada por el niño en su casa, en la calle, con sus amigos, cuando elabora recados, cartas, envía felicitaciones, hace cuentas, efectúa listas de útiles, víveres o mandados, al jugar, etc.

CAPITULO IV

EL PROGRAMA DE QUINTO GRADO EN LA ESCUELA PRIMARIA

4.1 El programa de quinto grado (1972)

Hasta el ciclo escolar 1991-1992, el programa de quinto grado se encontraba estructurado por ocho áreas de aprendizaje: español, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación tecnológica, educación artística, educación para la salud y educación física, diferente al actual programa diseñado por asignaturas (1993).

Para ser estudiada cada área se conformaba por ocho unidades de trabajo, aproximadamente una por mes, cada unidad constaba de objetivos particulares, objetivos específicos (emanados de un objetivo general del curso) y actividades de aprendizaje. Tanto los objetivos particulares como los específicos señalaban comportamientos y conductas que se deberían lograr al concluir el desarrollo de la unidad, así como su evaluación, de tal manera que el maestro pudiera verificar si el alumno alcanzaba el objetivo y en qué grado.

Las actividades planteadas eran consideradas como guías del aprendizaje, estaban organizadas en una secuencia de acción a través de las cuales se esperaba que el alumno alcanzara los objetivos propuestos en cada área y éstos se constataban al final de la unidad mediante la aplicación de una "prueba objetiva".

Para llevar a cabo las distintas actividades y lograr los objetivos propuestos se citaban en el programa como factores fundamentales la iniciativa y experiencia del maestro, ya que de él dependía la selección y ajuste de las mismas, tal como se expresa en las siguientes

líneas:

...la iniciativa y experiencia del maestro serán factores determinantes para que después de analizar profundamente las actividades del programa seleccione las más adecuadas, ajuste aquellas que se considere necesario o diseñe otras que permitan el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos para cada unidad²³.

Esta presentación predeterminada y explícita de lo que el maestro debía lograr y cómo debería hacerlo limitaba sus posibilidades para crear distintas actividades que respondieran más satisfactoriamente a los requerimientos de los niños, quienes la mayoría de las veces contaban con los elementos adecuados para superar los ejercicios, acciones y exigencias del programa. Pero, por otro lado, también es preciso reconocer que el maestro demandaba una guía, una base a partir de la cual implementara diferentes medios para una mejor enseñanza - aprendizaje.

En la presentación del libro para el maestro se señalaba que para el diseño de este programa se tomaron en cuenta tanto las necesidades e intereses del maestro, debido al papel que tenía en la aplicación y evaluación del mismo (Cfr. SEP. 1982:9), como los aspectos formativos del niño, buscando reforzar y lograr una educación integral del alumno.

Se proporcionaba al maestro información de las características del niño de quinto grado, acerca de su desarrollo cognitivo, socioafectivo y psicomotor. Sin embargo, no se brindaba información precisa de las teorías psicológicas, pedagógicas o enfoques que lo sustentaban, lo cual daba lugar a que muy pocos maestros llevaran a cabo su labor fundamentándose a partir de alguna de las diversas corrientes teóricas: psicogénesis, psicoanálisis, conductismo. Otros en cambio no se mortificaban por esto, únicamente les preocupaba qué, cuánto y cómo iban a enseñar sin afectarles en lo más mínimo en que teoría apoyaban su trabajo,

²³ SEP Op.Cit ., p.17

resultado quizá del desconocimiento de esos elementos teóricos más que de una negligencia.

A pesar de no plantear explícitamente una teoría, en este programa se encuentran algunos elementos sustentados en los principios de la tecnología educativa²⁴, sin dejar de lado, por supuesto, principios de otras corrientes que pudieran haberse considerado, pero que no aparecían claras. Un antecedente interesante en lo mencionado, fue el momento histórico en el cual surgió este programa, la década de los setenta, época en que la educación se enfrentó a nuevas necesidades derivadas de un proceso de expansión e industrialización (1.- Educar a un número cada vez mayor de personas; 2.- Educar mejor y con mayor eficacia y 3.- Educar a más con menos costo²⁵). A partir de estos principios se puede observar:

Al visitar hoy día un salón de clases, no encontramos, en muchos casos, diferencias sustanciales en el ambiente, en la forma de conducir una clase y en el equipo, de aquellos usados en el siglo pasado. El medio principal de comunicación es siempre la voz del maestro, a la cual solamente se agregan los libros de textos, el pizarrón y en el mejor de los casos, algunos esquemas²⁶.

Ciertos elementos ubicados en esta línea son: la formulación de objetivos conductuales y la selección de procedimientos para alcanzarlos. Morán Oviedo²⁷ plantea que para la tecnología educativa los objetivos de aprendizaje son la descripción y delimitación clara, precisa y unívoca de las conductas que se espera alcance y muestre el alumno al final de un ciclo escolar, de un mes de trabajo, de una unidad o tema, lo cual se observaba claramente en el programa analizado . (Ver pág. 59).

Ante esta situación y después de indagar en el programa se observó que subyacía en él

²⁴ "La Tecnología Educativa aborda el proceso enseñanza - aprendizaje en forma sistemática y organizada, y nos proporciona estrategias, procedimientos y medios emanados de los conocimientos científicos en que se sustenta. CONTRERAS, Elsa e Isabel Ogalde. *Principios de Tecnología Educativa*. Editorial Edicol. México, 1980, p.9

²⁵ *Ibidem*. p.7

²⁶ *Idem*

²⁷ MORAN Oviedo, Porfirio. "Propuestas de Elaboración de Programas de Estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica" en: *Planificación de las actividades docentes*. Antología , LEPEP 19885, UPN- SEP, México 1986, p.269

una concepción de aprendizaje y de enseñanza apegada a la tecnología educativa donde:

...aprendizaje es el conjunto de cambios y/o modificaciones en la conducta que se operan en el sujeto como resultado de acciones determinadas y la Enseñanza como el control de la situación en la que ocurre el aprendizaje²⁸.

En este sentido se priorizaba el papel del maestro como ejecutor, por lo que el alumno era un participante de las experiencias educacionales diseñadas previamente, se dejaban de lado importantes procesos cognitivos (reflexión, análisis, comprensión, creatividad, imaginación) que operan en el sujeto y se buscaban conductas observables y medibles, además se desatendían los intereses del niño, sus necesidades, así como las situaciones contextuales del acto educativo.

En este mismo sentido, los contenidos estaban en primer plano, eran algo ya establecido y legitimado por la institución educativa, por lo que no se sometían a revisiones amplias y profundas, que permitieran un replanteamiento a partir de las características propias del alumno y del docente.

Otro elemento de este programa que puede ubicarse dentro de la tecnología educativa, es la evaluación, la cual se realizaba de acuerdo al concepto de aprendizaje y a los objetivos, convirtiéndose en la verificación de las conductas planteadas, para lo cual se elaboraban instrumentos (pruebas objetivas) mediante los cuales fuera medible y observable dicho aprendizaje, reflejando así otra premisa que sustenta dicha corriente "...la evaluación, en tanto que se ocupa de la verificación y/o comprobación de los aprendizajes planteados en los objetivos, busca evidencias exactas y directamente relacionadas con las conductas formuladas en dichos objetivos"²⁹.

²⁸ *Ibidem*.p.269

²⁹ *Ibidem*.p.272

4.1.1 Análisis del área de español en el programa de estudios

En lo que corresponde al área de español, ésta comprendía cinco aspectos: a) expresión oral y expresión escrita; b) fonología y ortografía; c) nociones de lingüística; d) lectura; e) iniciación a la literatura. A través de ellas se pretendía llegar a la práctica y enseñanza de la lengua, planteado como objetivos generales ³⁰:

Comunicarse a través de la descripción, la narración, la interpretación, la expresión de ideas y experiencias, y la elaboración de informes y cartas. (Expresión oral y escrita)

- ◆ Resolver dificultades ortográficas que presenta la diéresis, los verbos, las abreviaturas, algunos fonemas y la acentuación ortográfica. (Fonología y ortografía)
- ◆ Interpretar, comparar, resumir y establecer relaciones lógicas mediante el comentario; obtener información en textos, mapas, planos, anuncios e instructivos (Lectura)
- ◆ Identificar algunos aspectos gramaticales, geográficos, comunicativos y semánticos de la lengua. (Nociones de lingüística)
- ◆ Comentar e interpretar lecturas literarias; inventar narraciones, descripciones y poemas sencillos. (Iniciación a la literatura)

Al dar lectura a estos objetivos existía, en un primer momento, la impresión de encontrarse en una situación de apertura para realizar distintas actividades, en las que realmente se fomentara el empleo y la práctica de la lengua oral y escrita. Sin embargo, en el desglose del programa cada vez se iba uno enfrentando a situaciones más restringidas, donde los objetivos generales al particularizarse se limitaban a actividades reforzadoras de la visión de la tecnología educativa.

³⁰ SEP. *Op. Cit.* P. 27

En lo que se refería a la lengua oral, ésta se conceptualizaba como una herramienta básica a través de la cual el niño conociera el mundo, expresara sus emociones, experiencias y estados de ánimo, planteaba para ello dos condiciones escolares: permitir el libre curso de las ideas y vivencias del niño, respetando la forma de realizarlo y la otra se refería al perfeccionamiento de esa habilidad para verbalizar ideas, necesidades y experiencias.

En cuanto a la expresión escrita, ésta era considerada como: "... un conjunto de habilidades especializadas que requieren una atención permanente".³¹ Aclaraba que el maestro debía atender al enriquecimiento y perfeccionamiento de ésta, a la búsqueda de precisión y claridad, así como al desarrollo del vocabulario. Para trabajar la lengua escrita en el aula, proponía como objetivos específicos los siguientes:

- ◆ Realizar redacciones libres en las que el niño eche a volar su imaginación.
- ◆ Elaborar informes.
- ◆ Escribir resúmenes sobre un tema.
- ◆ Relatar todo tipo de experiencias.

Tal y como se planteaban los objetivos específicos, permitían que el niño expresara mediante la lengua escrita sus vivencias, sentires, pensamientos en forma directa y libre, desarrollando su capacidad comunicativa. Sin embargo, al revisar las actividades diseñadas para el desarrollo de esos objetivos se descubría que éstas eran mecánicas, repetitivas y alejadas de un enfoque comunicativo. Ejemplos:

³¹ Ibidem .p.19

OBJETIVO ESPECIFICO	ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN
4.2 Redactar una carta	4.2.1. Comente, con sus compañeros y con el maestro, acerca de cartas que haya recibido
	2.2. Lea y comente algunas preguntas acerca de su libro de español(L. A. Esp. p.74)
	4.2.3. Escriba una carta en la que responda a las preguntas comentadas anteriormente y las envíe por correo
5.4. Expresar oralmente y por escrito, ideas que se generan a partir de la lectura de un texto.	5.4.1. Lea y comente el texto "El ojo en el dedo" (L. A. Esp. pp.103 -105)
	5.4.2. Conteste preguntas relacionadas con la lectura. (L. A. Esp. p.106)
	5.4.3. Escriba algunas ideas relacionadas con el texto
	5.4.4. Lea y comente su trabajo con sus compañeros

Además, se observa que pese al discurso explícito en la primera parte del programa, las sugerencias en relación al proceso enseñanza - aprendizaje tomaban otro curso, encajonaban al profesor a trabajar con el libro de texto, y a complementarlo con otras actividades, en lugar de darse lo contrario.

Ahora bien, frente a estas contradicciones del programa (objetivos - actividades), está la otra parte, la operatividad del mismo por el profesor, quien tiene toda la libertad para, por un lado, seguir tal y como se presenta la metodología o implementar la propia a partir de las características de sus alumnos, los libros de texto, de su formación y experiencia.

Los grupos en los cuales se realizó el estudio fueron enriquecedores en este aspecto, puesto que las profesoras generaban su propia forma de trabajo sin desligarse por completo de las actividades del programa, siempre tratando de "ganar tiempo al tiempo", por lo que

evitaban en lo posible los intercambios, comentarios por parte de los niños y trabajos por equipo, recurrían a la copia de lecturas, al dictado y a la resolución de los ejercicios del libro para cada tema. En estas circunstancias el niño tenía pocas o casi ninguna oportunidad para realizar textos en los que expresara libremente sus pensamientos, experiencias e inquietudes. El niño se limitaba a obedecer y cumplir en la medida de sus posibilidades las diversas tareas, aunque muchas veces no tuvieran un significado para él y limitándose su comunicación escrita.

En el aspecto de Fonología y Ortografía el programa consideraba que mediante la lectura, juegos verbales, diálogos y constantes cuestionamientos, el alumno podría tomar conciencia de su lengua en relación con los sonidos y fonemas, así como la superación de los problemas ortográficos más comunes en que caen los alumnos de quinto grado. A pesar de ser este planteamiento abierto y atractivo, en sus inicios, al remitirse a los objetivos específicos y actividades se reducían a la ejecución de prácticas memorísticas y mecánicas que no propiciaban la toma de conciencia. Ejemplo:

OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN
2.9. Utilizar en palabras las sílabas gue y gui con y sin diéresis.	2.9.1.- Complete palabras escribiendo gui o güi, según convenga. (L.A. Esp.p.46)
	2.9.2.- Complete otras palabras escribiendo gue o güe según convenga
	2.9.3.- Advierta cuándo se usa la diéresis
	2.9.4.- Busque palabras que contengan las sílabas gue y gui con diéresis, y formule enunciados que las incluyan.

Desde el ámbito de la práctica docente, es común para el maestro trabajar el aspecto de la ortografía recurriendo a las planas y planas de palabras, o si no a la repetición x núme-

ro de veces de una palabra; también utiliza la elaboración de listas de palabras y copia de textos. En ocasiones emplea la lectura para superar los problemas ortográficos y en muy pocas situaciones se auxilia de los juegos y diálogos. En este sentido, la situación de enseñanza - aprendizaje óptima para el maestro es cuando el niño trabaja en forma individual frente a un libro o cuaderno. Es complicado para él la realización de juegos o trabajos por equipo debido al "desorden" que estos implican.

En las nociones de Lingüística pretendía mostrar al alumno diversas formas del estudio de lenguaje, para lo cual se basaba en tres características metodológicas: comprensión del significado de las estructuras lingüísticas, funcionalidad de los contenidos y conciencia acerca de la complejidad del lenguaje.

Para ello proponía el análisis lingüístico a partir del enunciado y realizarlo en orden descendente, es decir, enunciado – palabra – morfema - fonema.

Nuevamente se establecía en este apartado la utilización de juegos orales y escritos, así como diferentes ejercicios para lograr que el niño "descubriera" los mecanismos de la lengua que le ayudaran en la interpretación de textos y en la adquisición de flexibilidad en la expresión oral y escrita.

