



GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO  
SERVICIOS EDUCATIVOS INTEGRADOS  
AL ESTADO DE MÉXICO



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 151 TOLUCA

SUBSEDE IXTLAHUACA



✓  
LA APROPIACION DEL USO Y MANEJO DE LOS  
SIGNOS DE PUNTUACION EN EL QUINTO GRADO  
DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA OTOMI

**PROPUESTA PEDAGOGICA**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO  
EN EDUCACION PRIMARIA INDIGENA

PRESENTA

VICTOR VARELA GONZALEZ

IXTLAHUACA, MEXICO

OCTUBRE DE 2000

**DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION**

Toluca, Méx., 26 de octubre de 2000

**C. PROFR. (A).** VICTOR VARELA GONZALEZ  
**PRESENTE**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad PROPUESTA PEDAGOGICA

titulado LA APROPIACION DEL USO Y MANEJO DE LOS SIGNOS DE PUNTUACION EN EL QUINTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA OTOMI.

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el II. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.



S. R. P.

**ATENTAMENTE**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD DE TOLUCA  
**DIREC. MARÍA DE LA LUZ OLGUIN MEJÍA**  
**DIREC. PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION**

## DEDICATORIA

*A mi padre, quien,  
con su ejemplo de constancia,  
cimentó la motivación y la confianza  
de lograr lo que juzgaba  
no fácil en sus inicios.*

## INDICE

	Página
Introducción.....	6
CAPÍTULO I	
a). Identificación del problema.....	10
b). Justificación.....	19
c). Objetivos.....	25
CAPÍTULO II	
REFERENCIAS CONTEXTUALES.....	28
a). Entorno físico-geográfico.....	28
b). Flora.....	28
c). Fauna.....	29
d). Entorno social.....	31
e). Lenguaje.....	34
f). Tradición oral.....	37
g). Contexto institucional.....	40
CAPÍTULO III	
SUSTENTO TEÓRICO METODOLÓGICO.....	45

a). Antecedentes históricos.....	45
b). Lenguaje.....	48
c). La escritura.....	51
d). Los signos de puntuación.....	54
e). Teoría piagetiana.....	56
f). Teoría vigotskiana.....	64
g). Aprendizaje colaborativo.....	70

#### CAPÍTULO IV

PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	74
a). Diagnóstico.....	77
b). Estrategias didácticas y operacionalidad.....	80
c). Evaluación.....	99
Conclusiones.....	103
Anexos.....	108
Bibliografía.....	125

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad se reconoce que las deficiencias que presenta la educación formal en las zonas indígenas no sólo se deben a la irregularidad y las limitaciones del servicio; también es producto de una enseñanza con un enfoque pedagógico y cultural incongruente, que tiene origen en el intento de reproducir el clásico modelo de escuela urbana bajo condiciones culturales y lingüísticas muy diversas.

Atender acertadamente la diversidad cultural y lingüística en las escuelas indígenas y construir una educación bilingüe de calidad, no se resuelve planteando temas étnicos a ser abordados en las aulas, sino, es básico impulsar la innovación pedagógica, definiendo metodologías y contenidos escolares que permitan a los niños y niñas indígenas valorar su cultura local y apropiarse de otros conocimientos de plena utilidad para que logren interactuar eficazmente en el contexto global nacional.

Entre otros, la redacción de textos no puede quedar al margen si la escuela desea favorecer al individuo indígena en su interacción social presente y futura, pues en el mundo actual gran parte de la comunicación humana se lleva a cabo a través de la palabra escrita.

A pesar de que cada vez es más apremiante practicar y usar adecuadamente la escritura, la escuela indígena no tiene definido como desarrollar la habilidad redactora. En consecuencia, los alumnos muestran un

deficiente avance en el desarrollo de estrategias necesarias en la redacción de textos; que especialmente, para fines funcionales y comunicativos, se evidencia en la escasa utilización de ciertos recursos de apoyo del código alfabético y complementarios del sistema de escritura. Caso del manejo de los signos de puntuación, cuyos usos en las producciones escritas han pasado a segundo término. La omisión de éstos hace que los escritos presenten confusiones y dificultades de interpretación.

El problema no es un caso de imposibilidades profundas bajo ciertas circunstancias. Aunque no es una tarea fácil para el docente indígena, los retos están fincados en la forma de cómo abordar y enfocar su enseñanza.

El trabajo que hago conocimiento y pongo a consideración del H. Consejo Dictaminador de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 151, Toluca, México para su análisis y dictaminación; privilegia el reconocimiento de la función y el manejo de la puntuación convencional como componentes fundamentales en el desarrollo de actitudes y capacidades de redacción.

Su estructura comprende cuatro capítulos:

El contenido del primero se centra en algunas reflexiones respecto a una serie de situaciones escolares y actitudes docentes que han generado el

estancamiento de la producción escrita y el menor desarrollo redactor en el medio indígena.

En el capítulo dos, con la posibilidad y responsabilidad de flexibilizar los planes y programas de estudio y el uso de los materiales educativos de acuerdo a la cultura local, se hace referencia a algunos aspectos contextuales de la comunidad y de la escuela para aprovechar los elementos naturales, sociales e institucionales, mediadores y favorecedores, en la apropiación del uso convencional de los signos de puntuación.

Dentro del tercer capítulo se exponen desde un punto de vista teórico las posibles formas de encauzar significativa y constructivamente el desarrollo escritor. Las aportaciones consideradas son las relativas a los modos de cómo se desarrolla la inteligencia en el niño, originados principalmente con los trabajos de Piaget y Vigotsky.

Por último se da a conocer la propuesta pedagógica. En esta parte se enuncian las estrategias didácticas diseñadas, la operacionalidad de las actividades y las formas de evaluación contempladas. Finaliza con algunas conclusiones enfocadas a los aspectos tratados en la presente y a la pertinencia de la modalidad de enseñanza adoptada.



# **CAPITULO I**

## IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La escuela como una de las instituciones que contribuye en la formación de los individuos, tiene entre sus finalidades la transmisión social de los conocimientos acumulados a lo largo de la historia del hombre. Ante la misma exigencia de que los niños aprendan a leer, escribir y a comunicarse en diferentes situaciones cotidianas, el desarrollo de la expresión oral y escrita de los alumnos se ha convertido en una de las tareas específicas de la escuela.

La enseñanza escolar referida al desarrollo del lenguaje es considerada entre las más elementales por la aportación que puede realizar a la vida del individuo para que interactúe socialmente de manera eficaz. La prioridad que se concede al lenguaje se debe fundamentalmente a que, es uno de los medios más importantes para la socialización de los seres humanos y el intercambio de sus conocimientos, así como para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la misma comunicación.

En la escuela primaria la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje se encuentran caracterizados por un proceso permanente de adquisición y uso de la lengua oral y escrita: la alfabetización. Mediante ésta se promueve el desarrollo de la capacidad para pensar, hablar, escuchar, leer y escribir en la lengua materna de los alumnos; elementos primordiales de la comunicación humana.

La tarea del docente se viene a complicar en los contextos indígenas de nuestro país. Generalmente en estas regiones la alfabetización se encamina al conocimiento, manejo y dominio de una lengua indígena y del castellano. Rescatar el idioma vernáculo y enseñar el español hacen un tanto más difícil la adquisición y uso del lenguaje escrito, tanto en la lectura como en la escritura.

La situación que enfrenta el docente bilingüe lo conduce a ignorar las diferencias socioculturales, a perseguir la uniformidad en el uso de la escritura y a adoptar metodologías sintéticas y expositivas en la enseñanza de la lengua escrita. Los resultados de dicho proceder sólo se traducen en un aprendizaje poco significativo y memorístico, por lo que leer y escribir se convierten en acciones mecánicas. Lógico que se desatiende la esencia del lenguaje escrito, o sea, la comunicación y comprensión de mensajes; pero sobre todo, se niega a los alumnos vernáculo-hablantes la oportunidad de extender la definición de sí mismos como escritores en su propia comunidad y desde luego en la sociedad en general.

A pesar del contexto en donde se desarrollan, los niños y niñas indígenas conocen muchas cosas sobre la escritura; sin embargo, con frecuencia la escuela tiende a tomar el control y a quitar mucho de ese sentido de propiedad y confianza para experimentar con las funciones de este invento social. Concebido de forma tradicional el acto de escribir, lo que comúnmente se enseña a hacer con el

lenguaje escrito en el ámbito escolar es realmente poco representativo de los usos sociales de la escritura.

La práctica escolar tiene establecidas ciertas formas de enseñar a “escribir” en las cuales predominan los aspectos gramaticales de la lengua, el dictado y el copiado. La necesidad de que el alumno construya su conocimiento de la lengua escrita parece una pérdida de tiempo cuando “ello puede ser transmitido directamente”: ahorrándole el proceso y conduciéndolo a la práctica memorística y mecanizada de variadas reglas gramaticales y ortográficas.

Cuando el docente dicta o solicita a los alumnos que inventen enunciados, con frecuencia éstos son generados a partir de estructuras fijas donde únicamente se sustituyen palabras, para después centrarse en el análisis de un esquema abstracto (sujeto y predicado) que se descompone en núcleo del sujeto-modificadores-núcleo del predicado-objeto directo-objeto indirecto. Rara vez favorable para el desarrollo de la expresión escrita, esto inhibe la creatividad del alumno en el uso del lenguaje escrito.

La enseñanza de la gramática de forma tradicional lejos de ser facilitador, es un obstáculo. Se analizan las estructuras de la lengua, se separan en partes hasta dejarla desarticulada y, en el mayor de los casos, nunca se enseña a armarlos de forma precisa y elegante. Para hacerlo más claro consideremos el ejemplo siguiente: Desarmar un reloj es relativamente fácil, pero no es suficiente

para ser relojero; para serlo hay que aprender a armarlos y regularlos para que funcionen con exactitud.

En el copiado lo más usual es volver a escribir lo que ya está escrito en algún libro. Se asigna por planas para que supuestamente se “practique la escritura”. Además de la legibilidad, modelado, separación de palabras y exactitud de usos de los signos de puntuación, el docente exige que el copiado sea hecho letra por letra para evitar las faltas ortográficas.

Los libros de texto son diseñados con la intención de incidir directamente a los niños. En la práctica generalmente su uso es mediado por el docente. Cuando el formato o simbología impone dificultades a la actividad, éste opta por convertirlo en una versión más familiar que se resuelve en el pizarrón para luego copiar la respuesta en el libro.

Al transcurso del tiempo el copiado se vuelve un rito; una práctica difundida en el grupo cuya rutina casi no requiere de instrucciones previas, dado a que se encuentra constituido como una respuesta automática de los alumnos al iniciar la clase o cuando se anota algo en el pizarrón.