A pesar de la recomendación anterior, los docentes se abocan, generalmente al análisis de enunciados formulados con la misma secuencia (sujeto, verbo, complementos directo, indirecto y circunstancial), interesados porque el niño conozca y maneje la gramática desde el punto de vista estructural. De esta manera, se generan situaciones conflictivas o de conocimientos insuficientes encajonándolo en el manejo de estructuras simples y establecidas, impidiéndole más adelante tener un manejo adecuado de la lengua escrita que le permita expresarse con fluidez y naturalidad.

Un aspecto relevante en el área de Español es la lectura, a través de la cual se pretendía: la comprensión de la información mediante el razonamiento inductivo - deductivo; y la aplicación de esa información.

El aspecto de la lectura en el programa se dividía en dos: lectura básica y lectura de estudio.

La lectura básica era aquella en la que el niño era capaz de leer literalmente, de interpretar y de criticar, para realizarla en el programa se sugería:

- a) Lectura del texto.
- b) Localización de palabras desconocidas
- c) Explicación de cada palabra por los niños o el maestro, usando generalmente el diccionario.
- d) Explicación del sentido de la frase donde aparece la palabra en cuestión.
- e) Aplicación de cada palabra en enunciados que inventen los niños.

En cuanto a la lectura de estudio, ésta tenía por objeto desarrollar las habilidades necesarias para utilizar la lectura como un instrumento de aprendizaje. Esta lectura de estudio la relacionaba con las otras áreas, ya que consideraba le ayudarían a que su aprendizaje fuera más eficaz.

Proponía cinco fases, en un intento de crear una metodología:

- 1) Examinar cada lectura para obtener una idea general del asunto que trata (revisión de títulos, subtítulos, palabras clave).
- 2) Plantear preguntas
- 3) Obtener información a través de la lectura (mirar gráficas, los planos).

Para obtener información se sugería:

- a) Los niños relatarán experiencias relacionadas con el tema.
 - b) Se comenta el significado de las palabras desconocidas.
 - c) El maestro aclara los conceptos difíciles.
 - d) Se hace la lectura y una discusión sobre el texto. Se verifica la información, se utiliza y se extiende.
- 4) Los niños exponen el contenido de la lectura.
 - 5) Sintetizan el conocimiento adquirido (resúmenes).

Un breve análisis referente a la lectura nos permite reconocer que el planteamiento del programa era de alguna manera adecuado, pero, la mayor contradicción está en los objetivos específicos y las actividades sugeridas para los mismos.³² A nivel de práctica docente nuevamente nos encontramos que el maestro de los grados superiores (4o., 5o., 6o.) a veces no conoce esta técnica de la lectura, mucho menos la realiza con sus alumnos, comúnmente la lectura tiene un tiempo limitado dentro del aula; se practica bajo tiempos (rapidez), el que lee más rápido es el mejor, se olvida de la comprensión que en ella va implícita, y cuando el niño lee, continuamente el profesor va haciendo las correcciones pertinentes (omisiones, mala pronunciación, saltos) lo que hace al alumno preocuparse por la forma y perder el sentido del contenido, esto representa un grave problema para el niño en cuanto a comprensión y sin darse cuenta el docente mismo genera una situación negativa para el aprendizaje.

En el aspecto de iniciación a la literatura se consideraba a la lectura como una actividad placentera, además de un instrumento de información. Por lo tanto manifestaba que:

³² Ibidem. pp. 39-44

...el acto de leer va más allá de la pura "comprensión": pondrá en movimiento no sólo las habilidades del pensamiento, sino también la sensibilidad del niño, sus emociones, su imaginación; y a menudo se convertirá, precisamente por eso, en un estímulo que lo llevará a escribir, a crear literatura³³.

Como metodología básica se proponía la lectura de estudio y la lectura "libre" para fomentar el gusto por la literatura. Pero además se sugería se realizaran las siguientes acciones:

1. Leer el texto. Puede ser en silencio o en voz alta.
2. Dialogar sobre la lectura para comprobar su comprensión.
3. Volver a leer el texto completo para asegurar su comprensión.
4. Nuevamente se comenta el texto.
5. Se leen en voz alta las instrucciones para el ejercicio (Cuestionario).
6. Los niños realizan el ejercicio.
7. Discutir a nivel grupo las respuestas del ejercicio.
8. En los ejercicios que implican redacción se pide a los niños que lean lo que hayan escrito, para que se hagan comentarios entorno a ello.

Generalmente la literatura únicamente se trabajaba en el eje de la lectura y se abandonaba lo relacionado a la producción. El profesor aprovechaba diversos momentos en los que él tenía que realizar "otra" actividad y solicitaba a sus alumnos que leyeran algún texto, a veces los niños aprovechaban para "explorar" las lecturas de su libro o incluso se remitían a su lectura preferida, la cual incluso se la sabían de memoria, después de la lectura, la mayoría de las veces se hacían comentarios o se cuestionaba en forma oral acerca de lo leído durante ese momento, en otras ocasiones se realizaban cuestionarios y muy pocas veces se les pedía alguna crítica, síntesis o cambios en la estructura y/o contenido del texto.

³³ Ibidem. p.24

Después de presentar y analizar los cinco aspectos que conformaban el área de Español en el quinto grado, se observa un claro rompimiento entre los objetivos generales, los objetivos específicos, y las actividades sugeridas. Las últimas fomentaban la mecanización, memorización y encasillamiento de aspectos formales y estructurales de la lengua en lugar de impulsar el desarrollo de sus potencialidades comunicativas .

4.2 El nuevo Plan y Programas de estudio 1993

Aunque no se ha llevado a cabo una revisión sistemática de los veinte años que se mantuvo vigente el programa de estudios 1972, específicamente en el área de Español, se puede observar que los cambios sufridos durante este tiempo fueron superficiales, es decir, se cambiaban algunos contenidos, algunas lecturas se actualizaban, se mejoraban o ampliaban algunos ejercicios en los libros de texto o simplemente la presentación de los mismos y en ocasiones se incluía alguna información adyacente que el docente, la más de las veces no tomaba en cuenta; uno de los cambios más significativos se dio entre 1979 y 1980 cuando se acuerda elaborar programas integrados para cada uno de los dos primeros grados de la primaria y mantener la enseñanza por áreas de tercero a sexto, incluyéndose en primer grado el Método Global de Análisis Estructural para la enseñanza de la lectoescritura, pero es hasta 1992 cuando comienza a gestarse una nueva "reforma educativa" que abarca no sólo la educación primaria, incluye preescolar y secundaria, la cual surge a partir del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.

En el año 1993 la Secretaría de Educación Pública presenta el documento "Plan y programas de estudio para la educación primaria", que es un medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país a partir de septiembre de dicho año.

El plan y programa de estudio 1993 se presenta como parte de una reforma enmarcada en el proyecto "Modernización Educativa," que busca elevar la calidad de la educación para que responda a las transformaciones que experimentará nuestro país durante las próximas décadas, las cuales exigirán una formación básica más sólida, una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente. Como una propuesta de verdadera reforma educativa fue incompleta, ya que debería contemplar, entre otros elementos:

- ◆ La reforma curricular.
- ◆ La formación y actualización de los profesores responsables de llevarla a cabo.
- ◆ Apoyo político.
- ◆ Apoyo administrativo.
- ◆ Medios económicos disponibles.
- ◆ Condiciones sociales, económicas, políticas y materiales del contexto en que se pretende desarrollarla.

Sin embargo, se descuidaron varios de estos elementos, entre los cuales se puede citar lo referente a la actualización y formación de profesores, quienes tienen diversos problemas para operar los programas. Un caso concreto sucede en el quinto grado de educación primaria, en el área de Español, en donde el maestro debe crear sus propias estrategias de enseñanza ya que el programa únicamente le presenta contenidos, ante este problema, la gran mayoría de maestros utiliza el libro de texto como guía, sin enterarse de la correlación que se pide con las otras asignaturas; este problema de operacionalización de los nuevos programas se ha tratado de soslayar con seminarios, talleres o cursos "fugaces" de una semana en la que apenas alcanza el tiempo para conocer los materiales, pero no para profundizar en su enfoque, las metas y propósitos que en él subyacen.

Uno de los elementos que se tomó en cuenta para la elaboración del nuevo Plan y programas de estudio fue la reforma al Artículo 3o. Constitucional, donde se establece la congruencia y continuidad entre los estudios de preescolar, primaria y secundaria.

A partir de lo anterior, el programa impulsa un combate hacia el rezago educativo y el alto índice de deserción escolar en este nivel (primaria), por lo que su compromiso es elevar la calidad de la educación buscando una formación básica más sólida, que permita la autoformación y la aplicación de los conocimientos con el fin de responder a las transformaciones futuras: procesos de trabajo más complejos y cambiantes, productividad, racionalidad en la utilización de los recursos naturales, la participación política plural, y la capacidad de evaluar distintos tipos de información.

Al comparar la currícula de quinto grado de educación primaria, del área de español, entre los dos programas 1972-1992 y 1993, buscando ver el tratamiento que cada uno da a la lengua desde su enfoque, objetivos, actividades y exigencias para el docente, se obtuvo el siguiente cuadro comparativo.

Cuadro 2. Planteamientos de los programas 1972-1992 y 1993

PROGRAMA DE ESTUDIOS 1972-1992	PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIO 1993
OBJETIVOS GENERALES:	PROPOSITO GENERAL:
-Desarrollar su capacidad de comunicación oral.	Propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los distintos usos de la lengua hablada y escrita.
-Adquirir y desarrollar la capacidad para leer y escribir.	
-Conocer de una manera básica las funciones y estructuras de la lengua.	
-Comprender el valor intrínseco de todas las lenguas y sus variantes.	
-Desarrollar la sensibilidad, el gusto por la lectura e iniciarse en el estudio de textos literarios.	
ENFOQUE: Formalista basado en la gramática estructural	ENFOQUE: Comunicativo - funcional
PRIORIDADES DE APRENDIZAJE: Estudio de las "nociones de lingüística" y los principios de gramática estructural.	PRIORIDADES DE APRENDIZAJE: Favorece la comunicación, además que el estudio de la lengua está ligado a la vida cotidiana del niño.
ASPECTOS TEMATICOS:	EJES TEMATICOS:
1) Expresión oral y escrita	1) Lengua hablada
2) Fonología y ortografía	2) Lengua escrita
3) Nociones de lingüística	3) Recreación literaria
4) Lectura	4) Reflexión sobre la lengua
5) Iniciación a la Literatura	
CONTENIDOS: Se dan a través de los objetivos generales, particulares y específicos. Los contenidos ya están determinados, legitimados e institucionalizados.	CONTENIDOS BASICOS: Buscan adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente (Artículo 3o. Constitucional). La adquisición de conocimientos se asocia

con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión, pretendiendo superar la disyuntiva entre enseñanza informativa y enseñanza formativa.

METODOLOGIA: Sugiere una serie de actividades para cada objetivo específico, en las cuales se marca incluso la página del libro del alumno que se trabajará. Son rígidos y difícilmente el maestro las cambia.

OPCIONES DIDÁCTICAS: Se presentan situaciones comunicativas que el maestro puede seleccionar para orientar al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o actitud correspondiente. Son flexibles. Buscan la interrelación con las otras áreas y entre los mismos ejes temáticos.

EVALUACIÓN: Se realiza más una verificación de objetivos logrados (acreditación) a través de la aplicación de "pruebas objetivas" al terminar cada unidad de trabajo.

EVALUACION: Se conceptualiza como un proceso que permite reflexionar a los participantes acerca del proceso de aprendizaje en su totalidad.

PROGRAMA DE ESTUDIOS 1972-1992

PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIO 1993

QUÉ DEMANDA DEL DOCENTE:

QUE DEMANDA DEL DOCENTE:

Una formación y experiencia que le permita conocer y emplear adecuadamente los programas en su clase.

Capacidad para relacionar las diferentes áreas.

Flexibilidad para adaptar los programas a las características de su grupo.

Una formación y actualización continua que le permitan tener un conocimiento amplio del alumno, de los contenidos y la creación de estrategias metodológicas, y así estimular las habilidades necesarias para el aprendizaje permanente de los alumnos.

Flexibilidad para la utilización diaria del tiempo, para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de los conteni-

dos.

En cuanto al lenguaje considera necesario que el maestro:

- Conozca el código objeto de enseñanza.
- Conozca los factores cognitivos que condicionan la adquisición de la lengua y el desarrollo de las capacidades lingüísticas.
- Conozca los factores sociales y culturales que condicionan los usos lingüísticos y el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje.
- Conozca los métodos y técnicas más apropiadas para alcanzar los propósitos.

Fuente: SEP. Libro para el maestro de quinto grado (1972) y el plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria.

Al realizar un análisis del cuadro comparativo se encontró que el área de español, en ambos programas, plantea como propósito general el desarrollo de la capacidad de comunicación tanto en su forma oral como escrita; sin embargo, el enfoque en el cual se fundamentan cada uno da lugar a una serie de diferencias.

El programa 1972-1992 presenta un enfoque formalista, al retomar los principios de la gramática estructural y enfatizar las Nociones de lingüística (estudio del lenguaje mediante el análisis lingüístico: enunciado-palabra-morfema-fonema).

... el de quinto grado. Los objetivos que se referían a Nociones de lingüística ocupaban todo lo demás. No había en términos reales de tiempo, posibilidad de que los niños escribieran, elaboraran textos. Si se cubría el programa con todo lo que tenía de definiciones, de identificación de elementos, de reconocimiento, no había tiempo para nada más ³⁴.

³⁴ DE LA GARZA, Yolanda. "La enseñanza en la escuela primaria", en: CARRASCO Altamirano Alma, et.al. *Seminario de Encuentro con los Autores*. Memoria. Tomo II. IEEPO, Oaxaca, Oax. Mex. 1994, p.150

Por lo tanto, considera a la lengua una estructura compleja e inalterable, apegada a normas, métodos de enseñanza y formas de construcción.

El programa de 1993, plantea un enfoque comunicativo funcional que busca: la integración estrecha entre contenidos y actividades; dejar al maestro en completa libertad para la selección de técnicas y métodos de enseñanza; reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita; utilizar frecuentemente las actividades grupales y propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas sus actividades escolares.

Lo anterior permite establecer diferencias entre los dos programas a nivel metodológico y sobretodo en relación a los procesos cognitivos y habilidades que los niños desarrollarán a partir de esas concepciones y actividades.

Cabe resaltar que en el primer programa el estudio de la lengua se presenta por aspectos, mientras que en el segundo por ejes temáticos (Ver página 59), estos últimos posibilitan una mayor integración entre los elementos que conforman el aprendizaje de la lengua.

Por supuesto, el tratamiento, la forma de estudio y los contenidos difieren; en el programa de 1972-1992 se trabaja con base en objetivos generales, particulares y específicos limitados, los contenidos están determinados por los objetivos, además son rígidos y estáticos, las actividades también se generan a partir de los objetivos y vienen establecidas en el programa (lectura del libro, resolución de ejercicios en su libro, análisis de oraciones, entre otras), en cambio en el programa de 1993 se presentan contenidos básicos que el maestro puede adecuar a sus necesidades y trabajarlos a partir de diversas opciones didácticas flexibles (situaciones comunicativas), en el que interrelacione la experiencia del alumno con los temas, no sólo de español sino también de otras áreas para desarrollar además de conocimientos, habilidades o actitudes.

Obviamente la forma de evaluación propuesta en cada programa responde a lo anterior, en el de 1972 se plantea a través de la verificación de los objetivos, cuáles se lograron y cuáles no, mediante la aplicación de pruebas objetivas al término de cada unidad; en el programa de 1993 la evaluación se presenta como un proceso que abarca todos los momentos del aprendizaje.

Otra diferencia entre los programas es la cuestión de organización, en el programa 1972-1992 se marcan claramente ocho unidades de trabajo correspondientes a los ocho meses que cubre el curso escolar, aspecto que es tomado en cuenta por el maestro al momento de planear sus actividades de una manera rigurosa. En el programa de 1993 el maestro tiene la libertad de organizar sus contenidos a partir de las necesidades de sus alumnos, las situaciones del contexto que pueda aprovechar y sobre todo debe buscar la correlación con otras áreas del conocimiento, en este programa no se marcan tiempos, ni unidades. Además, está organizado en tres ciclos: el primer ciclo abarca el primero y segundo grado; el segundo ciclo el tercero y cuarto grado; y el tercer ciclo abarca el quinto y sexto grado, lo cual representa un mayor tiempo para el estudio de los diferentes contenidos.

Con todo esto, el docente que demanda el programa 1972-1992 para la enseñanza - aprendizaje del español, requiere un conocimiento amplio de métodos de enseñanza, de leyes de gramática y experiencia en el manejo de objetivos. El programa de 1993 exige aún más, requiere un docente en continua actualización, que conozca ampliamente al alumno y los contenidos de aprendizaje para generar las estrategias metodológicas adecuadas y así desarrollar realmente las capacidades de comunicación oral y escrita del alumno.

A partir de esta comparación entre los planteamientos del área de español en el programa 1972-1992 y el programa de 1993, se puede concluir que en primer lugar no se pueden estimar como buenos, malos o mejores ya que cada uno de ellos responde a un tiempo

histórico, así como a sus demandas políticas, sociales y culturales, por lo que la educación es acorde a las condiciones específicas de ese momento histórico-social. Por otro lado, la operacionalización y éxito de cada uno está en las manos del docente, quien realmente marca los límites y profundidad en los enfoques, propósitos, contenidos, actividades, evaluación y estructura de un programa al considerar o no las diversas características de sus alumnos y del medio socio - cultural en el que se desenvuelven, y donde él realiza su práctica docente.

Por lo tanto, la formación del docente y su experiencia serán elementos importantes en la operacionalización de un determinado Plan y Programa de estudios, ya que si el profesor no está preparado y/o no cuenta con los elementos suficientes para ello, las consecuencias repercutirán directamente en la formación de los niños.

4.3 El niño de quinto grado y su relación con la lengua escrita

El alumno de quinto grado tiene una edad cronológica entre los 9 y 11 años, por lo tanto, de acuerdo con los estudios acerca del desarrollo infantil presentados por la teoría Psicogenética de Jean Piaget, éste atraviesa por el período de las operaciones concretas, cuyas características se definen enseguida. Para caracterizarlo en forma más amplia, se agregan aportaciones de la teoría psicoanalítica de S. Freud, referidas al desarrollo de la personalidad.

Fisiológicamente su cuerpo ha alcanzado un equilibrio, el aumento en estatura se corresponde con el aumento en corpulencia. La actitud y movimiento de su cuerpo son armónicos y equilibrados, el niño es capaz de controlar los movimientos de su cuerpo, generalmente son ágiles y mantienen el equilibrio, lo que les permite aprender pronto diversos movimientos: patinar, montar bicicleta, trepar, nadar.

Conoce su esquema corporal y es capaz de localizar por su nombre y función distintas partes del mismo, pero además es capaz de discriminar sin error la izquierda y la derecha de otros.

En el plano afectivo se encuentra en un punto crucial de la infancia, puesto que en este momento se reúnen los logros y experiencias anteriores, las experiencias traumáticas y los fracasos, las cuales se relajaron en función de la comprensión de valores y conceptos abstractos (leyes, normas, ordenamientos), dándose una reelaboración de su concepción del mundo.

Varía de ánimo con gran facilidad, pasando sin transición de la expansión y el atrevimiento a la timidez, o incluso tiene momentáneos episodios de depresión.

Sus intereses se trasladan a lo intelectual y a lo simbólico, lo que le permite una aproximación progresiva a las leyes de la sociedad. El niño deja de mostrarse infantil y caprichoso, aprende a tener paciencia cuando la situación lo requiere, e incluso puede llegar a preferir la dificultad a la velocidad, pero no renuncia a la fantasía, a la recreación soñadora o a la imaginación. Frente a diferentes tipos de juegos, prefiere los juegos de construcción, el modelismo y los programas de preparación artística musical o deportiva.

En lo que se refiere al desarrollo de su personalidad los niños suelen mostrar una buena relación con su entorno. La mayoría se sienten contentos en su hogar y son leales a él. Lo que no soporta un niño de esta edad (9-11 años) es ser tratado todavía como un niño más pequeño.

También se observa un rasgo muy importante, la automotivación, lo cual denota su madurez y le ayuda a concentrarse, así como a proyectar su inteligencia sobre las cosas que le rodean; se encuentra en una época de expansión, en la que quisiera probarlo todo y siempre con el mismo entusiasmo, sus centros de interés son muy diversos y prestará atención

mientras sean atractivos para él.

Otro ámbito importante de su personalidad es el acrecentamiento de la conciencia del propio yo, por lo que reconoce sus propias cualidades y limitaciones, así como las de otras personas.

Al ampliarse sus relaciones sociales aumentan los modelos con los que puede identificarse para asimilar las características del comportamiento que corresponde a su sexo, sin embargo su elección es en función de su propia personalidad, rechazando los modelos que están alejados de sus posibilidades reales.

En cuanto a su sentido de la justicia, en este momento pasa de un manejo rígido e inflexible entre el bien y el mal a un sentido de equidad en los juicios morales que toma en cuenta la situación concreta; empieza a darse cuenta que toda regla tiene excepciones, por lo que puede decirse que transita de un "realismo moral" a un "relativismo moral" fundado en la cooperación y respeto por los demás.

Un aspecto relevante en este momento es la expresión de su sexualidad, la cual comienza a manifestarse a través de la curiosidad por conocer la anatomía del otro sexo, además que tanto niñas como niños se interesan por la procreación. Sin embargo, las niñas se encuentran mucho más cerca de la adolescencia que los varones, ya que son más conscientes de su cuerpo e incluso sienten vergüenza al mostrárselo a personas del sexo opuesto (su padre, al médico, hermanos).

Surgen los primeros amores infantiles y noviazgos, poniéndose en acción los mecanismos destinados a la seducción y conquista del otro, lo cual constituye un gran paso en el proceso de consolidación de la socialización del niño. El período de rivalidad y mutuo desprecio que se observaba entre niño y niñas en años anteriores es parcialmente superado.

Socialmente, durante esta edad, aumenta la capacidad de participar en grupos y de llevar una vida social, a pesar de ciertos momentos de rivalidad entre los grupos infantiles. Por otro lado, presenta una tendencia a desligarse de los vínculos que atan a la familia.

Los niños parecen estar dispuestos de una manera muy especial, para vivir en grupos con los de su misma edad y actuar en ellos. La vida común en el grupo parece ser algo más esencial que la familia. Son inequívocos los esfuerzos que hacen para involucrarse espontáneamente a un grupo.

De acuerdo con K.H. Otto³⁵ los grupos infantiles de esta edad suelen ser muy estables, la base en la que se establecen es mediante la lucha por el mejor rendimiento, apreciándose más el rendimiento físico (agilidad, arrojó), luego la inteligencia sobre todo la organizadora y práctica (inventar juegos, travesuras, etc.) y generalmente al que menos valor se le da es al rendimiento escolar (el de las asignaturas). En los grupos escolares se da la solidaridad, lo cual se manifiesta en el "encubrimiento" y la falta de delatores.

Los niños adoptan frente al mundo una actitud realista y sobria manifestada con toda claridad; se vuelve hacia el mundo objetivo de las cosas, se interesa en la naturaleza y en la técnica.

El desarrollo de su inteligencia prosigue su evolución madura, asimilando y perfeccionando las adquisiciones que han empezado a distanciarlo de la fase pre - lógica y alcanzar nuevas potencialidades que en los años de la adolescencia consolidarán la capacidad de razonamiento lógico-científico que caracteriza intelectualmente a los adultos.

³⁵ CLAUSS, G. *Psicología del niño escolar*. Colección Pedagógica. Editorial Grijalbo S.A. México, 1982, p.106

En el área de razonamiento los avances cualitativos más importantes son la asimilación de la conservación del peso, un sensible aumento de la atención y una mayor capacidad retentiva, hacia los 12 años manifiesta la conservación del volumen³⁶.

Durante el período de las operaciones concretas, en el que se ubica de acuerdo con Piaget, el niño cuenta con operaciones reversibles (agrupamientos lógicos e infralógicos) es decir, puede volver a la situación inicial, permitiéndole organizar y estabilizar el mundo circundante de objetos y hechos en una medida que resulta imposible para un niño más pequeño.

El niño de esta edad actúa como si su principal tarea fuera organizar y ordenar lo inmediatamente presente, es un organizador sobrio y burocrático de lo real. Lo que no hace es delinear las eventualidades posibles desde el principio y luego tratar de descubrir cuáles de estas posibilidades realmente ocurren en los datos presentes; lo real se convierte en un caso especial de lo posible y no lo inverso. El niño está ligado al aquí y al ahora de los fenómenos, desconfía de lo sutil, lo elusivo y lo hipotético. El gusto que toma el niño por las cosas puede medirse por el deseo y el poder que tiene de manejarlas, de modificarlas, de transformarlas.

En el período de las operaciones concretas el niño desarrolla la memoria, la cual se define como la capacidad del individuo para almacenar información y recobrarla posteriormente en condiciones de utilizarla, esta memorización se favorece mediante el nivel lingüístico del niño, su facilidad para asimilar y codificar palabras, imágenes y conceptos, así como su habilidad para asociarlos al material que debe ser recordado.

En estos momentos el niño está profundizando y desarrollando su pensamiento lógico - concreto, ha perdido en gran parte el egocentrismo, ya no se limita a sus propios puntos de vista, ahora puede comparar y sacar conclusiones. Sin embargo aún requiere de apoyos con-

³⁶FLAVELL, J. *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Psicologías, Paidós, México, 1989, p.287.

cretos, puesto que todavía no está capacitado para razonar basándose en enunciados puramente verbales y abstractos.

Los procesos cognitivos de los niños no tienen todavía un carácter teórico, sino que son guiados por la necesidad de acción con las cosas del mundo.

El conocimiento se centra en lo práctico, los niños a esta edad son activos y quieren intervenir en las cosas, especialmente en la escuela no sólo quieren que se les enseñe, es decir, aprender las cosas de segunda mano, sino quieren tomarlas en sus propias manos, quieren investigar, descomponer el todo en sus partes y volver a reunir en un todo las partes que antes habían separado.

La aptitud para el trabajo escolar supone el suficiente dominio del lenguaje: entenderlo y usarlo es la forma requerida. "El niño consolidará el lenguaje y los procesos de lectura y escritura a través de exposiciones orales de vivencias, hechos y observaciones"³⁷. Sin embargo, desde este trabajo, se puede comentar que las oportunidades para que el niño exponga sus necesidades, ideas, vivencias, tanto en forma oral como escrita, se limitan seriamente en el ámbito escolar, por lo que dicha consolidación requerirá de mayor tiempo.

Teóricamente, en relación con la lengua escrita, el niño es capaz de escribir sin interrupciones durante bastante tiempo, sin embargo en este caso depende de las oportunidades y motivaciones que se le brinden. En estos momentos está empezando a descubrir las aplicaciones prácticas de la escritura y se considera que ésta ya ha sido definitivamente asimilada, por lo que es aficionado a confeccionar textos con los nombres de sus amigos, de los jugadores de su equipo favorito, etc. "Es digno señalar que el niño de esta edad al narrar sus vivencias, apenas lo hace utilizando la "forma yo" la que más se emplea es la "forma nosotros"...

³⁷Enciclopedia para la integración familiar. *El período escolar*. Tomo 3. Pedagogía y Psicología Infantil. p. 178.

el grupo pasa a primer plano³⁸.

En cuanto a la lectura comienza a orientarse hacia lecturas más reales, le agradan las narraciones en las que el héroe lleva a cabo hazañas formidables, pero en las cuales su problemática psíquica no desempeña ningún papel.

El niño cuando lee pone mucha atención, principalmente en el contenido y muy poca en la forma literaria, al niño le gusta un libro cuando su contenido le dice algo.

A partir de las observaciones de clase y las actividades realizadas en el quinto grado, el alumno de este nivel se puede caracterizar como un niño que se distinguen por su participación, su iniciativa y su capacidad de organización dentro de la escuela (programas, fiestas y convivios, excursiones). Además, es notoria la facilidad que tiene para comunicarse en forma oral, cuando el maestro lo permite se acerca a él para platicarle sus "asuntos" y con sus compañeros es "platicón", ríe, grita o a veces tiene grandes períodos de silencio en los que parece aislarse.

Dentro del salón prefiere actividades prácticas en las que ocupe su cuerpo, le encanta la clase de educación física, el baile, los juegos, pintar, moldear, construir, pero también le gustan aquellas actividades en las que tenga que "reflexionar" o "pensar" para solucionar un problema, además prefiere trabajar en grupo o en equipos.

Generalmente no le gusta leer libros, prefiere revistas ilustradas y cuentos con imágenes; en cuanto a escribir (producir) casi no lo práctica, pero considera que el lugar en donde se "escribe" es únicamente en la escuela, esto es un poco el resultado del medio sociocultural en el que se desenvuelve, es decir, cuenta con algunos distractores que ocupan la mayor parte de su tiempo fuera de la escuela (ver televisión, juegos de nintendo, juegos con sus hermanos o vecinos) y por otra parte el tipo de actividades que realiza dentro del ámbito

³⁸ CLAUSS,G. *Op. Cit.* 106

escolar, las cuales se enfocan, como veremos más adelante, hacia la copia y el dictado, lo cual impide un desarrollo de ese potencial con el que cuenta.