Abundan las prácticas escolares donde se hace algo con la lengua escrita: se copia, se dibuja, se verbaliza, se señala, se “analiza” en partes, se memoriza; mas no podemos afirmar que con ello se practique lengua escrita. Se

aprende a hacer algo con el texto y a la vez se aprende a no leerlo, a no tratar de comprenderlo, a reproducirlo mecánicamente. El sentido del texto no posibilita su referencia a otra realidad más que para determinada actividad escolar.

El texto libre se observa en contadas ocasiones. La enseñanza en el aula comunica y permite determinados usos del lenguaje escrito; no obstante, el margen que se deja para que los alumnos produzcan textos distintos a los característicos del aula tradicional es relativamente poco. Asignar un espacio reducido al manejo libre de la escritura resulta contraproducente para el desarrollo redactor, pues se restringe la práctica de usos y reglas convencionales; entre otras, de las que especifican la función de los signos de puntuación.

La puntuación convencional se introduce explícitamente desde los primeros grados. Si esto no se refleja en las producciones escritas que realizan los alumnos cuando se les pide que escriban libremente, sobran razones para que el docente pase buena parte del tiempo escolar tratando de enseñarlas de forma aisladas. Desafortunadamente muchos escolares llegan a desarrollar la creencia de que la función y el uso de los signos de puntuación pasan a segundo término en las producciones escritas; o, en todo caso, el profesor es el que las asigna devolviendo los trabajos sin una explicación que motive continuar experimentando su manejo para lograr el dominio.

En el aula -aunque no es el único espacio- se desarrollan algunas nociones en torno a la convencionalidad de la lengua escrita. La confrontación entre niños

indica que tienen ideas preconcebidas sobre el sistema de escritura. La comparación y el intercambio de versiones escritas provoca correcciones espontáneas entre alumnos. Cuando un compañero escribe en el pizarrón, los demás están pendientes de lo que se encuentra haciendo; se paran sin permiso para ayudarlo o le gritan correcciones y sustituciones desde su lugar.

Paradójicamente, la disposición natural del niño de expresar oralmente sus ideas, conocimientos, pensamientos y sentimientos, es poco aprovechada en la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita. En el aula el docente promueve la escritura como una actividad individual, olvidando que ésta es el resultado de un esfuerzo colectivo de la humanidad cuya función es netamente social. Es aceptable, si es por el lado del modo en que el alumno sigue el camino de la apropiación individual de un fenómeno social, aunque ello no implica reducir este proceso a una actividad solitaria.

Las explicaciones de las formas predominantes en la enseñanza de la escritura las encontramos en el tradicionalismo pedagógico. Con un escaso enfoque comunicativo y funcional, en el copiado y dictado se pasaba por desapercibido el uso de las reglas gramaticales y de los signos. Estas se imponían de manera mecánica o bien se tenían que aprender de manera memorística, situaciones que complicaban la expresión libre mediante la escritura; por ende, el terror de escribir y presentar los textos solicitados por el profesor.

El aprendizaje de la gramática en la escuela tradicional se caracterizó por la enseñanza rígida y memorística de las reglas del uso de los signos de puntuación. Cuando el alumno cometía algún error al utilizarlos, el profesor le asignaba la tarea de escribir en su cuaderno tantas veces como fuera necesario la regla, tales como: "Se escribe punto ..."; "La coma se utiliza cuando..."; "Los dos puntos se escriben después de...".

Ante la persistencia de las actitudes e ideas expuestas, nuestra llamada Educación Pública y, más todavía, nuestro Subsistema de Educación Indígena vienen arrastrando infinidad de deficiencias en lo que al desarrollo de la habilidad redactora se refiere. Los alumnos al recurrir a la escritura como medio de comunicación lo hacen tanto gramatical como ortográficamente deficiente. La función comunicativa de la escritura que permita al alumno expresar sus sentimientos, emociones e inquietudes es aún muy precaria en nuestras escuelas primarias indígenas.

Producto principalmente de una deficiente construcción del uso de los signos de puntuación, una de las características que prevalece en la actualidad, tanto en profesores como estudiantes, es que se escribe como se habla. La escuela ha olvidado que la actividad lectora es el eje central del aprendizaje de una buena expresión escrita. ¿Cuántos seremos capaces de redactar gramaticalmente correctas algunas cuartillas?



En el medio indígena y en la educación moderna la enseñanza de la lengua escrita basada en reglas gramaticales, ¿será factible?; ¿propiciará la motivación redactora?; ¿seguirá siendo los soportes de una buena comunicación escrita? Es importante reflexionar los errores cometidos en la conducción del proceso redactor, puesto que en la enseñanza escolar se ubica el problema porque no se le ha dado la importancia y el enfoque pedagógico que deberían de ser asignados – por su trascendencia – al acto de escribir.

Hacer realidad lo que tradicionalmente se ha llamado “el arte de buen escribir” nos plantea un reto a los docentes y nos conduce a proponer formas de adquisición más apropiadas de encauzar la actividad redactora, y lograr así que los alumno produzcan textos con diferentes propósitos comunicativos; aprendiendo al mismo tiempo otros aspectos convencionales del sistema de escritura. Sin evadir otros elementos implícitos en el lenguaje escrito, se retoma como objeto de estudio en este trabajo, el escaso uso de los signos de puntuación que se presenta en la redacción de textos en español.

Con la oportunidad de contribuir al desarrollo escritor de los alumnos, la propuesta pedagógica la titulo: **“LA APROPIACIÓN DEL USO Y MANEJO DE LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN EN EL QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA ÍNDIGENA OTOMÍ”**. En su diseño se ha procurado considerar las teorías constructivistas y del lenguaje, para centrar la enseñanza del uso y función del objeto de conocimiento en un ser sujeto de su propio aprendizaje, mismo que

estudia con la finalidad de poder actuar positivamente ante las exigencias de la vida escolar y social.

Mediante actividades de interés se intenta hacer del uso de la escritura un motivo de goce; y de ésta el instrumento a través del cual los alumnos expresen sus conocimientos, emociones, dudas, aspiraciones, entre otros aspectos implicados en el acto de escribir. Así, con la idea de inducir a la redacción se retoman algunos elementos narrativos de la tradición oral y se recurre a su ilustración para lograr una producción literaria a niveles de conceptualización más complejos.

En combinación con la lectura de materiales impresos, en la construcción del conocimiento se contempla el trabajo en equipos y se concede una amplia importancia a la socialización de los saberes individuales que poseen los alumnos, ya que el lenguaje oral y el lenguaje escrito se conjuntan y son básicos para la adquisición de nuevos conocimientos, en particular la inclusión y significación de los signos de puntuación en sus escritos.

El proceso redactor debe definirse como el elemento central que permitirá a los escolares manifestar por escrito sus saberes de las demás asignaturas que componen los planes y programas de estudio actuales, y logren de este modo efficientarse para la construcción de otros tipos de textos que utilizarán en su vida futura.

## JUSTIFICACIÓN

La escritura es producto del trabajo creativo del hombre, quien a partir del conocimiento del lenguaje oral y de sus necesidades de comunicación, construyó un sistema de representación gráfica con el fin de satisfacerlas.

El valor que tiene la escritura para la historia de la humanidad y para nuestras vidas cotidianas, a estas alturas es incuestionable. Resulta muy difícil imaginar una sociedad sin escritura; un mundo sin libros, periódicos, cartas, documentos de identidad, publicidad comercial, leyes. Como individuos sociales es indispensable acceder y recurrir a su uso con habilidad.

El lenguaje escrito resulta tan necesario como el mismo lenguaje oral. No es casualidad que el actual modelo educativo insista tanto en la atención especial que se le debe otorgar a la enseñanza de cuestiones básicas referidas al uso de la lectura y la escritura.

La importancia de favorecer el desarrollo del lenguaje escrito se debe a que constituye uno de los recursos más completos y útiles para la comunicación. Al mismo tiempo, puede posibilitar mejorar la competencia comunicativa del individuo, pues tiende a manejar las formas lingüísticas de una manera más o

menos uniforme, al evitar en lo posible las diferencias que se evidencian en el lenguaje hablado; como las que obedecen a situaciones sociales, geográficas, sexuales, generacionales o circunstanciales. Estas diferencias pueden ser fonéticas o de pronunciación; léxicas o de vocabulario y gramaticales o de construcción.

Dentro de los planes y programas de estudio vigentes para el nivel de educación primaria –específicamente en la asignatura de Español– destaca como uno de los propósitos centrales, el de propiciar en los alumnos el desarrollo de la capacidad de comunicación escrita.

Concediendo la misma importancia al lenguaje, la Dirección General de Educación Indígena, como área normativa y evaluativa de la educación destinado a los niños y niñas indígenas, enfatiza privilegiar la enseñanza orientada al desarrollo de competencias que se consideran como necesidades básicas para el aprendizaje; entre éstas, la de comunicarse de forma escrita de una manera efectiva, con distintos propósitos y en diferentes ámbitos.

Es claro, el desarrollo escritor constituye una de las responsabilidades centrales de la escuela, que puede lograrse permitiendo y propiciando que los alumnos produzcan diversos escritos con un enfoque comunicativo y funcional.

Si se adopta el enfoque comunicativo y funcional para promover el desarrollo de la expresión escrita dentro de la escuela primaria, se notará que el paso del lenguaje hablado al lenguaje escrito no es tan simple, ni tampoco se da tan natural como la adquisición del primero (el oral). Escribir es una habilidad que requiere técnicas, práctica constante y del hábito de autocorregirse; al tiempo que para lograr el dominio es necesario todo un proceso de enseñanza y de aprendizaje específico, a pesar de las relaciones que existan entre estas formas de expresar el pensamiento.

Siendo necesario en el futuro académico y cotidiano de los alumnos, con el propósito de lograr que sus textos sean más entendibles y afianzar paulatinamente su elegancia, con especial atención a la puntuación convencional, se optó por el diseño de una propuesta didáctica; misma que tuvo aplicación durante el ciclo escolar 1998-1999 con los alumnos de quinto grado de la Escuela Primaria Bilingüe Federal "Netzahualcóyotl", ubicada en la comunidad de Enthavi, Primera Sección, Temoaya, México.

El interés central es proponer estrategias de aprendizaje para que los alumnos continúen descubriendo las características convencionales del sistema de escritura. Para ello, se abordan simultáneamente el trabajo con textos, párrafos y oraciones; privilegiándose el reconocimiento de la función y el manejo

de los signos de puntuación, porque estos aspectos gráficos son elementos fundamentales para facilitar la comprensión en cualquier material escrito.

Las actividades orientadas al desarrollo escritor se apoyan referencialmente en algunos elementos existentes en la idiosincrasia indígena, como es la tradición oral. Los alumnos son inducidos a la recreación de este aspecto de su cultura local a través de la ilustración a manera de historieta con el fin de darle a las narraciones una mejor secuencia lógica, y posibilitar la estructuración de los textos en oraciones y el uso de la puntuación convencional.