El alumno de quinto grado que se encuentra entre los nueve y once años de edad es capaz de analizar sucesos con una lógica acorde a su experiencia y conocimientos, pregunta y se cuestiona muchas situaciones que se presentan en el medio en el que se desenvuelve, y es capaz de buscar respuestas a las mismas recurriendo a diversos medios. Sin embargo, si se cansa o desinteresa lo abandona; comenta los acontecimientos recientes y elabora juicios de ellos que defiende ante sus compañeros, le gusta estar informado, sobre todo en lo que se refiere a su persona.

Desde el punto de vista de las maestras, el alumno de quinto grado tiene las siguientes características:

M1.- Bueno, ya empieza a estar en la etapa en que no se siente ni niño, ni adolescente, también empieza el coqueteo, claro, no todos. Es necesario en esta etapa que en la casa le den orientación acerca de qué van hacer después de la secundaria, además son inquietos³⁹.

M2.-En el aspecto biológico está despertando a una nueva etapa, en la cuestión social se da cuenta de otras cosas que se mueven a su alrededor, forma amistades, piensa en sucesos, eso no se da en otros grados⁴⁰.

Aunque algunos maestros conocen a sus alumnos a través del trato diario, no se preocupan por acercarse más profundamente a ellos desde diversos ámbitos y teorías (socioeconómico, cultural, psicológico, biológico, lingüístico), se conforman únicamente con su expe-

³⁹ Fragmento de la entrevista a la profesora del quinto grado grupo "B".

⁴⁰ Fragmento de la entrevista a la profesora del quinto grado grupo "C".

riencia, por lo que mucho del potencial con que cuentan no es explotado o desarrollado en su máxima expresión.

CAPITULO V

USOS DE LA LENGUA ESCRITA EN EL QUINTO GRADO

5.1 Los usos de la lengua escrita en el aula

Para analizar los usos de la lengua escrita se parte de una premisa conceptual donde de acuerdo con M. Halliday se entiende por usos del lenguaje a "...la selección de opciones dentro del sistema lingüístico en el contexto de tipos de situaciones reales"⁴¹. A partir del supuesto se establece una relación y diferencia entre las funciones del lenguaje y los usos del lenguaje, considera que los usos del lenguaje son las formas mediante las cuales se concretiza o se expresa un pensamiento a través de la lengua. Enumerar los usos sistemáticamente es difícil, tienen un campo muy diversificado ya que se encuentran ligados totalmente a los contextos socializadores.

En cambio define claramente las funciones del lenguaje:

1. Instrumental.- Se utiliza para satisfacer necesidades materiales y obtener bienes y servicios ("quiero")
- 2.Reguladora.- Se usa para moderar o regular el comportamiento de los demás, para pedir u ordenar algo a alguien. (" haz lo que te digo")
3. Interactiva.- Consiste en involucrar a otras personas en las actividades que le interesan así como mantener lazos emotivos con ellos ("yo y tú")

⁴¹ HALLIDAY M.A.K. *El lenguaje como semiótica social*, Trad. Jorge Ferreiro S. México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p.65.

4. Personal.- Para manifestar e identificar el yo, para expresar sus sentimientos, intereses, gustos, disgustos, etc. ("aquí estoy")

5. Heurística.- Consiste en descubrir el mundo exterior e interior ("dime por qué")

6. Imaginativa.- Para crear un mundo propio e ir más allá del referente inmediato ("finjamos")

7. Informativa.- Para comunicar nuevos informes ("tengo algo que decirte")

Las cuatro primeras las reúne dentro de una clase mayor: la función Pragmática o "de acción", la cual se refiere a la propia orientación hacia los otros y al empleo del lenguaje como herramienta para obtener los fines deseados, influyendo en las acciones y actitudes de los otros hacia uno mismo y hacia el mundo; además "exige" una respuesta del oyente.

La función heurística, la imaginativa y la informativa las agrupa dentro de la función matética o de "aprendizaje", que se realiza mediante la observación, la memoria y la predicción cuando la situación requiere más de un modo de observar y de aprender a medida que se observa, y no exige una respuesta.

Hasta aquí se han diferenciado de manera general las funciones del lenguaje, y el concepto de "usos del lenguaje", ahora se hace necesario en este momento explicar cuáles son los usos de la lengua escrita que se manejan desde la teoría.

El uso de la lengua oral aventaja en mucho al uso de la lengua escrita, si se compara el hablar - escuchar frente al escribir - leer, se encuentra que el primero ocupa la mayor parte del tiempo de una persona, es decir, el uso hablado se practica con más frecuencia, ahora bien si se hace una distinción entre el uso pasivo y el uso activo de la lengua oral y escrita, es notorio que se habla tanto como se escucha, pero se lee más de lo que se escribe, por lo tanto afirma Gunther Kress: "...El modo escrito del lenguaje es el menos significativo en

cuanto al uso, hasta un grado bastante abrumador"⁴².

Esta diferencia en cuanto al uso de la lengua escrita y la lengua oral se debe de cierta manera a las características que tiene cada una, "... el lenguaje oral es instantáneo, el lenguaje escrito no lo es, el escribir es la antítesis de la espontaneidad"⁴³; las vacilaciones, los arranques en falso, las pausas, están ahí en las frases y líneas tachadas, en los primeros, segundos y terceros borradores pero sobre todo en las hojas en blanco, a pesar de esto recordemos que aventaja a la lengua oral por su permanencia lo cual permite volver una y otra vez a ese texto que hace algún tiempo se elaboró e intentar reescribirlo para mejorarlo, aumentarlo o cambiarlo; por lo tanto la revisión, el cuidado, la prudencia, la planeación son rasgos característicos del lenguaje escrito. Goodman agrega: "El lenguaje escrito puede ser pulido y perfeccionado antes de que sea leído, por lo que tiende a ser más formal, deliberado y constreñido que el lenguaje hablado"⁴⁴.

Otra característica que los hace diferentes es que cada uno de ellos emplea un instrumento distintivo, lo cual influye en su estructura. El lenguaje escrito es un código limitado que utiliza una variedad más estrecha de formas y procedimientos lingüísticos que la del lenguaje hablado; sin embargo, ambos buscan expresar significados. Ante esta situación el lenguaje escrito surge del uso de la escritura en ciertas circunstancias y no de la escritura en sí.

⁴² KRESS, Gunther. "Los valores sociales del habla y la escritura", en: FOWLER, et al. *Lenguaje y Control*. México, FCE, 1983, p.66

⁴³ *Ibidem*. p.67

⁴⁴ GOODMAN Kenneth y Yetta M. Goodman. "Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta" en: *El aprendizaje de la lengua en la escuela*. . ntología, UPN-SEP, México, 1995, p. 184.

Cada una de las escrituras se usa en diferentes contextos con diferentes propósitos, y cada una adopta diferentes formas de organización, transmisión y funcionamiento. Además, hay factores sociales, personales, contextuales o situacionales que afectan la selección y el uso de una escritura en particular⁴⁵.

Con base en lo anterior podemos preguntarnos qué pasa con la lengua escrita en la escuela primaria, de qué forma se utiliza y cuáles son las finalidades que se le asignan. De acuerdo con Ma. de los Angeles Huerta:

El uso de la lengua escrita en el contexto escolar constituye un objetivo prioritario del mismo que sin embargo lo trasciende, ya que si bien el aprendizaje de la lengua escrita puede ser un objetivo académico por sí mismo, también representa un medio para el acceso a otros conocimientos de tipo académico y social.⁴⁶

La misma autora retomando a Parra⁴⁷ señala, que dentro del ámbito escolar la lengua escrita puede involucrar diversas tareas como la reproducción o copia, en donde se organiza información de acuerdo con el esquema que mantiene el texto; la reescritura, consiste en la remodelación de la información existente, utilizando esquemas distintos de los ya plasmados en el texto o la lectura; y la investigación o escritura creativa, en donde el escritor formula nueva información de acuerdo con sus propios conocimientos, lo cual implica un proceso de análisis y síntesis en el que intervienen elementos de tipo perceptual, psicomotores, memorísticos e incluso emocionales.

En este mismo sentido, Alliende y Condemarín⁴⁸ consideran que dentro del marco escolar, la lengua escrita constituye para el niño un instrumento de vital importancia, puesto

⁴⁵ WOODS, Claire A. "La lectoescritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social", en: FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio (Comps.) *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. . México, Siglo XXI editores, 1990, p.324

⁴⁶ HUERTA A., Ma. de los Angeles. "La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar", en: *El aprendizaje de la lengua en la escuela*. Antología, SEP-UPN, México, 1995, p.151

⁴⁷ Cfr. *Ibidem*. p.157

⁴⁸ Cfr. ALLIENDE, Felipe y Mabel Condemarín. "La escritura creativa y formal y sus funciones" en: UPN-SEP. *El aprendizaje de la lengua en la escuela*. Antología. *Loc. Cit.* p.195.

que le permite adquirir, retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad; registrar las ideas y planteamientos de los otros luego de haberlos leído o escuchado y mantener una comunicación altamente personal.

Además, plantean que también le sirve al niño para la expresión de los múltiples requerimientos de la situación escolar: tomar notas o apuntes, escribir instrucciones, redactar informes de ciencias sociales o naturales, efectuar redacciones libres o semidirigidas, establecer reglas escritas y mantener relaciones de amistad.

Elsie Rockwell a partir de los resultados de una investigación acerca de la variación social del uso de la lengua escrita, específicamente en los últimos cuatro grados de la educación primaria, aplicada en ocho escuelas de diverso tipo, en una zona agrícola e industrial en un estado de la República Mexicana, plantea que la presencia y el uso de ella en la escuela, es constante y diverso "... la lengua escrita está implicada en muchos de los distintos procesos que se dan en la escuela, como son la transmisión, la socialización, la reproducción, la destrucción o la resistencia cultural"⁴⁹. Reconoce en esta situación dos factores primordiales que la determinan en un momento dado: el contenido y el rol del docente.

Rockwell considera que las actividades "impuestas" por el maestro determinan supuestos, usos y relaciones al leer y escribir, pero además remarca que dentro del aula suceden multiplicidad de actividades que implican lectura y escritura "extraoficial" por parte de los alumnos, es decir, sin que el maestro lo solicite, por lo que a pesar de que continuamente se utilice la lengua escrita, ésta tiende a ser específicamente escolar y desligarse de la gama de usos sociales que puede aplicar.

⁴⁹ ROCKWELL, Elsie. "Los usos escolares de la lengua escrita " en: FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio (Comps.). *Op. Cit.* p. 296.

Lo que se escribe dentro del proceso escolar de enseñanza, es selectivo. Lo más usual es volver a "escribir" lo que ya estaba escrito en algún libro... Cuando se escribe para registrar lo que se ha estado diciendo, o cuando se "inventa", se tiende a recurrir a ciertas formas, como las listas o las definiciones formales⁵⁰.

Para reafirmar lo anterior, la autora clasifica las actividades que se realizan con la lengua escrita en dos grupos: en el primero ubica aquellas acciones en las que se reproducen las características de la primera etapa de la enseñanza de la lectura y la escritura: la copia y el descifrado; y en el segundo grupo, aquellas que muestran el uso de la lectura y la escritura en la transmisión de otros conocimientos, interpretación y producción de textos escritos, siendo las primeras situaciones, copia y descifrado, las que más se observan en los espacios áulicos de quinto grado de la escuela de estudio.

5.2 Caracterización de los usos de la lengua escrita en quinto grado

5.2.1 Desde la perspectiva de los alumnos

Al citar usos de la lengua escrita inmediatamente se puede pensar o imaginar a un grupo de alumnos, dentro de un aula, realizando alguna actividad: copiando una lección, escribiendo al dictado o redactando algún texto pedido por el maestro, situaciones muy comunes y fácilmente observables en el quinto grado de educación primaria, en donde son escasos los momentos en los cuales el alumno opina, critica o propone ya que generalmente se supedita a las exigencias y reglas establecidas por el maestro y la institución escolar.

⁵⁰ Ibidem, p.304

El docente propone la hora de análisis sintáctico, la hora de lectura, la hora de redacción, la hora de comprensión de textos...con la esperanza de que en algún momento futuro todos estos saberes se coordinarán por su cuenta en las cabezas de sus alumnos, quienes se transformarán, a partir de ese magnífico momento, en buenos lectores y razonables productores de textos⁵¹.

Ante esta situación, reviste importancia en este trabajo el acercamiento a un grupo de alumnos a través de entrevistas, de observaciones directas y de actividades en su aula (producción de textos) para conocer sus concepciones, percibir sus expectativas y principalmente identificar los usos de la lengua escrita, que desde sus perspectivas, son empleados en la escuela.

En primera instancia, cada uno de ellos asigna a la lengua escrita un papel importante en su vida, varios consideran fundamental saber leer y escribir porque más adelante esto les permitirá obtener un trabajo, otros en cambio la revitalizan como un medio de comunicación a través del cual podrán tener contacto con otras personas, traspasando el tiempo y el espacio, finalmente algunos consideran que el saber leer y escribir es un instrumento relevante para el aprendizaje de otros saberes: "*El saber leer y escribir nos da otras oportunidades*" (A-2), "*Porque si no pudiera yo aprender a leer no sería nada en la vida*" (A-7), "*...si no aprendo a leer nunca sabré que dicen las cosas, y todos van a aprender a leer y yo no voy a aprender y no sabría ni que...*" (A-10)⁵²

La conceptualización que tienen los alumnos de la lengua escrita coincide, todos la designan como un medio de comunicación, el cual les permite realizar distintas actividades (nuevamente "conseguir un trabajo" y "aprender otras cosas"). "*La escritura es un medio de comunicarnos con las demás personas del mundo*" (A-2) "*...pues una forma de comunicarnos*

⁵¹ SEP. **Taller Nacional de Coordinadores del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica**. Ed. Santillana, México, 1996. P. 13

⁵² Fragmento de las entrevistas a los alumnos 2, 7 y 10 (A-2, A-7 y A-10)

por medio de la escritura' (A-9)⁵³.

A pesar de estas interesantes consideraciones, contrariamente los niños expresan que el lugar en donde escriben es únicamente en LA ESCUELA, algunos especifican que el salón de clases e incluso el cuaderno, son los lugares destinados para utilizar la lengua escrita o "escribir", como ellos la denominan. Esto llevó a las siguientes conclusiones: 1) El niño considera que solamente puede escribir dentro de la escuela; 2) Las actividades que el docente propicia no fomentan el uso de la lengua escrita más allá del salón de clases. Lo anterior se confirma con lo expresado por una profesora "*...yo pienso que en realidad es culpa nuestra, los encasillamos, haces esto, haces lo otro, escribes esto, escribes lo otro*" y más adelante reitera "*...porque en realidad uno los encasilla cumple aquí, copia acá y con eso nos sentimos bien*"⁵⁴.