Se recurre a la ilustración como recurso didáctico porque históricamente el dibujo es el origen de la escritura. Además, la situación didáctica que se propone es clásica en los textos para los niños que comienzan su escolarización, y en el mundo circundante hay materiales impresos donde ambos elementos gráficos están presentes, lo que puede ser constatado en carteles de diversa índole, tales como los propagandísticos. La idea de utilizar la ilustración para organizar el pensamiento, encauzar los trabajos de redacción y significar el uso de los signos de puntuación no resulta nada artificial; dado que el niño en mayor o menor medida ya está familiarizado con la combinación dibujo – escritura de su entorno.

La enseñanza de la escritura es conceptualizada como una actividad social, colaborativa e interactiva. Se estimula el proceso de adquisición de la expresión

escrita mediante el trabajo en subgrupos, y se aparta un tanto de la escritura como actividad individual, solitaria o dirigida y orientada por el profesor que minimiza el manejo libre de los signos de puntuación para su apropiación.

Sin pretender polemizar, es cierto que el docente del medio indígena debe promover la escritura en la primera lengua de los alumnos (la vernácula); sin embargo, es también necesario el desarrollo de la capacidad de comunicación escrita en el idioma oficial. En su forma más general, los objetivos de la Educación Indígena Bilingüe establecen que los niños y niñas indígenas – al finalizar su educación primaria – deberán conocer y manejar coordinadamente su lengua materna y el castellano, como primera y segunda lenguas. Esto presupone el dominio de las dos lenguas tanto en la oralidad como en la escritura y significa que el educando indígena estará en posibilidades de hablar, comprender, leer y escribir funcionalmente su lengua vernácula y el castellano.

Todos los seres humanos poseen la capacidad de comunicarse y adquirir una segunda lengua. Es vital no entorpecer la capacidad innata del aprendizaje y crear condiciones que favorezcan el pleno desarrollo del individuo mediante un ambiente comunicativo, como condición previa para apropiarse de la lengua oficial en la escuela, y de esta manera propiciar nuevos saberes.

La precedente ha despertado una inquietud que me hace sentir el compromiso que tengo en la actividad educativa y conmigo mismo. Siempre

sujeto a mejorar mi actitud y proceder, con la presente intento romper con parte del tradicionalismo pedagógico y el enfoque gramatical de la lengua que ha imperado en la enseñanza de la escritura; a la vez, favorecer a los alumnos en su desarrollo a través del respeto y la libertad para manifestarse con naturalidad, llevando a cabo actividades escolares de su interés. Considero que tanto la tradición oral como su ilustración pueden ser modos naturales de promover el desarrollo de la expresión escrita en el medio indígena.



## OBJETIVOS

Los signos de puntuación son la base elemental en la producción de textos escritos, y definen la personalidad y cultura del individuo en el manejo de la escritura. Propiciar su apropiación en educación básica por medio de estrategias didácticas que promuevan el reconocimiento de su función en materiales escritos y al mismo tiempo motiven su uso, permitirá al alumno familiarizarse con éstos.

Pugnando por dejar atrás las rigurosas reglas que la sociedad ha establecido para su utilización, la propuesta didáctica busca encauzar su enseñanza con alumnos de quinto grado a partir de actividades prácticas tendientes a interesar, significar y consolidar su manejo, por lo que se pretenden los siguientes objetivos:

### GENERALES:

- Que los escolares a través de la práctica constante de la lectura se socialicen y familiaricen con los distintos signos de puntuación.
- Que mediante la práctica libre de la redacción los alumnos manejen los signos de puntuación de manera propia.

## PARTICULARES

- Propiciar estrategias de lecturas dirigidas (cuento) donde se enmarque la función de los signos de puntuación.
- Encauzar las lecturas dirigidas practicando modulación de voz y énfasis en las expresiones para familiarizarlos con las pausas, así como las exclamaciones y las interrogantes.
- Aprovechar los recursos sociales y naturales que ofrece la comunidad para la redacción de textos libres como son: el rescate de cuentos y leyendas tradicionales o bien la observación directa de paisajes.
- Practicar la redacción de textos libres para fomentar el interés por el uso y manejo de los signos.
- Formular reglas propias que permitan la apropiación del uso y manejo de la puntuación convencional en los productos de redacción.

## **CAPITULO II**

## REFERENCIAS CONTEXTUALES

### a). Entorno físico-geográfico

El pueblo de Enthavi, Primera Sección pertenece al municipio de Temoaya, México. Constituye un pequeño territorio que se caracteriza por ser un lugar frío de clima templado subhúmedo, con lluvias en verano. Se encuentra ubicado en la parte norte del municipio mencionado; a unos cuatro kilómetros aproximadamente de la cabecera municipal, sobre la carretera que conduce a Jiquipilco, el Viejo. Tiene como límites las siguientes comunidades: al norte con Enthavi, 2<sup>a</sup>. Sección; al sur con San Pedro Abajo; al oriente con Zalalpán y al poniente con Zanja Vieja.

Se localiza dentro de una área accidentada; una parte montañosa donde existen algunas barrancas y quebradas que sirven de desfogue al agua pluvial, e incidentalmente contribuyen a la formación de un arroyo que cruza el lugar. La presencia de algunos manantiales favorece la existencia de buenas fuentes de agua.

### b). Flora

Aunque la superficie forestal ha disminuido en los últimos años debido a la extracción excesiva de madera para la construcción, leña, pastoreo, plagas e

incendios forestales, la flora predominante son los árboles propios del bosque templado: pino, ocote, cedro, oyamel, encino, fresno, sauce, llorón, mimbre, trueno, tzompantle y tepozán. Abundan los arbustos como la escobilla, el cardo y el zacatón de cuya raíz se utiliza en la elaboración de escobas y cepillos; las cactáceas como el maguey y el nopal; una gran variedad de plantas y hierbas comestibles: chilacayote, calabaza, malva, cenizo, trebol, huazontle, berro cilantro, epazote, perejil y vinagreras; las de ornato: rosal, dalia, azucena, malvón, cempasúchil, nube, gladiola, alcatraz, bugambilia, girasol, lirio, geranio y aretillo; las medicinales: peshtó, ajeno, borraja, manrrubio, prodigiosa, árnica, manzanilla, hierbabuena, ruda, romero, taquillo, toronjil y helecho. En la época de lluvias crecen en los montes cercanos diversos hongos comestibles.

La actividad agrícola se centra en el cultivo de maíz. En menor cantidad es dedicada la producción de haba, avena, trigo, calabaza y frutales como durazno, ciruela, capulín, membrillo, pera y manzana; productos que en buena parte son comercializados en las cercanías del municipio.

### **c). Fauna.**

La fauna silvestre es muy escasa. Las especies que rara vez se llegan a observar son las clasificadas como mamíferos: ardilla, tuza, conejo; aves: gorrión, colibrí; reptiles: camaleón, lagartija y víbora; insectos: chapulín, abejas y mariposas.

Entre los ejemplares domésticos destacan ampliamente los guajolotes, los rebaños de borregos criollos; algunos vacunos y un número considerable de animales de carga como el caballo y el asno.

La observación directa del entorno social y natural de la comunidad es una excelente alternativa para el uso y manejo de los signos de puntuación. Los animales, vegetales, objetos o grupos de la misma especie son elementos que pueden significar enormemente el uso de los dos puntos, la coma y el punto; que en el acto redactor se reportaría: "En el camino principal encontré a: Pedrito, Antonio, Luis y a la señora Juana. Además vi amarrado en el establo de don Vicente sus vacas, burros y caballos..." Igualmente, el lenguaje descriptivo puede figurar e incorporarse gradualmente dentro de los textos.

La actividad redactora dentro del contexto escolar no puede centrarse únicamente en la asignatura de Español. Los recursos mencionados pueden ser utilizados de forma constante para el aprendizaje de los contenidos de otras áreas del conocimiento. Su uso y referencia pueden despertar y propiciar en los alumnos el interés para el aprendizaje, el razonamiento, el análisis, la reflexión y, consecuentemente, la toma de conciencia sobre la importancia de su conservación en nuestras vidas. Esto posibilitará el surgimiento de relatos que reflejen los pensamientos, sentimientos y actitudes de los alumnos.

#### **d). Entorno social.**

Es una comunidad rural. La autoridad local está representada por un delegado y un subdelegado que son electos cada tres años por la gente del lugar, recurriéndose a una asamblea a nivel comunidad. Entre sus funciones se encuentra la de gestionar beneficios comunales dentro de los aspectos sociales, económicos y culturales, así como promover la integración y la participación colectiva con miras a una buena convivencia entre los habitantes mediante el exhorto al cumplimiento de reglas y normas conductuales propias que rigen la vida cotidiana de la población.

Organizativamente, existen otras comisiones de tipo temporal: Comisariado Ejidal, Comité de Agua potable, Sociedad de Padres de Familia, Sociedad de alumnos y algunas más que van surgiendo según las necesidades y oportunidades que ofrecen los programas gubernamentales municipales, estatales y nacionales.

La comunidad cuenta con una población total aproximada de 2 100 habitantes; integrada por 289 familias. Es una de las localidades a nivel municipal con mayor población; a pesar de ello, todo mundo se conoce y los lazos de parentesco entre los vecinos cobran gran relevancia en diversas situaciones de la vida comunitaria.

Persiste una gran solidaridad que emerge en acontecimientos importantes de su vida y trabajo cotidiano. Cuando llega el momento de la siembra o de la cosecha, acostumbran ayudar a los vecinos en sus trabajos, quienes a su vez corresponden recíprocamente. Algo similar ocurre cuando se celebra una boda u ocurre un fallecimiento; los parientes y amigos se ayudan con guajolotes, cerveza, botellas de bebida, pulque y otros productos que devuelven cuando la persona que ayudó tiene un compromiso parecido. En otomí dicen “**naro möxthe**”, queriendo decir con ello, “ayúdame”.

El lugar se caracteriza por ser expulsor de sus habitantes. Motivados prácticamente porque los empleos generados en el municipio son por lo regular temporales y mal remunerados, un alto índice de jóvenes y padres de familia se ven obligados a emigrar o comercializar en las grandes ciudades en busca de mejores oportunidades de vida; con ello, la ocupación que destaca en la localidad es el comercio, contando con un número cercano a las 200 familias dedicadas a esta actividad. El resto es de ocupación campesina. Los primeros retornan con motivo de la feria local devota a San Juan Bautista del 24 de junio, en otras conmemoraciones religiosas o cuando es la temporada de las labores agrícolas para emplearse ahí mismo; si no, por lo menos para verificar y asegurarse que el trabajo de sus propiedades se lleve a cabo.



En un número reducido, hay miembros de la comunidad que se dedican a la elaboración de escobas, pizarrones, burritos de planchar, caballitos y diversos juguetes de madera.

La población que se ocupa en la misma comunidad o en la cabecera municipal recibe ingresos y salarios bajos que no alcanzan a cubrir sus necesidades básicas. Algunas mujeres – incluso las menores – se ven obligadas a emplearse para apoyar y contribuir a la economía familiar, principalmente en la producción artesanal; comprendiendo entre otros la manufactura de chincuetes, sarapes, ayates de ixtle, fajas, tejido y bordado de servilletas. Estos productos no representan un ingreso sustancial para la población, pero coayudan al mejoramiento de los ingresos familiares y en parte al nivel de vida de las familias.