El trabajo escolar, visto desde estas perspectivas, se ha centrado en formar lectores y escritores únicamente para que funcionen dentro del ámbito escolar, respondiendo a las exigencias y requerimientos del docente o en su defecto de un programa, que como ya se analizó, no satisface en forma plena a los intereses y necesidades del alumno de quinto grado, olvidándose que es un sujeto con diversas y múltiples experiencias en su contexto social, las cuales le han dado la oportunidad de tener un contacto directo y significativo con la lengua escrita

Los niños que aprenden a leer y a escribir: llevarán consigo diferentes experiencias con textos, diferentes contextos internos, dadas las diferencias en la calidad y cantidad de las situaciones particulares de uso de la lengua escrita en las cuales han participado fuera de la escuela⁵⁵.

⁵³ Fragmento de las entrevistas a los alumnos de quinto grado. A-2 (Alumno 2), A-9 (Alumno 9)

⁵⁴ Fragmento de la entrevista a una profesora de quinto grado.

⁵⁵ CAZDEN, Courtney. "La lengua escrita en contextos escolares" en: *El lenguaje en la escuela*. Antología, UPN-SEP, México, 1990, p.104

Existe por lo tanto, una ruptura entre las actividades de la escuela y el contexto social en el que el niño se desarrolla, la cual ha ido marcando los usos de la lengua escrita a los cuales él tiene acceso dentro del ámbito escolar, considerado éste como el espacio asignado para ello. Los alumnos manifiestan que la lengua escrita la utilizan para: copiar lecciones (sobre todo en la materia de Español), escribir dictados de la maestra, copiar ejercicios del pizarrón, realizar los trabajos del grupo C.A.S., contestar cuestionarios (relacionados a Ciencias Naturales y Ciencias Sociales) y resolver los ejercicios de sus libros."...*pues cuando es de copia o de cuando me dictan, en todo eso o cuando paso al pizarrón, cuando en el cuaderno cuando me dictan...cuando copio unas lecciones, todo eso*" (A-4) "...*la maestra me dicta escribía, en matemáticas me dictaba problemas y escribía, en sociales nos dejaba hacer láminas y ahí escribía, también en naturales y en español copiar lecciones*" (A-6) "*Pues cuando nos ponen a copiar lecciones, cuando nos ponen a copiar folletos sobre el eclipse o sobre cosas diferentes*" (A-12) "*para escribir cuestionarios, los dictados, las sumas, lecciones...*"(A-11)⁵⁶.

A pesar de existir gran cantidad de actividades que pueden desarrollarse utilizando la lengua escrita en la escuela, es innegable la forma en que se ha abusado de la copia y el dictado en el trabajo escolar, se percibe fácilmente esta constante en las respuestas de los niños y se confirma mediante los registros de clase, en los cuales nuevamente aparecen dichas actividades:

(Fragmento de un registro de clase en un grupo de quinto grado).

Dictado:

M.- *Mis compañeros y yo estábamos jugando en el campo...¿qué hay ahí?*

Grupo.- *Coma*

⁵⁶ Entrevista a alumnos de quinto grado. A-4 (Alumno 4), A-6 (Alumno 6), A-12 (Alumno 12), A-11 (Alumno 11)

M.- *Cuando llegó nuestro maestro...a ver si se acuerda Rosales cuando llegó el maestro ¿ qué pasó ?*

Observador: El niño no se acuerda y no responde, así que la profesora continúa.

M.- *Nos reunió para hacernos una invitación...aquí ponemos dos puntos, pueden ser aparte o seguidos...la población está alarmada porque muchos niños se están enfermado de viruela, Lucero ¿viruela o varicela ?*

Lucero.- *Viruela*

M.- *Viruela (enérgicamente) nos dijo, aparte...las autoridades vinieron a la escuela a pedir ayuda de ustedes...aparte...el centro de salud no tiene personal suficiente para vacunar a todos los niños...aparte...las personas que deseen ayudar van a recibir instrucciones y practicarán la vacunación...aparte...todos levantamos la mano entusiasmados y nos fuimos con el maestro para iniciar el aprendizaje...indicaciones de trabajo...de este texto subrayan los núcleos verbales simples con rojo y encierran en un recuadro de color azul los núcleos verbales perifrásticos que hay en los enunciados.*

En otro grupo, la maestra escribe en el pizarrón nombres de distintas profesiones y su abreviatura, enseguida pide a los niños copien en su cuaderno cada una de ellas y finalmente resuelven un ejercicio similar en su libro de español.

Unido a lo anterior, la mayoría de los alumnos manifiestan tener problemas al hacer uso de la lengua escrita, estos están relacionados con la ortografía (letras homófonas b/v, ll/y, z/c/s y uso de h), manejo de los signos de puntuación, la caligrafía y una minoría reconoce problemas en la fluidez, coherencia en las ideas y conocimiento del tema cuando tienen que elaborar una narración o una descripción.

No obstante lo anterior, los usos de la lengua escrita y las dificultades relacionadas con ella que enfrenta el niño en la escuela, cuando surge en ellos la necesidad de comunicarse

dentro del aula, durante las clases, y no pueden hacerlo oralmente, atinadamente recurren a la misma, elaboran pequeños recados a través de los cuales envían mensajes sencillos a sus compañeros, escritos relacionados a sus amigos, a sus juegos, a sus juguetes o útiles escolares. Sin embargo, este uso "extraoficial" y creativo de la lengua escrita no es muy apreciado por las profesoras, quienes lo ven como una distracción y juego prohibido durante las horas de clase, en consecuencia los niños lo hacen discretamente o a escondidas, relegándose una vez más la función comunicativa de la lengua escrita.

Por lo tanto, desde la perspectiva del alumno, los usos de la lengua escrita son restringidos a la copia y al dictado, ocasionalmente realizan actividades en las que ellos tengan que inventar un cuento o una historia y rara vez son tomadas en cuenta sus experiencias, ideas y los referentes que posee en relación al tema a tratar. Pero por otro lado, al llegar al quinto grado el niño ha mecanizado tan bien estas prácticas que, de alguna manera, frenan su disposición para implementar otras actividades o formas de trabajo, es decir, le da flojera producir un texto, le cuesta trabajo utilizar su imaginación y plasmar sus experiencias, puesto que está acostumbrado a escribir lo que otros ya han escrito y no considera importante escribir sus anécdotas, sus fantasías y sentimientos, esto debido a las prácticas escolares predominantes en el aula.

5.2.2 Desde la perspectiva del maestro

Los profesores y profesoras, como afirma Carlos Lomas, siempre han tenido que seleccionar y organizar contenidos, establecer y evaluar actividades de enseñanza - aprendizaje, algunas veces en forma mecánica y otras de un modo más autónomo; sin embargo señala:

...estos procesos están condicionados por las ideas o concepciones del profesorado respecto a la enseñanza y el aprendizaje en general, las relaciones entre escuela y sociedad, la propia concepción de función docente y la visión o concepción concreta del área específica y de su enseñanza⁵⁷.

Es oportuno señalar que estas perspectivas del docente se encuentran ligadas a la formación y actualización que ha recibido así como a su experiencia, en este caso, las profesoras que laboran en el quinto grado son egresadas de la Escuela Normal de Oaxaca, sólo una de ellas tiene estudios de Normal Superior, y asisten a los cursos que se promueven por parte de la Dirección de Educación Primaria, además su experiencia docente es de más de 15 años de servicio .

Al tener en cuenta lo anterior, es importante mencionar que las profesoras no coinciden en sus concepciones respecto al aprendizaje, fluctuando entre una adquisición de habilidades, de conocimientos y la puesta en práctica de los mismos, por otra parte su concepción de la lengua escrita la construyen a partir de la lengua oral: *"La lengua escrita...pues la defino como la manera de comunicarnos en ese lenguaje, de igual manera como nos comunicamos de manera oral, pero en forma escrita "* *"Fue un invento del hombre que poco a poco lo ha ido perfeccionando, que les sirve a las personas para comunicarse aparte de la lengua oral, que les sirve para todo"*⁵⁸ coinciden en que es un medio de comunicación; sin embargo, para unas es igual a la lengua oral, es decir, escribimos como hablamos y para otra tiene características que la diferencian de la lengua oral.

En cuanto a los usos de la lengua escrita concuerdan en que los niños prefieren el dictado, la copia y la redacción de textos, aunque reconocen que les cuesta más trabajo esto

⁵⁷ LOMAS, Carlos, Andrés Osoro y Amparo Tusón. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Ed. Paidós, Barcelona, España, 1993,p.66

⁵⁸ Fragmento de entrevistas a profesoras de quinto grado

último porque es una actividad que no se propicia en los grupos inferiores.

Consideran que la copia se ha convertido en una actividad por excelencia de la lengua escrita, aunque como afirma una profesora *"...muchos niños están habituados a copiar, por ejemplo: hacerlo en el libro y copiarlo en su cuaderno, es algo mecánico, porque si se les pregunta qué copió y están en la luna, no saben, son felices copiando, copiando pero alterando todo...porque así los acostumbraron, eso si no sé cuando"*⁵⁹. Con respecto a la copia y los problemas que plantean las profesoras a que a veces ni eso realizan "bien", es decir, no plasman las imágenes tal y como se encuentran en el libro o en el pizarrón, Juan Delval comenta: "Si el conocimiento fuera una copia de la realidad los niños podrían reproducir exactamente lo que tienen delante, pero lo asimilan a sus propios esquemas deformándolo"⁶⁰. Lo anterior es desconocido por una mayoría de docentes, quienes incluso se molestan o castigan al niño que no "copia" tal y como se encuentra la imagen.

Un aspecto relevante e inquietante es cuando las profesoras señalan que los alumnos no saben escribir, que quizá ni cuando salgan de sexto grado sabrán hacerlo, sin embargo, para ellas el escribir bien se enfoca más a la competencia lingüística y relegan la competencia comunicativa, es decir, existe una preocupación mayor por dominar los aspectos formales del sistema de escritura como: la ortografía, el manejo de los signos de puntuación, la separación de palabras, la legibilidad de su letra, y el uso de mayúsculas y no hacer que el niño realmente desarrolle sus habilidades en la comunicación escrita, *"...considero que sale de sexto y no sabe escribir bien, no sabe escribir bien en cuanto a su escritura normal que no se les entiende, no es legible, entonces es uno de los problemas que siempre estamos tras*

⁵⁹ Fragmento de la entrevista a una profesora de quinto grado

⁶⁰ DELVAL, Juan. *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*. Ed. Paidós. México, 1992,p.60

*ellos", "No todos captan de la misma manera, pero por lo legible de su letra, por la segmentación, separación de palabras, que guarde el margen, que utilice correctamente las mayúsculas, los signos de puntuación. Hay niños que tienen bonita letra pero muchas faltas de ortografía, en cambio hay otros con letra no legible pero sí tienen ortografía"*⁶¹.

El dominio de estos aspectos representa un problema en el proceso enseñanza - aprendizaje para las profesoras, una de ellas dijo: " *Los problemas que me he encontrado es que se "comen" muchas letras, entonces me he dado cuenta que por ejemplo la eñe la confunden con la doble ele, entonces al escribir, escriben en lugar de ll escriben la ñ y la j, los problemas ortográficos son los mismos de siempre, b con v, pero muy marcados como ese que te señalo el de la ll con la ñ"*⁶², en su afán por superar estas dificultades han implementado ciertas estrategias, algunas de ellas han sido positivas y otras no lo suficiente como: emplear la lectura para superar problemas ortográficos y cuestionarios para conocer su nivel de comprensión; volverles a dictar, hacer algún ejercicio "extra", copiar un texto, en ocasiones repetir las palabras mal escritas cinco veces.

Por otra parte, las profesoras reconocen que el cumplir con las actividades establecidas por el programa, no les permite realizar otro tipo de usos de la lengua escrita, que en un momento determinado no fueran la copia y el dictado, sino la elaboración de textos en los cuales el niño expresara sus sentires, sus pensamientos e intereses. Una maestra manifestó: " *Pues ahorita, aquí en quinto grado las actividades que marca el programa, otras no, porque generalmente no nos da tiempo, el programa es bastante amplio y no realmente no me ha alcanzado el tiempo...*"⁶³. Consideran que el programa es bastante amplio y realmente el

⁶¹ Fragmento de la entrevista a las profesoras de quinto grado

⁶² Fragmento de la entrevista a una profesora de quinto grado.

⁶³ Fragmento de la entrevista a una profesora de quinto grado

tiempo no les alcanza, por lo tanto dan prioridad el área de la matemática y el español sobre las ciencias naturales y sociales, realizando un estudio por separado de las mismas, lo cual muchas veces trae como consecuencia una mayor carga de trabajo para el alumno y una visión desintegrada de los contenidos.

Tanto en las profesoras como en los niños, la preocupación al hacer algún uso de la lengua escrita se centra en el aspecto formal de la misma, es decir, en el sistema de escritura más que por el contenido o el mensaje que se esté transmitiendo o queriendo transmitir en ese momento, ante lo cual la función comunicativa se pierde o pasa a un segundo plano, privilegiándose la ortografía, el uso de los signos de puntuación (sobre todo el punto y la coma) y el empleo adecuado de las mayúsculas, esta situación se agrava en la evaluación del trabajo requerido, aunque las profesoras reconocen la importancia del contenido, recalcan el hecho de que escribir bien consiste en no tener faltas de ortografía, en usar los puntos y comas como debe de ser y si esto no se cumple la evaluación del mismo será desfavorable, llegando incluso a tener como castigo la repetición de cada palabra mal escrita.

Sin embargo, las profesoras reconocen que la lengua escrita es un medio de comunicación útil para el niño, otra de las maestras dijo: " *Sí, porque aparte de utilizar el lenguaje oral puede él utilizarlo para comunicarse con personas que no están en su hogar, sobre todo se va desarrollando en él el sentido literario y sobre todo para explayarse como en las descripciones o las redacciones que él pueda hacer, van desarrollando en él el sentido literario*"⁶⁴, ante lo cual justifican su preocupación y las actividades que realizan para cubrir este aspecto.

No hay que olvidar que la adecuada planificación de las actividades docentes, para hacer más significativos los usos de la lengua escrita, depende en gran parte de la creatividad,

⁶⁴ Fragmento de la entrevista a una profesora de quinto grado

iniciativa y formación del profesor, ya que es él quien da la oportunidad al alumno de quinto grado de desarrollar su competencia comunicativa dentro del contexto escolar.

Además, como señala Amparo Tusón⁶⁵ es necesario que el profesor que trabaje el área de lengua conozca: el código objeto de enseñanza; los factores cognoscitivos que condicionan la adquisición de la lengua y el desarrollo de las capacidades lingüísticas; los factores sociales y culturales que determinan los usos lingüísticos y el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje, así como los métodos y técnicas más apropiados para alcanzar los objetivos propuestos. Si realmente la formación del profesor tomara en cuenta estos saberes para la realización de su práctica docente se daría un cambio relevante en esta área, llegando a crear alumnos con una competencia comunicativa eficaz, es decir, lectores y escritores que puedan desenvolverse en su entorno sociocultural.

5.3 Producción de texto

En la escuela primaria el conocimiento, valores, creencias, saberes, se transmite y adquiere fundamentalmente mediante el lenguaje oral y escrito. De acuerdo con Elsie Rockwell esta práctica, en la que interactúan maestro y alumnos suele ser asimétrica, es decir, normalmente sólo el maestro tiene derecho a iniciarla, a motivarla y desarrollarla, el maestro indica quién habla, en qué momento y de qué, así como qué se escribe, cómo se escribe y de qué se escribe, no dando al alumno la oportunidad de construir su propia forma de comunicar su ideas, opiniones, conocimientos acerca del tema, lo cual repercute en su creatividad, imaginación e iniciativa, sobretodo en la producción escrita.

⁶⁵ Cfr. TUSÓN V., Amparo. "Aportaciones de la Sociolingüística a la enseñanza de la lengua" en :LOMAS, Carlos y Andrés Osoro (Comps.). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. De. Paidós, Barcelona, España, 1993, p.55-57

En la producción oral, en algunas ocasiones, los alumnos manifiestan cierta timidez al hablar frente al grupo o responder ante la clase los cuestionamiento de la maestra, pero generalmente con sus compañeros o en un acercamiento diferente con el docente, presentan fluidez.

En cuanto a la producción escrita, al limitarse únicamente a elaborar listas, copiar textos o escribir dictados se reduce su función comunicativa en este aspecto, manifiesta inseguridad, un vocabulario reducido, teme equivocarse y ser "castigado" (sobretudo por la ortografía), limita sus textos a unas cuantas líneas mostrando dificultad al construir su mensaje.

Un texto escrito es más que un listado lexical; generalmente los materiales que se escriben y se leen están lingüísticamente organizados y dotados de significado, lo cual implica que la escritura también representa otros aspectos del lenguaje que contribuyen directamente a la conformación del significado⁶⁶.

De acuerdo con Judith Kalman es importante considerar que para la producción de un determinado tipo de texto es necesario que el escritor tenga conocimientos acerca del tema que desea abordar, éste conocimiento requiere: intencionalidad, (con qué propósito se desea escribir un texto); características distintivas (de qué manera se diferencia este texto de otros); temas y contenidos ; organización; lenguaje y léxico (terminología en particular); aspectos gráficos (extensión, márgenes).

Si se toman en cuenta estas características se confirma que en el proceso de producción de un texto escrito es primordial que el autor realmente exprese lo que quiere, es decir, que el texto concuerde con su intención original en su contenido y tratamiento lingüístico, por otro lado es importante que el "escritor" se imagine al futuro lector para darle mayor

⁶⁶ KALMAN, Judith. "La producción del texto escrito como proceso: Implicaciones para su enseñanza" en: *Colección Pedagógica Universitaria 15*, Centro de Investigaciones Educativas del Instituto de investigaciones Humanísticas de la Universidad Veracruzana, México, 1987, pp.100 y 101.

sentido a lo que desea expresar.

Es importante marcar que la producción de un texto no es un proceso lineal, es un proceso de elaboraciones, revisiones y reelaboraciones sucesivas por el autor. "Expresarse por escrito consiste en un largo camino de elaboración, crítica y revisión para crear una versión organizada, coherente y fiel a la idea original"⁶⁷

5.3.1. Producción de textos narrativos por el alumno de quinto grado

La primera producción elaborada por lo niños, para esta investigación, se llevó a cabo cómo se detalló anteriormente en el apartado de aspectos metodológicos del capítulo I, en una situación grupal, previamente se platicó con ellos acerca de su familia, de los miembros que la forman, las actividades que realizan y las diferencias que hay entre las familias; enseguida se les entregó a cada alumno una hoja blanca tamaño carta y se les pidió que en ella escribieran acerca de su familia. Al principio algunos pidieron que se les explicara nuevamente lo que iban a hacer, otros comenzaron a escribir de inmediato, pero la mayor parte del grupo estaba en espera de otra explicación. Después de repetir las indicaciones la mayoría inició su trabajo.

Al caminar entre los pasillos del salón se les animó a escribir, algunos preguntaban acerca de cómo se escribía una palabra, otros se resistían y argumentaban que no sabían que poner, algunos tuvieron tiempo para dibujar o ponerle adornos a su hoja (márgenes, por ejemplo). No faltó quien se pusiera a dialogar con su compañero(a) y al ver que varios habían terminado hicieron rápidamente su texto.

A pesar de que el tema que se les pidió desarrollar era conocido para ellos, es decir,

⁶⁷ Ibidem. p. 105

contaban con suficiente información, los productos escritos no reflejaron ésto, realmente les costó trabajo representar sus ideas lo cual manifestó que no realizaban comúnmente este tipo de actividades, estaban más habituados a copiar, a escribir al dictado o a contestar cuestionarios porque eran actividades comunes en su vida escolar.

La construcción del segundo texto fue diferente, éste fue el resultado de una visita guiada al Museo Regional de Oaxaca, la que cada grupo realizó en diferente día.

Para asistir a la visita, se hizo con cada grupo un plan de la actividad, por lo que sabían que como producto de la visita tendrían que elaborar un trabajo (resumen, folleto, informe, etc.) por lo cual llevaron un cuaderno y lápiz. Fue interesante durante la visita notar que, quizá por la tarea a realizar había un afán por escribir todo: la información acerca de la historia del edificio que ocupa el museo, la historia del museo; el nombre de los objetos, las placas sobre la explicación acerca del origen y antigüedad de los objetos, etc., además hacían preguntas y se observaba la desesperación en algunos niños por no poder escribir rápido.

Al final de la visita, se inició la elaboración del trabajo acerca del recorrido por el museo, obviamente contaban con suficiente información para efectuarlo y por lo tanto fue más enriquecedor que el primero, nuevamente se observó el gusto por ilustrar sus trabajos. A pesar de que se contó con escaso tiempo para ésta actividad la mayoría de los alumnos terminó su trabajo, pocos fueron los que tuvieron que terminar en su casa. Además de que en esta ocasión existió más presión por parte de las maestras del grupo en la realización del mismo, dicha presión fue en relación a la "calificación" del trabajo dentro de los temas de Ciencias Sociales.

Este aspecto de la "calificación" fue importante en la elaboración de las dos producciones, ya que la preocupación de los alumnos por el valor cuantitativo se reflejaba en preguntas como: ¿ Lo va a calificar ?, ¿ cuánto saqué ? ¿ Está bien mi trabajo ? ¿ Cuánto vale ?, lo

que de alguna forma revela el concepto de "evaluación" y "acreditación " manifiesto dentro del aula. También fue notoria su preocupación por quién iba a leer el trabajo, si se iba a leer en voz alta en el grupo, si lo leería algún compañero o sólo la maestra, este aspecto es muy cuidado por ellos, no les gusta y no están acostumbrados a compartir sus trabajos con sus compañeros, temen a la burla, a la crítica, al qué dirán u opinarán sus compañeros de su trabajo.

5.3.2. Análisis de producciones

Para llevar a cabo el análisis de las producciones escritas de los veinte alumnos de la muestra, fue necesario hacer una selección debido al tiempo que se requiere para estudiar cada una de ellas. Se determinó analizar las producciones escritas de cinco niños y cinco niñas, las cuales se eligieron al azar, resultando un total de veinte producciones.

Con el fin de conocer ampliamente estas producciones escritas y caracterizarlas, el análisis se realizó en dos aspectos :

- a) El manejo de elementos formales del sistema de escritura.
- b) Las competencias comunicativas de la lengua escrita.

En el primer aspecto se revisaron aspectos ortográficos y características del sistema de escritura, específicamente: el uso del punto, el uso de la coma, el manejo de las mayúsculas, la segmentación, el empleo de la h, y el manejo de las grafías homófonas b/v, s/c/z, ll/y, dado el interés que las prácticas de enseñanza ponen en estos aspectos.

En esta parte del análisis se encontró que el 70% de los niños no utiliza el punto y la coma en sus producciones escritas y el 30 % restante las usaba en forma mínima, entendiéndose por esto que la aplicación que hacía de los mismos no era suficiente para dar coherencia al mensaje que se deseaba expresar.

Museo

En el museo hay joyas cráneos casas de barro piedras Santos vestidos y esta la tumba y joyas y muchas cosas y hay antros y esta la sala del silencio En la sala de arqueos hay joyas y muchas cosas y no hay fin del museo

Sandra Ivon

En cuanto a la segmentación, entendida como la división convencional que debe darse entre una y otra palabra, el 60% llevaba a cabo una segmentación pertinente, el 30% de los niños realizaba en forma mínima una separación entre las palabras, y el 10% presentaba dificultades en este aspecto.

tengo 2 hermanas mi familia es buena y cada día de mi santo me regalan cosas cuando sale mi mamá hacemos todo el aseo en la casa y cuando regresa la casa esta limpio y despues asumo nuestra tarea y salimos a jugar despues nos me temos a cenar y a la cama y mi hermana la grande tiene 14 años y mi hermana chica 5 años

Cesar Augusto Hernández Sánchez

Con respecto al uso de las grafías b/v, en la construcción de palabras homófonas se descubrió que el 75% de los alumnos de la muestra manejaban en forma mínima estas letras, es decir, algunas veces tenían aciertos y otras graves errores dentro del mismo texto, el 20% las utilizaba correctamente y únicamente un 5% de la muestra no las aplicaba de manera adecuada.

Situación similar se presentaba en el manejo de las consonantes s/c/ z y en el manejo de ll/y, es decir, los porcentajes fueron semejantes; en lo que se refiere al empleo de la h, se descubrió que el 30% de los niños la utilizaba en forma suficiente, otro 40% la utilizaba de manera mínima en sus textos, mientras que otro 30% no la empleaba y presentaba grandes ausencias en este aspecto.

MUSEO REGIONAL DE OAXACA

Cuando fuimos al museo lo primero que vimos fue la -
pintura del mes y luego al reloj de los dominicos y la fuente
que tenía techo y luego vimos pinturas de los dominicos
en la pared de las mesas y luego pasamos arriba a ver
jugares donde los abla los dios con martillo de porras.



Luis Antonio Tavera Orando.

El uso de las mayúsculas también mostró datos interesantes, sólo un 30% de los alumnos realizaba un empleo suficiente de ellas, un 55% las usaba en forma mínima para sus producciones y un 15% no las utilizaba en su redacción.

Maxaca de Juárez Oax a 14 de Mayo de 1991

Mi familia

Yo tengo 3 hermanos pero con migo son 4 uno que se llama Omar, Marcos, Liliana y yo cuando salimos de vacaciones de la escuela nos fuimos a Puerto Escondido hay jugue con mis hermanos y yo siempre los obedesco a mis papas nosotros comemos muy saftoso y siempre nos acostamos temprano y cuando a mis hermanos a mi cuando no le entienden ala tarta ellos nos allucan

Enrique Hernandez Cortes

A partir de los resultados anteriores se detectó, a pesar de que en el aula existía una gran preocupación y trabajo por parte del maestro para que el niño se apropiara de las convencionalidades del sistema de escritura, éstas no se plasmaban en las producciones escritas de los niños.

En el segundo aspecto referente a las competencias comunicativas que se obtienen con relación a la lengua escrita, entendidas como:

...el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo -lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido⁶⁸

Además, Gumpertz señala: "La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes"⁶⁹. Un elemento importante en el análisis de las producciones era conocer la competencia comunicativa que tenían los alumnos de quinto grado al utilizar la lengua escrita, para ello se realizó una clasificación de textos a partir de la forma en que se estructuró el mensaje, estableciéndose la siguiente clasificación: a) descriptivos, b) narrativos, c) enumerativos y d) argumentativos.

a) Descriptivos.- El alumno da a conocer las características que distinguen a un determinado objeto, lugar, persona y presentarlo conforme al efecto que desea obtener.

b) El texto narrativo es la exposición de un hecho real o ficticio, presentan una secuencia temporal y causal, el interés en estos textos radica en la acción y mediante ella los personajes adquieren importancia, incluyen un ambiente y un espacio fundamentales en éstas.

c) Los textos enumerativos son aquellos que se limitan a mencionar, generalmente en forma de lista, objetos de un determinado campo semántico e incluso de diferente pero que tienen una relación entre ellos.

d) Los argumentativos se distinguen por tener como fundamento las opiniones, ideas, puntos de vista y/o críticas del autor respecto al tema que se está tratando.

En las producciones analizadas se encontró que los géneros más utilizados por los niños fueron la descripción y la narración, e incluso la mezcla de ambos, textos con caracterís-

⁶⁸ LOMAS, Carlos, et. al. Op. Cit. 15.

⁶⁹ Ibidem. P. 38

ticas narrativas - descriptivas, sin embargo se nota insuficiencia en el manejo del vocabulario, constante repetición de términos y textos cortos. " El objetivo de la comunicación escrita es que sea lógica, con contenido, que incluya un mensaje y se diga algo. Junto a la mecánica de la escritura debe aparecer toda la estructura lingüística, o sea toda la parte sintáctica y toda la parte semántica..."⁷⁰

Carica de Torres a 14 de Mayo de 1991.

Mi familia

Mi familia esta formada por mis cuatro hermanas mi mamá
 mi papá y ya ya estudio en la escuela Enrique C. Repsamen
 mi hermano el mas chico estudio en la E.S.T. N. #64.
 mi hermana Nathael estudio en la E.S.T. N. #108. y las otras
 des no me acuerdo muy bien. mi abuelita vende refrescos
 y tostadas mis hermanas trabajan y ya estudio.

Jennifer Karina Lopez Garcia

En relación a la competencia comunicativa, los textos presentan las siguientes características :

- Se centran en el tema (La familia, la visita al museo Regional)
- Elaboran un mensaje utilizando frases sencillas

⁷⁰ GOMEZ Palacio, Margarita "La lengua escrita en los primeros grados, una vía para la comunicación". CARRASCO Altamirano, Alma, et.al. Op.Cit. p. 35

- La comprensión del mensaje se complica por el inadecuado uso de los signos de puntuación y su ortografía.
- En ocasiones escribe como habla

Oaxaca de Juárez Oaxaca 19 de Mayo de 1991.

Mi familia se compone de 5

Somos tres hermanos los tres somos hombres

y con mi papa y mi mama somos muy felices

Los domingos vamos a desahallar a la calle.

Rentamos peliculas vemos peliculas en mi casa.

Mi papa trabaja en transito del estado es

Comandante del escuadrón motorizado.

y tambien tiene un taller de motos.

Luis Antonio Terera O.

Con base a estas características podemos concluir que a pesar de que el niño no tenía un dominio del sistema de escritura, ni había tenido muchas oportunidades para producir textos dentro del ámbito escolar, ya que como se vio en apartados anteriores los usos a los que generalmente tenía acceso eran la copia y el dictado, lograba él generar producciones a partir de las cuales comunicaba sus saberes, sus sentires y experiencias. Una explicación a estos resultados sería la necesidad de comunicación que el contexto le exigía, así como una necesidad propia de expresarse.