Sin descuidar las actividades anteriores, generalmente también se mantiene como apoyo a la economía de los hogares la cría de aves de corral y la de ovinos. Estos animales por lo regular son destinados al consumo familiar, y menormente comercializados en el tianguis de la ciudad de Toluca o dentro de la misma localidad con motivo de algunas celebraciones, tales como bautizos, cumpleaños o bodas.

Notablemente los hijos contribuyen al ingreso familiar colaborando en la producción artesanal o en la elaboración de artículos de madera; al pastoreo de ovejas o vacunos, y temporalmente a las labores agrícolas.

Los niños se ven inmersos en diversas actividades, vivencias y situaciones de interacción social. La participación que tienen en la vida comunitaria les genera múltiples aprendizajes. Cuando redacta enumera actividades, describe su entorno, enuncia sus objetos de labranza y enlista sus alimentos, animales domésticos o productos agrícolas de la región.

La experiencia nos hace ver que el niño transforma y modifica considerablemente sus conocimientos y actitudes en función del medio en que vive. Para apoyar y promover el acto redactor resulta conveniente que en los escritos figuren las actividades y formas de relación y organización existentes en el contexto comunitario. Interactuar con estos elementos a través de la redacción le permitirá al niño acciones directas distantes de la enseñanza de reglas gramaticales, propias de la tradición escolar, donde el profesor descuida el desarrollo de la habilidad redactora y se conforma con el enlistado o la escritura de enunciados sin alguna secuencia lógica entre unos y otros.

#### **e). Lenguaje.**

El lenguaje es el resultado de la vida social e individual de los seres humanos, y un elemento de comunicación de cualquier comunidad. Los individuos siempre se comunican recurriendo a distintos signos; entre ellos los lingüísticos, un tipo de comunicación netamente humana denominada lengua.

En su forma oral, la mayoría de la población es hablante de la lengua otomí o hñähñu, aunque también es común que estas mismas personas hagan uso del español en ocasiones para entablar comunicación con gentes ajenas al lugar e incluso entre ellos.

La alternancia, de mayor o menor grado, implicada en la utilización de dos lenguas por las personas de la comunidad provoca ciertos casos de interferencia en el uso oral y escrito del castellano. Ante la situación de que en la lengua indígena no existen los artículos femeninos y masculinos, sino que éstos son generales, al hacerse del español un medio de comunicación se notan varias deficiencias, principalmente en lo que a género y número se refiere. Ejemplo de ello son de estas expresiones comunes en los alumnos: "las niño"; "chiquito niño"; "los árbol".

El bilingüismo no constituye un problema en el desempeño escolar, menos para la adquisición y aprendizaje eficiente de una segunda lengua. Como instrumento del pensamiento, en éste se tienen posibilidades de expresar un mismo concepto o un mismo hecho en dos formas lingüísticas diferentes, lo que en todo caso representa ciertas ventajas al individuo bilingüe.

Cobra gran relevancia el proceso de socialización del conocimiento lingüístico de cada una de las lenguas utilizadas por los alumnos. Es posible

aprender una segunda lengua de forma eficiente si las condiciones y oportunidades de adquisición son adecuadas y según a los intereses, motivaciones, ritmos y modos de aprendizaje, asimismo si se toma en cuenta el contexto sociocultural en el cual ocurre la apropiación lingüística.

Por otro lado, la lengua escrita tiene existencia en el ámbito social y escolar del niño. La presencia de propaganda comercial y política es muy común en diversos sitios de la localidad; de igual manera, en la escuela el uso de ésta es muy constante a través de un amplio número de actividades promovidas por el docente. En mayor o menor medida, los alumnos se han convertido en usuarios de la lengua escrita, generándose en ellos el reconocimiento de los usos y funciones sociales de la escritura, así como la identificación de las reglas a las que está sujeta. Obvio que los escolares poseen conocimiento y nociones sobre los aspectos convencionales de la comunicación escrita.

Tratándose de producciones escritas, el lenguaje oral determina en gran medida al lenguaje escrito, en especial cuando se conciben como formas de comunicación. Es pertinente considerar que la significación de cualquier material escrito depende del contexto sociocultural del niño y de lo que él conoce e intuye sobre el sistema de escritura.

En el proceso redactor y en la construcción de textos libres es importante que el medio social y natural del niño formen parte de sus escritos, pues éste

ofrece un sinnúmero de elementos que permiten la libertad de escribir, lo cual es muy favorable para la apropiación del uso y manejo de los signos de puntuación.

#### **f). Tradición oral.**

La cultura tiene en su forma mas importante al lenguaje. Los conocimientos y las experiencias de los seres humanos no se han perdido porque éste ha servido para que se comuniquen de una generación a otra.

Los habitantes conservan con gran arraigo su historia, sus costumbres y tradiciones; productos desde luego de un sincretismo, una mezcla de elementos culturales prehispánicos y occidentales de los que se ha ido nutriendo a lo largo de medio milenio. La comunidad mantiene vivas su lengua indígena, tradición oral, indumentaria femenina, producción artesanal y sus festividades religiosas.

No siendo el espacio para describir exhaustivamente estos componentes de la cultura del lugar, se retoma por su naturaleza narrativa la tradición oral.

Esta alimenta con frecuencia la conversación cotidiana e invade las sobremesas y las veladas de los vecinos y los amigos con multitud de historias familiares, anécdotas, leyendas, cuentos, dichos, refranes y cantos que comentan y entonan los pobladores del lugar.

En la música tradicional existen algunas composiciones, siendo los más conocidos: “El Chimate Ku”, “Näki ma Thöxo Nju” y “Rosa María Chijäxthi Döni”. En otros tiempos el primero era la pieza obligada que amenizaba los casamientos y bautizos entre la población. Se bailaba al final de la fiesta para despedir a los compadres, de ahí su nombre.

A pesar de que la tradición oral aún conserva estas melodías, cada vez es más difícil escucharlas debido a la penetración que ha tenido la música imperante de nuestro tiempo. Actualmente el gusto por la música tradicional sólo puede ser ubicada entre la gente católica y de edad avanzada.

En lo que respecta a los relatos locales, éstos están relacionados con Jiquipilco, la fundación de Temoaya, el culto al apóstol Santiago, algunos seres mitológicos que moran en el fondo de las aguas y el cerro de Catedral, considerada como montaña sagrada de esta etnia.

Mayormente los niños se apropian de la tradición oral local en el hogar y en la comunidad recurriendo al uso de la lengua indígena. Desde temprana edad tienen un papel importante como relatores de cuentos, leyendas y anécdotas. Por medio de la narrativa tradicional, la familia y la comunidad contribuyen en el proceso de aprender a escuchar, de intentar comprender los puntos de vista de los demás y, particularmente, de tomar la iniciativa para intervenir con relatos dentro de una conservación que se da principalmente entre adultos. Así, participando

primero como oyentes activos y posteriormente como relatores, los niños desarrollan en buena parte su capacidad comunicativa.

Por el interés que muestran los alumnos en algunas narraciones tradicionales de su cultura oral, es de considerarlas en la inducción al uso de los signos de puntuación en sus textos. Reflejando situaciones y aspectos cercanos a la realidad regional, los cuentos y leyendas tradicionales pueden incidir positivamente en la necesidad de escribir con mayor coherencia y convencionalidad, a fin de lograr que otros comprendan el contenido de sus productos propios. La posibilidad al respecto porque, con la experiencia que tienen en este tipo de relatos, los alumnos han aprendido como funciona y se organiza semántica y simbólicamente esta forma del lenguaje.

Los relatos tradicionales además de ser elementos ideales para el desarrollo de la expresión escrita y hacer significativo el lenguaje utilizado en el contexto escolar, pueden propiciar el análisis crítico y reflexivo para lograr en los alumnos la revaloración y difusión de su cultura, pues, ante la influencia de patrones culturales ajenos a los propios, las nuevas generaciones están perdiendo el interés por conocer su cultura y origen; olvidando que el pasado, las costumbres y tradiciones son esencias que dan sustento como etnia y a la pluriculturalidad nacional.

### **g). Contexto institucional**

El centro educativo donde tuvo aplicación esta propuesta metodológica didáctica tiene como razón social, el nombre de Esc. Prim. Bil. Fed. "Netzahualcóyotl", con C.C.T. 15DPB0005T; siendo de organización completa. Pertenece a la zona escolar 504 del área otomí, correspondiente al Subsistema de Educación Indígena.

La institución tiene dos grupos en cada uno de los seis grados existentes en el nivel primaria; atendidos por una plantilla de 13 docentes, de los cuales tres son personal femenino.

La dirección se encuentra a cargo de un maestro sin grupo. La organización institucional interna ha exigido la formación de diversas comisiones: Educación Física, Educación Artística, Rincón de Lectura, Primeros Auxilios y la Brigada de Búsqueda y Rescate en caso de Desastre; todas encabezadas y promovidas por el mismo personal que labora en esta escuela.

La organización escolar es flexible en la aplicación de los planes y programas de estudio. En constantes ocasiones se llevan a cabo reuniones de Consejo Técnico con el fin de detectar deficiencias existentes en el desempeño de los alumnos de cada uno de los grupos. Del mismo modo se buscan y se proponen alternativas de solución a dichos problemas.



El edificio escolar cuenta con suficientes espacios para atender en el proceso de enseñanza y aprendizaje a todos los inscritos. Complementariamente a las aulas necesarias, posee dos espacios de apoyo didáctico: "Rincón de Lectura" y "Sala de Proyecciones y Computación"; así como material didáctico suficiente (mapas, esquemas, juegos de figuras y cuerpos geométricos, rompecabezas), plaza cívica, cancha de basquetbol, sanitarios y bardeado perimetral.

El aula donde se llevaron a cabo las actividades de la propuesta didáctica cuenta con condiciones ambientales y materiales favorables: buena iluminación por su orientación norte-sur, mesabancos binarios, pizarrón, gises, libros infantiles, historietas y útiles escolares de los alumnos. En sí, se disponen de las condiciones materiales necesarias para el trabajo institucional y grupal.

Los padres de familia apoyan las labores escolares y responden a los requerimientos y peticiones de la escuela en actividades culturales, deportivas, sociales o en algunos casos de deficiencia y retraso en el aprendizaje de los menores. Pese a ello, el grado de conciencia sobre la importancia que tiene la educación formal como elemento de formación y superación humana es todavía muy mínima entre la población. Muchos padres se apoyan en sus hijos para las labores agrícolas y de taller como son la elaboración de artículos de madera, escobas, servilletas ,fajas y chincuentes; dándose entre los alumnos el descuido de sus actividades escolares.