Estos datos reflejan que los alumnos de quinto grado presentaban problemas en el manejo de aspectos ortográficos y de características fundamentales en el sistema de escritura, quienes a pesar de estar en contacto continuo con ellos durante cinco años, conocerlos e incluso memorizar las reglas de su uso, las más de las veces por presiones escolares (exámenes, calificaciones en los trabajos, castigos mediante repetición y planas, llamadas fuertes de atención por parte de maestros y padres) no podían ponerlos en práctica u operarlos en la producción de textos, esto nos llevó a las siguientes conclusiones importantes: 1) El alumno se apropia de los aspectos formales de la lengua escrita a través de ejercicios mecánicos, 2) La falta de dominio de los aspectos formales de la escritura no impide que el niño logre comunicarse por escrito, 3) Es importante generar actividades que promuevan la producción de textos a partir de las experiencias del niño, de esta forma el alumno desarrollará la función comunicativa de la lengua escrita.

Lo anterior está en relación directa con la forma en que se permite al alumno de quinto año utilizar la lengua escrita dentro del salón de clase, y este privilegio está en manos del docente, quien puede crear diversas estrategias que coadyuven a la solución de este problema.

Lograr que los niños manejen la lengua escrita, que sepan a su nivel expresarse, utilizar los contenidos de los libros o del material que se les ofrece, es una garantía de que al llegar a sexto grado y después a la secundaria y posteriormente a la Universidad, van a seguir teniendo este buen hábito de leer comprendiendo y escribir en forma espontánea y adecuada.⁷¹

Escribir no es sólo una habilidad esencial para el futuro escolar, sino para el presente en los distintos momentos de su vida diaria, en su proceso de autoafirmarse ante sí mismo y ante los demás.

⁷¹ Ibidem. p. 36

CONCLUSIONES

La lengua escrita constituye un elemento fundamental, de naturaleza psicológica, lingüística y social, en las diversas actividades que el niño realiza dentro y fuera de la escuela, motivo por el cual existe una gran preocupación en lograr su adquisición y desarrollo.

El problema planteado en este trabajo, acerca de conocer primeramente cuáles son los usos escolares de la lengua escrita en el quinto grado y enseguida saber cómo inciden dichos usos en la producción de textos narrativos, tuvo su origen en las dificultades observadas en los alumnos de este grado para la producción de textos a pesar de tener un contacto con la lengua escrita durante cuatro años o más, dentro de un contexto eminentemente alfabetizado.

Una primera conclusión al respecto es que los usos de la lengua escrita a los cuales tienen más acceso los alumnos de quinto grado son: la copia de textos, el dictado de textos por la maestra, la elaboración de ejercicios en su libro, en su cuaderno o en el pizarrón, y la resolución de diversos cuestionarios.

Estos usos son el resultado de prácticas pedagógicas en las cuales existe la tendencia a "escribir lo ya escrito", a dar mayor énfasis en el cómo y no en el qué y el para qué se escribe, es decir, se cuidan los aspectos formales como la ortografía, la caligrafía, la puntuación, dejando en un segundo término el mensaje y su finalidad, agregándose la forma en que se "califican" los trabajos escritos de los niños.

Por lo tanto, las situaciones y actividades que el docente promueve dentro del aula generan ciertas actitudes del niño ante la lengua escrita, estas actitudes son:

- 1) Inseguridad al tratar de escribir.
- 2) Dan un mayor valor a lo que otros han escrito.
- 3) Ausencia de valoración de la creatividad en las producciones propias.
- 4) Mayor preocupación por los aspectos como una calificación que por propiciar una comunicación efectiva mediante sus escritos.
- 5) Escaso dominio del sistema de escritura.
- 6) Preferencia por el uso de la lengua oral en su comunicación.

Esto propicia a la vez que exista un distanciamiento entre sus concepciones reportadas (lo que él dice) y lo que él hace respecto a la lengua escrita en el aula. Además, se provoca una escasez de hábito y de habilidades hacia el escribir lo propio -producir- favoreciendo la reproducción de otros escritos.

Ante estas situaciones la escritura se convierte en un acto mecánico que contribuye escasamente a la expresión y al desarrollo del pensamiento infantil, generándose un pobre sentido del acto de escribir, sentido que probablemente se refuerce en sus siguientes años escolares y concluya con la formación de un ciudadano con carencias en su comunicación escrita.

Desde esta perspectiva el rol que tiene el profesor es primordial en el desarrollo de la lengua escrita del alumno, pues es quien determina cuándo, cómo y para qué se emplea la lengua escrita.

Esta práctica docente de las maestras se fundamenta a partir de tres grandes vertientes; en primer lugar la aplicación del programa de estudios (1972) del cual desconocen los objetivos, realizando las actividades a partir de los temas o del libro de texto, en segundo lugar de su formación y actualización (concepciones) y finalmente de su experiencia docente (saberes).

En relación a la actualización, las maestras reconocen y sienten la necesidad de ello, sin embargo en un determinado momento no logran conjuntar la teoría y la práctica.

La organización del ámbito escolar también tiene sus implicaciones en los usos de la lengua escrita, puesto que la planeación de contenidos, los tiempos, las actividades y trámites administrativos influyen en la realización de las prácticas pedagógicas vinculadas con la lengua escrita.

Estas prácticas se ven reflejadas en las producciones escritas de los niños, cuyo análisis permite concluir que no han logrado dominar el sistema de escritura a pesar de que las actividades escolares realizadas cotidianamente se encaminan hacia este objetivo (competencia lingüística), sin embargo, es notorio que intentan e incluso logran a su nivel comunicarse.

Es importante reconocer que la producción de un texto narrativo representa para ellos un grado de dificultad diferente a lo que están acostumbrados (copia y dictado), por lo cual se hace necesario cubrir algunas condiciones que agilicen o apoyen dicho proceso, entre ellas están: tener un motivo claro para escribir, conocer el tema o que éste sea significativo e interesante para los niños, poder construir socialmente su texto (intercambiar opiniones, ideas, experiencias con sus compañeros o pedir ayuda), saber quién lo va a leer, poder emplear materiales diferentes: hojas sueltas, cartulinas, tarjetas, colores, entre otras.

De esta forma, la hipótesis planteada en este trabajo de investigación se ve confirmada en su primera parte: los usos más frecuentes de la lengua escrita dentro del ámbito escolar son la copia y el dictado, sin embargo, estas prácticas mecánicas no obstaculizan totalmente la producción de textos narrativos, puesto que como ya se comentó, a pesar de ello y de las concepciones del docente, el alumno de quinto grado elabora textos narrativos a través de los cuales expresa sus vivencias y saberes.

Lo anterior nos lleva a considerar la necesidad de un cambio en las prácticas docentes relacionadas con la lengua escrita, pero no sólo en los Planes y Programas de estudio como se hizo en 1993, sino principalmente en las concepciones y actitudes del docente frente a los nuevos enfoques, para lo cual se requiere de una continua actualización y capacitación del maestro, en la cual se le ofrezcan elementos teóricos y metodológicos desde su realidad educativa. Ésta será la mejor forma de lograr que el niño de educación primaria cuente con la oportunidad de utilizar la lengua escrita como un medio de comunicación que realmente le permita expresarse.

La elaboración de este trabajo permitió descubrir, aprender y ampliar mis conocimientos acerca de la lengua escrita, así como vislumbrar nuevas perspectivas de investigación en torno a : la formación del docente en el área de lenguaje; el uso de la lengua escrita y sus concepciones en el ámbito extraescolar; el análisis de los mensajes escritos de los niños, los cuales dejan la inquietud por seguir profundizando en el interesante mundo del lenguaje y sus manifestaciones

BIBLIOGRAFÍA

- ALLIENDE, Felipe y Mabel Condemarín. "La escritura creativa y formal y sus funciones", en: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología. México. SEP - UPN, 1995 págs. 195 -207.
- BRADOMÍN, José María. Monografía de Oaxaca. 3ª edición, México, 1984, 350 pp.
- CAZDEN, Courtney "La lengua escrita en contextos escolares", en: El lenguaje en la escuela. Antología: México, SEP. UPN, 1990, págs. 102-113.
- CLAUSS, G. Psicología del niño escolar. México, Grijalbo, 1982, 308 pp.
- CONTRERAS, Elsa e Isabel Ogalde. Principios de Tecnología Educativa. México, Edicol, 1980, 53 pp.
- DELVAL, Juan. Crecer y pensar . La constitución del conocimiento en la escuela. México, Paidós, 1997, 376 pp.
- D.G.E.E. Documento para la operatividad de los grupos CAS. México, SEP, 1990.
- ENCICLOPEDIA PARA LA INTEGRACIÓN FAMILIAR. El período escolar. Pedagogía y Psicología México, Organización Cultural, 1987, 200 pp.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA EUROPEO AMERICANA. Tomo VII, Madrid, CALPE SA, 1970, 1608 pp.
- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 11ª. Edición, México, Siglo XXI, 1989, 367 pp.
- FLAVELL, J, Psicología evolutiva de Jean Piaget. México, Paidós, 1989, 484 pp.

- GOMEZ Palacio, Margarita y Cols. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, SEP. D.G.E.E., 1987, 300 pp.
- "La lengua escrita en los primeros grados, una vía para la comunicación", en: IEEPO. Seminario de encuentro con los autores. Memoria, tomo II Oaxaca, México, IEEPO, 1994.
- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, SEP-DGEE, 1991, 98 pp.
- GOODMAN, Kenneth y Yetta M. Goodman. "Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta", en: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología. México, SEP-UPN, 1995, págs 179-194.
- HALLIDAY, M.A.K. El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y su significado. (Trad. Jorge Ferreiro). México, Fondo de Cultura Económica, 1982, 327 pp.
- HUERTA A., Ma. de los Angeles. "La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar", en: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología. México, SEP-UPN, 1995, págs. 151-164.
- INEGI Oaxaca de Juárez. Cuaderno de Información Básica para la Planeación Municipal. México, 1991, 65 pp.
- JACKSON, W. PH. La vida en las aulas. Trad. Guilleme Solana, Madrid, Ed. Morata, 1991, 215 pp.
- KALMAN, Judith. "La producción del texto escrito como proceso: Implicaciones para su enseñanza", en: MUÑOZ, Héctor y Sergio Téllez. Colección Pedagógica Universitaria 15. Estudio sobre el lenguaje en procesos educativos. México, Universidad Veracruzana, 1987 págs. 99-107.

- KRESS, Gunther. "Los valores sociales del habla y la escritura", en: FOWLER, et. al. Lenguaje y control. México, Fondo de Cultura Económica, 1983, 288 pp.
- LOMAS, Carlos, Andrés Osoro y Amparo Tusón. Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Barcelona, Paidós, 1993, 117 pp.
- El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona, Paidós, 1993, 276 pp.
- LOPEZ, Luis Enrique. Lengua 2. 2ª. Edición. Santiago de Chile, UNESCO, 1989, 136 pp.
- MORAN Oviedo, Porfirio. "Propuestas para la elaboración de programas de estudio en la Didáctica Tradicional, Tecnología Educativa y Didáctica Crítica, en: Planificación de las actividades docentes. Antología LEPEP'85 México, SEP-UPN, 1986, págs. 261-286.
- MORENO, Monserrat: "Qué es la Pedagogía Operatoria" en: El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Antología, LE'94. México, SEP-UPN, 1994, págs. 107-117.
- PARE-CAD. La lengua escrita en la educación primaria. México, SEP, 1992, 219 pp.
- ROCKWELL, Elsie. "Los usos escolares de la lengua escrita", en: FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio (Comps) Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México, Siglo XXI, 1990, págs. 296-320.
- SEP. Libro para el maestro. Quinto grado. 3ª edición. México, SEP, 1982, 298 pp.
- Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993, 164 pp.

- Taller Nacional de Coordinadores del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica. México, Ed. Santillana, 1991.
- SMITH, Frank. "Lenguaje hablado y escrito", en: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología LE'94- México, SEP-UPN, 1995, págs. 109-118.
- TOLCHINSKY Landsmann, Liliana. Aprendizaje del lenguaje escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Barcelona, Anthropos, SEP-UPN, México, 1993, 334 pp.
- VYGOTSKY, L.S. "La prehistoria del lenguaje escrito", en: El lenguaje en la escuela. Antología, LEPEP 1985, México, SEP-UPN, 1990, págs. 60-72.
- WEIS, Telma. "Repensando la práctica de la alfabetización: las ideas del Ferreiro en el salón de clase", en: Revista Pedagógica Num. 22. México, Universidad Veracruzana, 1994, págs. 59-72.
- WOODS, Claire A. "La lecto escritura en las interacciones: Una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social", en: FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio (Comps.). Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 7ª edición, México, Siglo XXI, 1990 págs. 321-345.

ANEXOS

ANEXO 1

Guía de entrevista dirigida a las maestras que atienden el quinto grado.

"Opinión y usos de la lengua escrita"

Fecha

No.

Nombre de la maestra:

Nivel de Preparación:

Años de servicio:

I.- Información acerca de la lengua escrita

- 1.- ¿ Cuántos años ha trabajado con quinto grado?
- 2.- ¿ Qué opina acerca de los objetivos y actividades que se plantean en el programa de quinto grado ?
- 3.- ¿Cuál es su concepto de aprendizaje ?
- 4.- ¿ Cómo define usted a la lengua escrita ?
- 5.- ¿ Qué características tiene el alumno de quinto grado en los aspectos biológico, psicológico y social ?
- 6.- Enumere los problemas que han presentado sus alumnos con respecto a la lengua escrita.

II. Usos de la lengua escrita en el ámbito escolar

- 7.- ¿ Ha llevado a cabo algunas actividades para solucionar los problemas anteriores? ¿ Cuáles ?
- 8.-¿ Cómo utilizan la lengua escrita sus alumnos dentro del aula ?
- 9.- Considera que el método con el que el niño aprendió a leer y a escribir repercute en la posterior utilización de la lengua escrita ?
- 10.- ¿Cuándo considera que el niño ya escribe bien ?
- 11.- Considera que la lengua escrita es un medio de comunicación útil para el niño? ¿Por qué?
- 12.- Al expresarse el niño en forma escrita ¿ Cuáles son los aspectos que evalúa?
- 13.- ¿Ha observado si sus alumnos realizan actos de escritura (no formales, no escolares) en el salón de clases o en la escuela?

- 14.- ¿Qué tipo de actividades propicia para que el niño se exprese en forma escrita ?
- 15.- ¿Prefieren sus alumnos copiar un texto, tomar dictado o redactar un texto ?
- 16.- ¿ A qué atribuye lo anterior ?
- 17.- ¿Considera necesario que el niño sea un escritor fluido? ¿ Por qué ?
- 18.- ¿Qué recomendaría a sus compañeros maestros y a los padres de familia para que los alumnos de quinto grado mejoren o utilicen la lengua escrita?