El número de inscritos para el ciclo escolar 1998-1999 es de 340 alumnos, cuyo promedio de edad oscila entre los 6 y 14 años.

La calidad de las relaciones interpersonales entre los alumnos pueden ser calificadas como buenas. Es escaso el distanciamiento que existe aun entre niños de diferentes grupos. En la mayoría de los casos –ya sea en los trabajos escolares o en actividades lúdicas- es muy raro que se observe la separación o distinción de sexo entre hombres y mujeres. La ayuda mutua es palpable en diversas situaciones desarrolladas dentro de la escuela.

El grupo de quinto grado es integrado por 23 alumnos con una edad promedio de 11 años. Según los criterios piagetianos, se encuentran dentro del periodo de las operaciones concretas. El egocentrismo mayormente ha sido superado y prácticamente no encuentran dificultad para comprender y ubicarse en el punto de vista de otro. El sentido de colaboración entre ellos se observa en diversos juegos y actividades, situaciones en donde llegan a acuerdos y decisiones consensadas.

Aunque persisten algunas deficiencias para expresarse por escrito y organizar sus narraciones de una manera lógica, en su capacidad de comunicación se pueden notar bastantes mejorías cuando se trata de utilizar símbolos convencionales, como los característicos al lenguaje matemático y los de la lengua escrita.

La interacción y las formas de relación que tienen lugar en el hogar, en la comunidad y en la escuela caben ser tomadas en cuenta para propiciar un buen ambiente de clase en el proceso enseñanza-aprendizaje del sistema de escritura. Asociado a esto, el estilo cooperativo habitual de los alumnos establece las condiciones más oportunas para el desarrollo de su capacidad de expresión y comunicación escrita. La inclusión de la puntuación convencional en sus textos, como objetivo planteado en esta propuesta, puede ser alcanzable si se aprovecha y se comparten -mediante el diálogo, la conversación y la confrontación- los conocimientos e ideas individuales sobre la función auxiliar de estos signos en materiales escritos.

La biblioteca de "Rincón de Lectura" es esencial para fomentar el uso y manejo de los signos de puntuación. La existencia de una amplia variedad de lecturas, acordes a la edad y comprensión del alumno, despierta el interés por la creación de productos propios, lo que canalizado puede conducir a la práctica constante de la escritura como tal.

## **CAPITULO III**

## SUSTENTO TEÓRICO METODOLÓGICO

### a). Antecedentes históricos.

La acción de escribir surge principalmente cuando buscamos comunicarnos con alguien a quien no podemos transmitir un mensaje oralmente. La necesidad de extender el alcance de la comunicación más allá de la emisión sonora llevó a buscar otras formas de comunicar un mensaje. Hasta ahora la más utilizada por la humanidad es la escritura.

La revisión de la trayectoria histórica de la escritura, muestra que mucho antes de representarse gráficamente las palabras con que nos expresamos oralmente, se habían desarrollado complejos sistemas de comunicación caracterizados por el predominante uso del lenguaje pictográfico.

Es difícil negar que la escritura no haya sido desarrollada a partir del dibujo. Materiales al respecto -entre ellos la Enciclopedia Británica titulada "Escritura"- sugieren que la escritura alfabética pudo haber sido el resultado de una clase de fusión entre los grabados hechos en las cavernas de las épocas prehistóricas y las marcas convencionales (símbolos gráficos). Los dibujos representativos evolucionaron a pictogramas, después a ideogramas y más tarde pasaron a silabarios.

La fonetización surgió de la necesidad de expresar palabras y sonidos que no podían indicarse apropiadamente con dibujos o combinaciones de éstos. Los sonidos o unidades mínimas (fonemas) que componen la lengua oral pasaron a ser representados con signos fáciles de dibujar (letras), y de su combinación resultó la equivalencia gráfica las palabras.

El simbolismo alfabético basado en los sonidos hizo posible la utilización de la escritura en todos los ámbitos del lenguaje; al mismo tiempo, permitió el acceso al dominio de la comunicación inteligente a un grupo social más amplio. La escritura ya no se limitó –como en su origen- a los documentos oficiales o a los negocios, sino que además motivó enormemente la producción literaria en el campo de la poesía, de la historia y de la filosofía.

En el proceso filogenético de la escritura, el dibujo se encuentra muy ligada a ésta. La evolución de la escritura es básicamente producto de la necesidad de expresar y comunicar el pensamiento con mayor precisión. Tener esto en cuenta puede conducirnos al diseño de situaciones didácticas significativas para propiciar en el niño la necesidad de escribir convencionalmente a partir de algunos aspectos que no pueden ser representados mediante ilustraciones, como condición básica para garantizar la comprensión del sistema de escritura y el desarrollo de la expresión escrita.

*“...La escritura efectiva evoluciona en el niño a través de modos de organización... porque ha heredado del tiempo de la formación de los escribas el cuidado por la reproducción fiel”.<sup>1</sup>*

El uso del dibujo como recurso de apoyo en materiales escritos no es relativamente nuevo. No siendo los únicos que se apoyan en ilustraciones para hacer más significativa la letra impresa, lo anterior puede ser constatado en la bibliografía existente para la edad infantil. En éstos, ilustraciones y escritura están indiferenciados, lo que hace que el texto sea “predictible” a partir de la imagen.

En los casos en que la escritura no ha alcanzado todavía el grado de estabilidad y convencionalidad necesarios para poder conservar una atribución, es factible recurrir a la lectura de textos que hagan uso del dibujo por etapas. Asimismo, la enseñanza de los signos de puntuación encauzado mediante ilustraciones puede resultar un punto de partido interesante para que los niños observen, expresen y describan oralmente y por escrito objetos, personas, hechos, acciones. Estas formas didácticas pueden significar momentos importantes en el desarrollo del lenguaje de los alumnos.

---

<sup>1</sup> Ferrerio, Emilia y Margarita Gómez. Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, pág. 128.

El lenguaje oral como la forma más inmediata y espontánea para la comunicación humana, su adquisición se da naturalmente en el ambiente familiar y social. El niño comienza a ser usuario de éste en situaciones de comunicación sumamente concretas.

En permanente contacto con el medio que le rodea, mediante el lenguaje oral se produce en el pensamiento del niño indígena la posibilidad de identificarse con los principios, normas y valores que ordena su mundo natural y social. En la línea constructivista, Fortuny y Leal afirman: "El lenguaje del niño se va elaborando a partir de la interacción entre la realidad y la estructura del pensamiento".<sup>3</sup>

El niño que cursa el quinto grado tiene un léxico suficientemente amplio y conoce bastante sobre su lengua materna y sus posibles usos. Sabe preguntar, mandar, explicar, describir, narrar, entre otras prácticas comunicativas.

La tarea de la escuela consiste en ampliar los conocimientos que los alumnos ya poseen, y hacer del lenguaje un medio eficiente de comunicación y un elemento fundamental del desarrollo. La escuela debe encauzar sus esfuerzos hacia la formación de individuos que se expresen oralmente y por escrito con claridad, corrección, propiedad y confianza.

---

<sup>3</sup> Moreno, Monserrat. La pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista de la educación, pág. 167.



En el proceso educativo es esencial tener especial atención en las actividades tendientes al mejor uso del lenguaje. Tal como enfatizan las teorías psicológicas del aprendizaje y de la comunicación, éstas deben promover siempre la participación activa del sujeto en la producción y comprensión de mensajes, tanto en la oralidad como en la escritura y lectura.

El uso del lenguaje como herramienta de aprendizaje puede tener una enorme eficacia en las actividades con los alumnos; sin embargo, hay que tener presente que,

*“La comprensión y la utilización correcta de las palabras supone una estructuración de una serie de operaciones lógicas, que de ningún modo se transmiten de inmediato en el momento de enseñar una palabra nueva, sino que esta estructuración se apoya en las operaciones mentales del sujeto, operaciones que son favorecidas a la vez por el lenguaje y la actividad del individuo”.*<sup>4</sup>

Es necesario no confundir el abuso verbal en la enseñanza con el uso racional, adecuado y oportuno de las exposiciones orales. El maestro debe recurrir a la actividad verbal para dirigir el aprendizaje con finalidades inductivas o deductivas. Si se pretende favorecer a través de las actividades escolares el desarrollo del lenguaje, prioritariamente por encima de la acción verbal del

---

<sup>4</sup> Ibid., pág. 158.

docente, resulta conveniente que los niños se reúnan para hablar, escuchar, experimentar, escribir y expresar sus opiniones sobre diversos temas significativos.

El desarrollo del lenguaje oral es básico para poder lograr mayormente los objetivos que se persiguen en el uso de la escritura; sin duda, de la competencia lingüística y comunicativa del niño indígena dependerá su posterior capacidad para organizar sus textos y relatos. Apoyándose en el lenguaje oral podrá organizar secuencias de narraciones pasadas y futuras, así los relatos que construya irán siendo cada vez más coherentes y tendrán una secuencia más lógica al ser expresados por escrito.

### **c). La escritura.**

Esta, viene a ser un sistema de representación gráfica de estructuras y significados de la lengua oral. En el contexto de la comunicación, tiene una función eminentemente social. Es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad, expresando por escrito sus ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con su particular concepción de la vida y del mundo en que se desenvuelven.

En la escritura se conjuntan los esfuerzos grupales para comprender y dominar el medio ambiente. La aplicabilidad que tiene en las actividades

cotidianas del ser humano cobra existencia mediante múltiples formas particulares vinculadas de manera significativa a procesos y a situaciones de interacción social.

Esta forma de comunicación gráfica se caracteriza por ser:

- Arbitrario, porque no da una relación de parecido con respecto a la idea o concepto que precisa.
- Convencional, al existir un acuerdo implícito en una comunidad lingüística con el fin de que las palabras correspondan a los conceptos; caso contrario no habría comunicación alguna.

La escritura no se limita a la comunicación de mensajes entre una y otra persona, dado a posibles faltas de coincidencia del lenguaje escrito con el lenguaje oral. Es innegable la complejidad de la construcción escrita, pues aparte de la relación entre significante escrito y significante sonoro intervienen otros factores.

*“Para Krashen, la competencia lingüística o conocimiento implícito de la lengua, equivale en la escritura al empleo adecuado del código escrito, lo cual supone el conocimiento y memorización de la gramática y de la lengua. Por otra parte la actualización o utilización de la lengua en la escritura supone el cúmulo de*

*estrategias comunicativas que emplea el escritor al producir un texto... ”<sup>5</sup>*

Las posibilidades de uso del sistema de escritura dependen en gran medida del conocimiento que se tenga de las características y reglas que lo constituyen para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Estas características son: conjunto de grafías convencionales, direccionalidad, valor sonoro convencional, segmentación, ortografía, puntuación y peculiaridades de estilo.

Particularizando, durante el proceso de adquisición y construcción del sistema de escritura los niños establecen una articulación con la competencia lingüística que posee todo individuo hablante de una lengua. Se enfrentan al sistema de escritura intentando desde la lógica de su propio desarrollo cognoscitivo “encontrarle sentido”. Van desarrollando la idea de que, el lenguaje escrito puede ser utilizado para no olvidar algo, es decir, como extensión de la memoria. Sucede algo similar cuando comienzan a considerar que este mismo tiene reglas sintácticas, semánticas, pragmáticas y convencionales, que en algunos casos pueden ser parecidos al lenguaje oral pero que en otros no lo son tanto.

---

<sup>5</sup> Gómez Palacio, Margarita . La producción de textos en la escuela, pág. 17.

Lo expuesto sugiere como el docente puede conducir a los escolares hacia un uso más convencional de la escritura. Monserrat Moreno señala que, "...El pensamiento del niño se encuentra sujeto a una evolución progresiva que va adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcional".<sup>6</sup> Para lograr aumentar el control sobre los signos de puntuación es necesario que los alumnos los utilicen en sus producciones con fines que tengan sentido. Esto propiciará la toma de conciencia sobre las relaciones existentes entre las palabras que utiliza, las pausas que se producen y los signos de la escritura; acercándose gradualmente al dominio en el manejo de los mismos.

#### **d). Los signos de puntuación**

La expresión escrita posee características que la distinguen de la forma oral. Al hablar, lo hacemos de una manera espontánea y las palabras están acompañadas de gestos y movimientos que le dan mayor expresividad a nuestra comunicación. En cambio, un escrito no cuenta con estos recursos no verbales, sino que se encuentra sujeto a normas definidas y minuciosas; entre otras, la puntuación que se indica mediante signos aplicables con el propósito de dar mayor precisión a la escritura.

---

<sup>6</sup> Moreno, Monserrat. Op. Cit., 153 y 154.

Los signos de puntuación generalmente se emplean para:

- Que sea claro el contenido de lo que se escribe;
- señalar las pausas que deben hacerse al leer y, así, comprender el significado de un escrito;
- indicar diferentes matices expresivas;
- evitar posibles confusiones o dudas en la interpretación de un texto.

En todo escrito, estas señales convencionales reflejan la personalidad y cultura del sujeto que lo produce. Chomsky define al lenguaje como “El espejo de la mente”.<sup>7</sup> La redacción y el uso correcto o incorrecto de los signos de puntuación evidencian las características personales del individuo, su preparación, su ámbito social y cultural; pero sobre todo, los alcances que ha tenido el proceso educativo formal en el desarrollo escritor, motivo de esta propuesta.

Los signos a manejar y ser utilizados por los alumnos de educación básica en sus producciones escritas son: Coma (,), punto y coma (;), dos puntos (:), puntos suspensivos (...), punto (.), raya o guión largo (-), interrogación (¿?) y admiración (!!).

179035

---

<sup>7</sup> De la Torrez, Francisco J., Silvia Dufóo Maciel. Taller de Lectura y Redacción 2, pág. 56

Para dar respuesta a las necesidades de comunicación de los alumnos y orientar acertadamente el proceso enseñanza-aprendizaje del uso y manejo de los signos de puntuación es conveniente tomar en cuenta los postulados de teóricos o pedagogos que definen los procesos implicados en la apropiación de los saberes. Destacando Piaget, Monserrat Moreno, Vigotsky y Bruner, considero pertinente apoyar la propuesta en los planteamientos hechos por los teóricos de la psicogenética y del lenguaje.

#### **e). Teoría Piagetiana.**

La inteligencia es producto de la interacción del individuo y su medio. En este sentido, el conocimiento es una construcción propia del individuo elaborado fundamentalmente a partir de esquemas adquiridos.

*“...El niño, construye su peculiar modo de ser, de conocer, de aprender, de una manera activa, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno”.<sup>8</sup>*

Esto echa por tierra la concepción conductista que explicaba el aprendizaje como modificación relativamente permanente del comportamiento observable. La perspectiva piagetiana lo plantea como adquisición de conocimientos, indicando que el ser humano desde el comienzo de su vida tiende a representar

---

<sup>8</sup> Jerez Talavera, Humberto. Pedagogía Esencial. Para usted que enseña, pág. 78.

abstractamente los sucesos que ocurren en su medio, a organizarlos en esquemas y éstos en estructuras mentales.

*“... Los elementos fundamentales del pensamiento son imágenes de acción que el propio educando elabora. La imagen en el pensamiento, el acto de pensar, no se debe a la impresión sensorial, sino a la acción plasmada en esquemas. ... La imagen es un soporte del pensamiento y facilita la evocación del acto de la acción y del pensamiento mismo”.*<sup>9</sup>

El niño que está al final de la etapa de las operaciones concretas, apoyándose en imágenes interiorizadas ha desarrollado en gran medida sus estructuras mentales y su inteligencia. Mediante éstas, puede organizar su realidad; reestructurar su pensamiento; efectuar generalizaciones; comprende las nociones de tiempo, espacio, clasificación, causa y efecto.

Para no contrariar la evolución espontánea del pensamiento del niño, hay la necesidad de considerar la escritura como un sistema de simbolización que el sujeto no reproduce directamente, sino que lo construye interactuando con sus propias creaciones, las relaciones subjetivas entre significante – significado, y el modelo de cultura que recibe de su entorno.

---

<sup>9</sup> Molina Fuente, Max. El ambiente en el aula, pág. 153.



Al inducir al uso de los signos de puntuación en las producciones escritas es fundamental tomar en cuenta el desarrollo de las estructuras mentales al respecto, para estimularlas y favorecer su modificación a niveles de conceptualización y generalización más complejos, de esta forma la palabra escrita tenga utilidad en la vida presente y futura del alumno. Ante esto se debe lograr que la función de estos auxiliares del lenguaje escrito sea comprendido.

*“...La comprensión se pone en evidencia cuando somos capaces de transferir este conocimiento a situaciones nuevas y cuando podemos relacionar la nueva información con la que ya teníamos”.<sup>10</sup>*

Se retoma la idea piagetiana, de que lo cambiante a lo largo del desarrollo son las estructuras mentales pero no el mecanismo de adquisición de conocimientos, para encauzar la inclusión de los signos de puntuación en las producciones escritas de los alumnos. Me refiero al término de adaptación y a sus componentes interrelacionados: el proceso de asimilación y el proceso de acomodación.

*“En el primero, el individuo incorpora nueva información como parte de su conocimiento, aunque esto no quiere decir que la integre con la obtenida... En la acomodación, se considera que mediante*

---

<sup>10</sup> De Lima, -Dinorah. Nuevas ideas para viejas intensiones, en: Criterios para Propiciar el Aprendizaje Significativo en el Aula. Antología Básica, U.P.N. pág. 17.

*este proceso la persona transforma la información adquirida en función de la nueva”.*<sup>11</sup>

El alumno de quinto grado se ha apropiado de varios elementos convencionales de la escritura mediante la interacción que ha tenido con este sistema de representación a través de la lectura y la redacción en el ámbito escolar. Traducidos en esquemas de acción cuando son requeridos, ha asimilado y se encuentra adaptado a la segmentación, al trazado mecánico de las letras, a la direccionalidad, al uso de mayúsculas en sustantivos propios y oraciones o enunciados, a los rasgos ortográficos de las palabras, a la lectura oral con especial atención al respeto de los signos de puntuación. Igualmente, ha significado la escritura de manera creativa en la redacción de cartas, recados, cuentos, descripciones de paseos o de aventuras; por lo cual ha reconocido la función social de la misma.

Corresponde al docente dar continuidad al aprendizaje iniciado tiempo atrás, propiciando el descubrimiento de otros elementos del sistema de escritura – los signos de puntuación-; consolidar su uso modificando esquemas existentes (acomodación), para que este material sea incorporado a las estructuras mentales (asimilación), y el alumno pueda avanzar hacia el dominio de la expresión escrita; es decir, a adaptarse.

---

<sup>11</sup> Carretero, Mario. Constructivismo y Educación. pág. 44.

El maestro, principal promotor, guía y conductor en la formación de los niños como verdaderos usuarios de la escritura, deberá apoyar y promover el desarrollo redactor de los niños, ajustando las estrategias que utilice a los conocimientos previos para despertar el interés, motivar el acto de escribir y posibilitar la toma de conciencia del uso de los signos de puntuación de acuerdo con las intenciones y los significados que se deseen expresar.

No se trata de que los alumnos aprendan de memoria las reglas, como acontece en la concepción tradicional, ni tampoco que adquieran durante la ejecución de las actividades que se propongan un dominio total de los signos de puntuación, sino que reflexionen sobre la función auxiliar de éstos, y comiencen a utilizarlos para comunicar con mayor claridad sus ideas.

Para realizar contribuciones al desarrollo del pensamiento y a la competencia comunicativa de los alumnos, la actividad redactora debe establecer relaciones entre los hechos físicos, afectivos y sociales del entorno. Esto, porque difícilmente se puede expresar y comprender lo que no ocurre en el pensamiento, y porque tampoco se puede decir o escribir coherentemente aquello que no se puede pensar.

Los niños tienden a escribir cuando tienen un verdadero interés en lo que están haciendo, cuando se enfrenta a tareas que tienen alguna utilidad práctica y cuando lo que aprenden puede relacionarse con lo que conocen o con lo que

desean saber. La expresión escrita –en conjunto con la oral- puede ser desarrollada mediante el relato de las vivencias y de los distintos sucesos de interés, de los cuentos y de las leyendas locales. Por su significatividad, además del contacto de los niños con la cultura de su comunidad, el logro de un aprendizaje duradero y funcional de la lengua escrita puede ser posible.

El contacto con textos de diversos tipos (narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, conversacionales), facilitado a través del uso libre del acervo bibliográfico disponible en la escuela, tiene que representar para el alumno la oportunidad de acceder a variados materiales de lectura diferentes a los que se tienen en el entorno.

Los efectos de la inmediatez de los libros son, en todo momento, apoyos muy valiosos del desarrollo escritor. La inclinación de los alumnos por la lectura de textos con un lenguaje sencillo es aprovechable y esencial. Estos materiales se encuentran estructurados en párrafos con ideas poco complejas y en oraciones breves. Su uso puede generar en el niño el surgimiento de la intención por incluir en sus textos los signos de puntuación, con la idea de que sean más parecidos a los de los libros. También es probable que recurra a los libros con fines analíticos y comparativos para tratar de entender y dominar el complicado mundo del lenguaje escrito, sumergiéndose en la investigación por interés y por cuenta propia.

La lectura de cuentos en educación básica es primordial para el desarrollo de la habilidad redactora. Estos materiales leídos de forma colectiva permiten modulación de voz, despiertan emociones, sentimientos, interés y deseos de dramatizarlos; asimismo, promueven y facilitan el reconocimiento de los signos de puntuación como elementos representativos de pausas y aspectos expresivos del lenguaje escrito.