ANEXO 2

Guía de entrevista para los alumnos de quinto grado de la Escuela Primaria "Enrique C. Rébsamen"

"Opinión y usos de la lengua escrita"

Fecha

No.

Nombre del alumno:

Fecha de nacimiento:

Grupo:

I. Importancia de la lengua escrita y su conceptualización

- 1.- ¿ Qué es lo que más te gusta hacer en la escuela ?
- 2.- Pláticame que actividades realizaste para aprender a leer y a escribir ?
- 3.- ¿ Te gustó como te enseñaron a leer y a escribir ?
- 4.- ¿ Consideras importante saber leer y escribir ? ¿ Por qué ?
- 5.- ¿ Qué crees que pasaría si no supieras escribir ?
- 6.- ¿ Qué es para ti la escritura ?

II. Usos de la lengua escrita

- 7.- ¿ Dónde escribes ?
- 8.- ¿ Para qué utilizas la escritura en tu salón de clases ?
- 9.- ¿ Te gusta escribir ? ¿ Por qué ?
- 10.- ¿ Qué te gusta escribir ?
- 11.- ¿ Te gusta inventar cuentos o escribir lo que te sucede ?
- 12.- ¿ Qué problemas tienes cuando escribes ?
- 13.- ¿ Realizas algún juego en el que utilices la lengua escrita ? ¿ Cuál ?
- 14.- ¿ Te gustaría escribir acerca de tu vida ? ¿ Por qué ?
- 15.- ¿ Has escrito alguna carta a algún amigo o familiar? ¿Le escribes con frecuencia?
- 16.- Cuando estás en tu salón ¿ Te comunicas con tus compañeros en forma escrita ? ¿ Cómo ?
- 17.- ¿ Qué es lo que tu maestra califica cuando haces un trabajo por escrito ?
- 18.- Cuando estás en tu casa ¿ Escribes ? ¿ Qué escribes ?
- 19.- ¿ Has observado si tu papá, tu mamá o tus hermanos escriben ? ¿ Qué escriben?

- 20.- ¿ Para que te sirve escribir ?
- 21.- ¿ Qué te gustaría ser cuando seas grande ?
- 22.- ¿ Crees que para ser se necesite saber escribir ?
- 23.- ¿ Qué sugerencia le darías a tu maestra para la realización de las actividades escolares ?

ANEXO 3

Guía de observación a los grupos de quinto grado de la Escuela Primaria "Enrique C. Rébsamen"

Fecha _____ No. _____
 Grupo: _____ Hora de inicio: _____
 No. de alumnos asistentes: _____
 Nombre del maestro: _____
 Area: _____ Unidad: _____
 Tema: _____

- 1.- Actividades previas del grupo.
 - * Revisión de tareas, lista de asistencia, higiene.
 - * Actitud del maestro.
 - * Actitud de los alumnos.
- 2.- Cómo se inicia la actividad
 - * Tipo de motivación que se realiza.
 - * Si es tema "nuevo" o de repaso.
- 3.- Cómo se abordó el tema
 - * Explicación del tema
 - * Estrategias, técnicas y/o métodos empleados.
- 4.- Utilización de material didáctico.
 - * Uso del pizarrón
 - * Uso de materiales de apoyo
- 5.- En qué momento de la clase utilizaron los niños la escritura.
- 6.- ¿Cuál fue la reacción de los niños al pedirles un trabajo por escrito o la realización de algún ejercicio escrito ?
 - * Caracterización del escrito.
- 7.- ¿En qué forma participaron los niños durante la clase?
- 8.- ¿De qué manera buscó el maestro la interacción entre el sujeto y el objeto de aprendizaje, o no se dio esa interacción ?
- 9.- ¿Cuál fue la relación maestro - alumno durante el desarrollo de la clase?

- 10.- ¿El maestro "controla"? ¿Cómo?
- 11.- ¿Cómo fue la relación alumno - alumno?
- 12.- ¿Utiliza el maestro los libros de texto? ¿En qué actividades?
- 13.- ¿De qué manera se evaluaron las actividades?
- 14.- ¿Qué estrategia utiliza cuando detecta errores ?
- 15.- ¿Cuál fue la actitud de los niños ante las actividades?
- * Les agradaron o no les agradaron
 - * Estuvieron interesados en el tema
 - * Manifestaron interés por continuar con el tema posteriormente
- 16.- Situación física del aula

Hora de término: _____

ANEXO 4

Análisis de las entrevistas de los alumnos por pregunta

Pregunta 6: ¿Qué es para ti la escritura?

ALUMNO	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
1.	Es para mí, este, poder comunicarme con los demás, este compañeros y para poder con las demás personas, o sea si yo fuera a una tienda no podría decir que cosa necesito, porque no se escribir, ni les puedo poner un recado o algo.	
2.	La escritura un medio de comunicarnos con las demás personas del mundo.	
3.	Es una forma de comunicarnos con otros.	
4.	Pues la escritura es como si fuera un regalo para mí porque la escritura es donde yo sé escribir, donde yo puedo mandar cartas para otras personas, puedo escribirlas y yo redactarlas.	
5.	Algo muy importante para los trabajos, que si no escribimos no podemos hacer nada.	
6.	La escritura para mí es algo muy importante porque puedo escribir, ya no se me dificulta, puedo escribir cualquier cosa lo que dejen de la escuela.	
7.	Son palabras que cuando lo escribo podemos leer.	
8.	Pues algo muy importante, porque por la escritura podemos escribir lo que sentimos, lo que pensamos y todo lo demás.	
9.	Pues una forma de comunicarnos por medio de la escritura.	
10.	Es algo muy bonito que con eso puedo aprender mucho.	
11.	Pues si no tuviéramos escritura no pudiéramos hacer un programa.	

12. Es un medio de comunicación porque así podríamos hacer todo.
13. Es buena ¿no? Porque así se puede uno comunicar con más gentes de un lado a otro como las cartas y otras cosas.
14. Es algo importante porque de la escritura nos podemos enterar de lo que pasa en nuestra familia, de nuestra escuela, de nuestros compañeros, de nuestro trabajo, porque sin la escritura no podemos saber nada.
15. Es algo que nos ayuda a escribir para mandar recados, cartas.
16. La escritura es algo que nos sirve para aprender y para conocer otras cosas del mundo.
17. Es un medio de comunicación que permite comunicarnos con otras personas.
18. Es algo importante en nuestra vida porque nos ayuda a mandar cartas, recados, a escribir y podemos leer.
19. Es una forma de comunicarnos y que nos permite aprender muchas cosas.
20. Pues... este, es una cosa importante que usamos para aprender y hacer nuestras tareas.
21. La escritura es algo muy importante para los trabajos.

ANEXO 5

Pregunta 7: ¿Dónde escribes? o ¿Dónde escribes más?

ALUMNO	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
1.	En la escuela.	
2.	En los cuadernos, en este, en cualquier hoja.	
3.	Cuando no tengo nada que hacer, pues escribo.	
4.	Pues, en todas partes, ¿no?, porque en la escuela la utilizo para redactar, para escribir bien y aquí en la casa igual, en todos lados.	
5.	En la escuela, en la casa casi no.	
6.	En la escuela.	
7.	En mi cuaderno,... en mi casa.	
8.	En la escuela, en el cuaderno.	
9.	En la escuela.	
10.	En la escuela.	
11.	En la escuela, en el salón, en la libreta.	
12.	En libretas, en cuadernos... aquí, en la escuela, pues siempre que salgo tengo que escribir para que algo no se nos olvide.	
13.	En un cuaderno, en el libro para contestar los cuestionarios, las preguntas de los libros. En la escuela.	
14.	En el salón de la escuela.	
15.	En la escuela, en mis cuadernos.	
16.	En la escuela.	
17.	En todas partes, en la escuela y en mi casa.	
18.	En la escuela.	
19.	En mi cuaderno en la escuela.	
20.	En el salón de clases.	

ANEXO 6

Pregunta 8: ¿Para qué utilizas la escritura en tu salón?

ALUMNO	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
1.	Para hacer trabajos, hacer este una... investigación que no deje la maestra o solamente también en CAS para estar escribiendo, en el pensamiento productivo o en comunicación, para hacer recados que me deje la maestra o también este ponerlo en el pizarrón para que los demás niños lo copien.	
2.	Para... todas las actividades, pero especialmente en los trabajos que nos deja la maestra, las tareas, en algunas relato cosas, en otras copias, en unas invento.	
3.	Para... mejorar nuestra letra, para copiar las lecciones del libro, para hacer folletos cuando trabajábamos con usted.	
4.	Pues cuando es de copia o de cuando me dictan, en todo eso o cuando paso al pizarrón, cuando en el cuaderno cuando me dictan, cuando paso en el pizarrón, cuando copio unas lecciones, todo eso.	
5.	Para los cuestionarios que nos pone la maestra, para las sumas, para las restas, para las multiplicaciones para todo, para las actividades de CAS, en el talento de predicción, de comunicación, de pensamiento productivo y planeación.	
6.	Para escribir, las de español, las de matemáticas a veces y las de naturales y las de sociales. La maestra me dicta, escribía en matemáticas me dictaba problemas y escribía, en sociales nos dejaba hacer láminas y ahí escribía, también en naturales y en español copiar lecciones.	
7.	Para que podamos leer... para poder escribir bien y no	

hacer puras cochinadas.

8. Para escribir todo lo que nos ponen en el pizarrón, todo lo que nos dice la maestra.
9. Pues a veces copio lecciones del libro, escribo números, todo.
10. Para hacer trabajos que nos pide la maestra que hagamos ejercicios y también hacer las cartas para usted. Ejercicios de español que nos pone en el cuaderno y lo tenemos que contestar, en matemáticas para resolver los problemas en español igual, los ejercicios que pone que tiene el libro tenemos que contestarlos, en el cuaderno cuestionarios, también en naturales nos pone cuestionarios la maestra.
11. Para escribir cuestionarios, los dictados, las sumas, lecciones, este cuando escribíamos cuentos con usted. Con la maestra Carmelita en libros de sociales, naturales, luego nos dictaba o a veces nos ponía a hacer una descripción o narración.
12. Pues cuando nos ponen a copiar lecciones, cuando nos ponen a copiar folletos sobre el eclipse o sobre cosas diferentes.
13. Copio o invento cuentos, narraciones. Para saber cómo se llama eso para llamar lo otro, cómo es una persona o una cosa, para distinguir un objeto.
14. Para contestar los ejercicios del libro, para copiar lecciones y los ejercicios del pizarrón.
15. Para copiar las lecciones del libro, para escribir las actividades de los talentos de CAS, para copiar lo que pone la maestra en el pizarrón.
16. Para hacer los trabajos que nos deja la maestra, lo que nos dicta también para copiar los ejercicios del pizarrón y los que hacemos en el grupo CAS.

17. Pues para copiar lecciones, hacer cuentas, los problemas y también los mapas, para escribir la fecha y las tareas.
18. Para contestar los ejercicios del libro, para hacer los cuestionarios de naturales y de sociales, para copiar las lecciones del libro de español también para hacer cuentos y escribir cartas.
19. Para escribir todo lo que nos dice la maestra.
20. Para hacer los problemas, pues cuando nos dicta la maestra, cuando nos ponen ejercicios en el pizarrón, para hacer los cuestionarios de naturales, para matemáticas y para mejorar la letra.

ANEXO 7

Pregunta 10: ¿Qué te gusta escribir?

ALUMNO	RESPUESTA	OBSERVACIONES
1.		
2.	Todo... novelas, cuentos pero pequeños, no muy largos.	
3.	Copiar lecciones de los libros o inventar algo.	
4.	Pues me gusta escribir cartas, me gusta escribir este, me gusta copiar lecciones, me gusta este... dejar recados, todo eso.	
5.	Este... a veces me pongo a hacer planitas de mi nombre para mejorar mi letra y a veces mi abuelita me pone sumas, así cosas difíciles para que yo haga.	
6.	Lecciones, problemas este... también lecciones largas.	
7.	Lecciones o resúmenes, sujetos, este... o así este las portadas.	
8.	Lecciones, poemas, lecturas.	
9.	Pues... pues cualquier cosa. Todo escribo.	
10.	Me gusta escribir canciones, me gusta escribir refranes, pues chismes, lo de la escuela, para eso.	
11.	Versos, cuentos, este... cartas, rimas, así, pasar mis apuntes a otro cuaderno.	
12.	Pues muchas cosas he escrito por ejemplo de unos libros que tiene mi papá, copio lecciones.	
13.	Un cuento, una historia, una narración, describir, nada más.	
14.	Me gusta escribir historias, copiar cuentos y lecciones.	
15.	Cuentos, lecciones, versos, recaditos... todo eso.	
16.	Me gusta escribir de sociales y naturales... hacer problemas de matemáticas.	
17.	Hacer cartas, copiar lecciones y hacer listas.	

18. Lo del ahorro, cuentos, escribir en el pizarrón.
19. Copiar lecciones, hacer planas.
20. Cartas, recados, lecturas, descripciones, nada más.

ANEXO 8

Pregunta 17: ¿Qué es lo que tu maestra califica cuando haces un trabajo escrito?

ALUMNO	RESPUESTAS	OBSERVACIONES
1.	La escritura, la ortografía.	
2.	La ortografía, la puntuación... también si está chueca la letra, si está limpio el trabajo.	
3.	Las faltas de ortografía y la forma de letra.	
4.	Pues califica lo de la ortografía, califica la letra, pues nada más eso la ortografía y la letra.	
5.	La letra y las faltas de ortografía, nada más.	
6.	Pues me ponía bien, calificaba la escritura, que la leyéranos.	
7.	La escritura, las comas, puntos, acentos y que esté limpio que no este sucio.	
8.	Pues, la letra.	
9.	La ortografía, la escritura... pues el tema que hice en ese trabajo.	
10.	La ortografía, que esté bien escrito, que no tenga manchones y de que la letra está muy bonita y bien hecha.	
11.	La ortografía, si faltan acentos, si es con mayúscula todo eso, la letra también que esté bien hecha.	
12.	Si está bien la letra, si tiene comas, o si está mal o está bien.	
13.	La letra, el resultado que esté bien.	
14.	La letra, la ortografía y que esté limpio el cuaderno.	
15.	La ortografía y que esté bien hehecita la letra.	
16.	La letra, que no tengas faltas de ortografía y que esté limpio.	
17.	La puntuación, la forma de letra y nada más.	
18.	Pues que esté bien hecho el trabajo, que no haya	

faltas de ortografía y que esté limpio.

19. La ortografía y... a veces que estén bien las comas y los puntos.
20. Que esté completo, que no tenga manchones y la ortografía.