Es posible introducir la puntuación convencional en los escritos de los alumnos cuando se parta de la lectura de cuentos. Lo interesante de este recurso didáctico es cuando trasciende a los productos propios. El niño cambia su argumentación, deja de escribirlos para él mismo y comienza a leerlos antes sus compañeros practicando las acciones emotivas de sus redacciones; situación que le permite escuchar con interés la opinión de los demás sobre dónde y cuándo debió admirar, exclamar o detenerse para hacer pausa.

La confianza que brinde el docente y la aceptación de los errores como partes fundamentales en la construcción del conocimiento serán determinantes para que el alumno se muestre dispuesto a incluir la puntuación en sus textos, ponga su mejor esfuerzo en cada producción y se mantenga con gusto en el camino que puede conducirlo al dominio de la palabra escrita.

Las actividades tendientes al desarrollo escritor deben ser un trabajo continuo, una práctica constante que tienda a favorecer la adaptación del

individuo. Es conveniente que con frecuencia el trabajo escolar sea encauzado a la necesidad de escribir con fines comunicativos y funcionales. Siendo así, el alumno tendrá posibilidades de desarrollar las estrategias necesarias para utilizar con habilidad la escritura.

El esfuerzo continuado que realizará el alumno en torno a la expresión escrita lo conducirá a la automatización de sus esquemas de acción. "...Los esquemas de acción se pueden automatizar y las acciones se realizan rápidamente".<sup>12</sup> Ello traerá consigo la elaboración de textos más entendibles, coherentes y mejor estructurados.

La adaptación del niño a la escritura de sus textos en oraciones y en párrafos ocurrirá como cuando se enfrentó a la segmentación de las palabras al inicio de su alfabetización. Repitiendo el mecanismo de adquisición de conocimientos y modificando constantemente sus esquemas y estructuras mentales, paulatinamente tendrá un uso más acertado de los signos de puntuación y la actividad redactora cada vez le representará menos dificultades. En este sentido, la idea planteada por Piaget tendría aplicabilidad en el aprendizaje escolar. "... Aprender es en última instancia ... perfeccionar las actitudes del organismo con miras al enfrentamiento con el mundo circundante".<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Gómez Palacio, Margarita, et. al. El niño y sus primeros años en la escuela, pág. 29.

<sup>13</sup> Jerez Talavera, Humberto. Op. cit., pág. 39.

## f). Teoría Vigotskiana

Algo que caracteriza al niño que asiste a la primaria indígena, es el contexto enmarcado por la solidaridad, la cooperación y la reciprocidad en que se desarrolla. Mayormente de esta naturaleza, la interacción con agentes socializadores (padres, hermanos, vecinos, comunidad) le permite ir adquiriendo los distintos roles y patrones de comportamiento con los cuales puede satisfacer sus necesidades biológicas y de comunicación social.

A lo largo de su desarrollo, el niño indígena obtiene de la interacción social un tipo de experiencia individual que favorece su entendimiento y le posibilita la construcción de una imagen de la realidad a través de distintos procesos de comunicación y de acción entre sí y con el mundo circundante.

Lo anterior nos lleva a considerar los postulados vigotskianos que, en esencia, indican que los conocimientos y las actitudes son adquiridas a partir de la interacción entre los mismos individuos. En palabras de Vigotsky.

*“Toda función del desarrollo cultural del niño aparece dos veces: en el nivel social y más tarde en el nivel individual; primero entre personas (Interpsicológica) y luego en el interior del niño*

*(intrapsicológica)... todo originando funciones de mayor nivel así como las relaciones entre seres humanos".<sup>14</sup>*

Al acudir a la escuela, los niños llevan consigo los aprendizajes y conocimientos adquiridos en su contexto social y cultural; mismos que se reproducen en las tareas que desempeñan, en el juego, en su relación con los demás (maestros y compañeros), pero sobre todo, en la manera de adquirir el saber escolar.

La existencia de la escritura como objeto social en el entorno ha permitido al niño reconocer que ésta cumple diferentes funciones y se usa con diferentes propósitos. Ha percibido que las etiquetas adheridas a los envases permiten identificar su contenido; los avisos publicitarios buscan crear en el consumidor el deseo de probar; los cuentos e historietas entretienen con sus relatos; mientras el periódico permite conocer los sucesos que ocurren en el país o en el mundo. Esto ha conducido al niño a experimentar con el lenguaje escrito, recurriendo al conocimiento que tiene del sistema de escritura.

En la escuela, toca al docente organizar de forma sistematizada estrategias que se orienten a potencializar el conocimiento previamente adquirido por el alumno.

---

<sup>14</sup> BAYER, S.A. Orígenes sociales del aprendizaje; en: Organización de actividades para el aprendizaje, Antología Básica, U.P.N., pág. 15.



*“... El buen aprendizaje es aquél que precede al desarrollo y contribuye determinantemente para potencializarlo; así, las experiencias de aprendizaje adecuadas deben centrarse en el nivel de desarrollo potencial”.*<sup>15</sup>

Coincidiendo con la idea de que, una situación que permita y facilite la socialización de los conocimientos y las tareas comunes puede representar un excelente contexto para el desarrollo escritor de los niños, se retoma el método de aprendizaje desarrollado por Vigotsky para encauzar las actividades de la presente.

*“...La zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.*<sup>16</sup>

Como aprendices, aun con la heterogeneidad que es evidente, los alumnos de quinto grado tienen un conocimiento muy amplio sobre la característica alfabética de la escritura. Mediante éste pueden expresar sus ideas por escrito en textos generalmente breves, con un escaso uso de la puntuación convencional. En términos vigotskianos, esto representará la zona de desarrollo real.

---

<sup>15</sup> Jerez Talavera, Humberto. Op. cit., pág. 37.

<sup>16</sup> De Lima, Dinorah. Op. cit., pág. 36.

El conocimiento alfabético no constituye en sí el aprendizaje general del sistema de escritura, sino que es necesario internalizar otros aspectos convencionales del mismo; siendo en este caso los signos de puntuación: el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los interrogativos, los admirativos y el guión largo. Lograr que la función de estos auxiliares del lenguaje escrito sea comprendido y que gradualmente sean incluidos en los textos producidos por los alumnos, constituirá la zona de desarrollo potencial.

El trabajo en subgrupos de conformación heterogénea puede facilitar a los alumnos alcanzar la zona de desarrollo potencial. Aquí, cobra gran relevancia la función auxiliar de los alumnos más avanzados, y el de promotor y guía en la adquisición del conocimiento del docente para generar situaciones que comprometan a los primeros a actividades de redacción colectivas. En este modo los procesos implicados en el aprendizaje y uso específico que se hagan de los signos de puntuación pueden ser internalizados a partir de la misma participación de los escolares. Y como lo postula Vigotsky: "Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente".<sup>17</sup>

Las actividades de escritura tienen que ser planteadas en contextos de comunicación. El docente para promover la participación activa y entusiasta en

---

<sup>17</sup> Ibid., pág. 32.

esta construcción colectiva debe propiciar un ambiente grato, en el que los alumnos puedan comunicarse y desplazarse en todo momento durante la actividad de escribir. Un ambiente de este tipo puede ofrecer a los niños la posibilidad de poner a prueba con otros sus propias conceptualizaciones y desempeñarse al mismo tiempo como informantes sobre diversos aspectos convencionales de la escritura. La interacción que tendrá lugar motivará el surgimiento de conflictos cognitivos; conducirá a la confrontación del conocimiento e hipótesis individuales relativos al uso específico de los signos de puntuación; asimismo forjará actitudes orientadas a su manejo y dominio.

Para asegurar lo anterior, las estrategias de enseñanza diseñadas por el docente han de considerar las necesidades e intereses del grupo, las características del medio y las situaciones cotidianas. El lenguaje a utilizarse en la construcción y redacción de los textos tiene que tener significación para los alumnos. En este sentido, conviene recurrir como referente a ciertos elementos existentes en el contexto social y cultural para brindar a los niños la oportunidad de ubicarse en la necesidad de comunicar con claridad sus mensajes. La insistencia al respecto es porque "El contexto es una parte íntegra del texto en cualquier material escrito".<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Op. cit., pág. 58.

El conocimiento tradicional, transmitido de padres a hijos a través de los cuentos, las leyendas, las canciones, fábulas, juegos y la medicina tradicional, puede constituir un material muy rico para trabajar y desarrollar la capacidad de comunicación en sus formas oral y escrita. Este material puede ser recolectado por los niños y plasmado por escrito de manera colectiva, e incluso individualmente.

La recuperación de la base de conocimientos previos favorecerá el reordenamiento y la reestructuración de las concepciones de los niños indígenas, surgidas de su misma realidad social y cultural, sin llegar a la negación de su cultura; al tiempo que pueden ir adquiriendo el sentido de progreso personal y la autoestima adecuada.

*“El niño debe hacer suyo su propio conocimiento, pero además debe realizar esta “aproximación” en una comunidad que comparta su sentido de pertenecer a una cultura...”*<sup>19</sup>

En el ámbito escolar los niños y niñas indígenas deben retomar los conocimientos que crean pertinentes, hacerlos suyos y ponerlos en práctica a través del lenguaje oral y escrito. De esta forma tendría continuidad la comprensión de la realidad que se encuentran aprendiendo; se ofrecerían mayores posibilidades de tratar y usar significativamente la escritura como

---

<sup>19</sup> Bruner, Jerome. El lenguaje de la educación, en: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología Básica, U.P.N., pág. 123.

instrumento de comunicación, y positivamente se estaría contribuyendo en su desarrollo.

### **g). Aprendizaje Colaborativo**

Si tomamos en cuenta que, son los mismos individuos quienes contribuyen unos con otros a construir el sentido de las cosas que les rodea y eventualmente es internalizada, además de que si el aprendizaje escolar es determinado por las acciones que se realizan en el salón de clases; el aprendizaje colaborativo resulta ser el contexto idóneo para llevar a cabo la enseñanza y significar el aprendizaje escolar en torno a las normas y reglas convencionales del sistema de escritura.

Al adoptarse esta innovación en el trabajo con los alumnos para garantizar la significación de los aspectos relacionados a los signos de puntuación, se requiere no perder de vista:

*"1). La importancia del uso libre del lenguaje oral y escrito como herramienta de comunicación y articulación del pensamiento.*

*2). La necesidad de establecer estrategias de enseñanza por parte del maestro que favorezcan en el alumno el descubrimiento y elaboración de estrategias de aprendizaje propias".<sup>20</sup>*

El contenido del pensamiento adquiere forma a través del lenguaje. El manejo y uso de dos lenguas por parte del niño indígena abre grandes

posibilidades de expresar el pensamiento en dos formas lingüísticas distintas si el docente establece las condiciones necesarias.

Es congruente considerar el aprendizaje colaborativo en las actividades de redacción, pues el intercambio de ideas entre los alumnos, la confrontación de puntos de vista sobre la manera de hacer las cosas y la elaboración, revisión y corrección de textos en pequeños grupos representan formas eficaces de practicar con un enfoque comunicativo la expresión escrita. Por medio del trabajo en equipos pueden contrarrestarse mayormente las deficiencias y las dificultades individuales que se presentan en la escritura de textos. Colectivamente, "... Los progresos en el aprendizaje se irán dando mediante la ayuda externa..."<sup>21</sup>.

Practicar el uso y manejo de los signos de puntuación de manera libre aprovechando la interacción grupal permitirá romper con los métodos tradicionales que implantan reglas y normas a ser memorizados. La apropiación de éstos debe encauzarse de manera libre, que no sea el horror para escribir, que su uso signifique lo que los alumnos deseen expresar y que ellos mismos determinen cuándo y cómo deben utilizarlos. Por tanto, es importante promover la redacción de textos aprovechando sus emociones, sentimientos y conocimientos con la finalidad de que sus escritos sean totalmente significativos y constructivos.

---

<sup>21</sup> Ortega Salas, Ma. del Carmen. Escuelas para pensar: currículum para el desarrollo del pensamiento y la comprensión, en: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. Antología, U.P.N. pág. 79.

Mediando el lenguaje, el uso de las dos lenguas –el otomí y el español- con un carácter de alternancia puede establecer las condiciones más oportunas para la adquisición de un conocimiento más significativo de la puntuación convencional. Las aclaraciones y correcciones que pudieran ser necesarias pueden ser hechas en su mayoría por los mismos alumnos en cualquiera de las lenguas manejadas en el aula. En sí, “La construcción de la escritura puede ser el resultado de una tarea colectiva”.<sup>22</sup>

Apartando el magicentrismo, en el aprendizaje colaborativo el docente actúa como un recurso presente para aclarar imprevistos. Es más una persona a quien recurrir que un erudito. Es el conductor del proceso enseñanza-aprendizaje que percibe en su trabajo el hecho de promover el diálogo con el cual los alumnos puedan transformar sus conocimientos mediante la interacción con sus similares. Es quien trata de construir sobre el conocimiento que disponen los alumnos, involucrándolos en actividades de andamiaje.

El papel del docente es el de proporcionar ayuda a los alumnos –no imposición de saberes- para que se inicien en el desarrollo de su base de conocimientos que les permita aprender de manera independiente.

---

<sup>22</sup> Ferreiro, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Op. cit., pág. 159.

## **CAPITULO IV**



## PROPUESTA PEDAGÓGICA

Para efectos de aplicación, la propuesta metodológica contempla en su diseño la didáctica crítica fundamentada en las teorías constructivistas y del lenguaje. Las actividades consideradas se centran en un sujeto que piensa y asimila para comprender, que debe crear para poder asimilar, que transforma lo que conoce, que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de otros y así, adaptarse al medio y a la época que le toca vivir.

La construcción de significados y el surgimiento de situaciones cognitivas problemáticas parten del conocimiento existente en estructuras mentales y en esquemas, incorporándose en la enseñanza lo que el alumno ya conoce sobre el lenguaje escrito con base a su experiencia obtenida en el entorno donde se desenvuelve y en el ámbito escolar en años previos.

El proceso psicogenético (de apropiación del sistema de escritura) no es aislado como etapa independiente del proceso sociogenético (de apropiación de los usos y significados sociales diversos). En la construcción del conocimiento, además de la interacción entre el sujeto y el objeto, se toma en cuenta la interacción entre los sujetos que posibiliten acuerdos interindividuales para aproximarse a lo “convencionalmente” aceptado a partir de su propia convención.

La situación grupal es aprovechada para que los alumnos compartan entre sí sus nociones respecto al uso de los signos de puntuación en materiales escritos.

La idea es la socialización de los conocimientos. Considerando que ésta se justifica y es aplicable para el desarrollo escritor según como cobren existencia los intercambios entre el docente y el grupo y entre los mismos niños, como componente fundamental de las actividades a desarrollar es el aprendizaje colaborativo o trabajo en equipos; planteándose la interacción como contexto posible de adquisición del sistema de escritura, y del uso y manejo de sus signos auxiliares.

Los alumnos haciendo uso del lenguaje oral manifiestan su creatividad, su imaginación y sus conocimientos. Las diferencias en los niveles de conocimiento es favorable para que todos pregunten e informen. Y aunque los más avanzados son los que orientan a los demás, no siempre los roles son constante dado que no existe alguien que conozca todo para enseñarlo; por ende, todos se encuentran en la posibilidad de aprender. Visto de esta manera, lo ideal es que los equipos permanezcan estables a lo largo de cierto periodo de tiempo, así como la distribución debe correr a cargo del docente para evitar la reproducción de segregaciones sociales.

Por otro lado, la realidad docente nos enseña que el maestro tiene que ajustar el trabajo escolar a las características de los alumnos, a las condiciones

geográficas, al medio social y cultural de la comunidad donde se ubica la escuela y, al mismo tiempo, hacer que los aprendizajes se basen en las necesidades y en los intereses de los niños.

En el supuesto de que los niños tienen ciertas tendencias, necesidades e intereses que traen consigo a la escuela y que pueden originar significativas actividades, se retoman algunos elementos que nos aporta el **método activo**. En la práctica, éste puede describirse como una serie de estrategias orientadas a que los alumnos aprendan haciendo las cosas que están significativamente relacionadas con los contenidos escolares y con su forma de vida.

Aprovechando que los alumnos preferentemente sus intereses se centran en algunas narraciones de la tradición oral y en la lectura de historietas, es congruente que la propuesta considere estos elementos para lograr los objetivos planteados en relación a la inclusión de la puntuación convencional en sus textos.

Vistos como recursos didácticos (la tradición oral y la historieta), la pretensión es que el niño comprenda los mecanismos básicos de la lengua escrita a través de procedimientos que su imaginación pueda desarrollar la función constructiva, pasando de la ilustración a la utilización de un sistema de signos convencionales (escritura).

Para lograr una mayor coherencia de lo expresado en los textos, las narraciones creadas a partir de algunos elementos de la tradición oral son ilustradas a manera de historietas. La ilustración da continuidad y apoya el desarrollo de la noción de causalidad, el pensamiento lógico y la capacidad de generalización. A partir de esta actividad se procura que las narraciones sean escritas en oraciones, y consecuentemente facilitar la estructuración de los textos en párrafos.

## DIAGNÓSTICO

Este es un elemento que no puede pasarse por alto en el aula de clases. En torno a nuestro objeto de estudio, con el grupo de quinto grado fue viable realizar una evaluación diagnóstica para evidenciar los avances que tenían hasta ese momento los alumnos en la redacción de textos.

A principio del ciclo escolar 1988-1999; en el último día laboral de la primera semana la clase comenzó con la dinámica de "Abejorro, Abejorro". Inicialmente fue planteado a los alumnos si sabían lo que era una abeja. La mayoría contestó afirmativamente y expresaron de que se trataba. Se indicó entonces que lo dibujaran en un cuarto de hoja tamaño carta. Motivados, se distribuyeron y fraccionaron con rapidez el papel, y de inmediato prepararon sus lápices y colores.

Algunos tuvieron que hojear los libros para buscar ilustraciones de este insecto. Otros, no consideraron necesario recurrir a los dibujos contenidos en materiales bibliográficos e iniciaron los trazos con el lápiz, para después remarcar con plumones o marcadores.

A medida que iban concluyendo la actividad les era indicado que lo recortaran. Un alumno al darse cuenta que la tinta del marcador había traspasado a la otra cara de la hoja, decidió marcarlo también por este lado. Aquello, lógicamente que fue imitado por los demás.

Concluido el dibujo, comentamos sobre los lugares del salón en los cuales pudiera esconderse un abejorro. Dieron a saber muchas posibilidades al respecto.

Se solicitó a un voluntario para que escondiera su dibujo en algún espacio del salón mientras el resto del grupo estuviera en el patio. Al regresar, se le planteaban preguntas para descubrir donde había ocultado su abejorro. Si la respuesta era no, zumbaba "buzzz, buzzz". Cuando alguien acertaba hacía que volaba y se iba a parar con éste para que continuara la actividad.

Sin alargarse mucho la dinámica pasaron a ocupar sus lugares. Acto seguido se preguntó si alguien conocía un cuento que tratara de ese animal. Su

respuesta fue que no; que si se sabían algunos pero con otros animales o con personas. Un buen número se ofreció para contar su cuento. Su disposición por la actividad fue aprovechada para que las narraciones fueran dadas a conocer al grupo por turnos.

Ante la posibilidad de llevar la acción a algo tedioso, sólo se escucharon tres narraciones. Como aún quedaban varios con la intención de participar, se propuso que trataran de escribirlo, y ello nos podría ser un medio para que sus compañeros conocieran sus cuentos en ratos libres, ubicados en un lugar accesible. La idea fue aceptada y pasaron a redactar de manera personal.

Durante la redacción se hizo evidente la dificultad para expresar por escrito sus ideas; a pesar de esto, la mayoría entregó el trabajo, mientras los restantes solicitaron que se les diera la oportunidad de entregarlo de tarea.

Habiendo un intervalo de dos días no laborables, los trabajos fueron revisados y analizados con el propósito de reunirse los elementos que inicialmente favorecerían la reflexión hacia la necesidad de expresar de forma más coherente sus escritos. Sin mucho que ver las deficiencias que se hicieron ver (escaso uso de signos de puntuación, ortografía, segmentación, secuencia lógica confusa), se seleccionaron algunos trabajos que pudieran utilizarse para los objetivos que se perseguían en el trabajo con el grupo. Los criterios considerados fueron la posibilidad de que el texto pudiera ser fraccionado en oraciones a partir de la

lectura y el énfasis que imprimían individualmente cuando esta actividad se realizaba con otros materiales, como los libros de textos. (Ver anexo 1)

A continuación se enuncian las actividades llevadas a cabo para inducir el uso de los signos de puntuación y su operacionalidad, retomándose primeramente los siguientes elementos del plan y programas de estudio vigente:

**Asignatura:** Español

**Ejes temáticos:** Lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua.

**Propósito:** Redacte textos en forma colectiva

**Contenido programático:** Reconocimiento de la función de los signos de puntuación en materiales escritos.

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y OPERACIONALIDAD

### 1. Representación escrita de pausas orales.

1.1.) Lectura, grabación y audición de algunos textos escritos por los alumnos.

1.2.) Análisis de los textos grabados.

- 1.3.) Corrección grupal de alguna de las narraciones leídas y grabación en oraciones de la misma.
- 1.4) Audición del cuento corregido.
- 1.5) Convención grupal sobre la representación gráfica de las pausas orales.

1.1. Encontrándonos en el salón, comentamos sobre la actividad que se tenía contemplada llevar a cabo. Sin que se dieran cuenta, todas las conversaciones estaban siendo grabadas. No transcurrido mucho tiempo se regresó la cinta y sin indicarse que escucharan el material que se acababa de grabar, al oírlo mostraron interés y la mayoría se soltó a reír.

Agotado el material los comentarios no tardaron en brotar. Entre éstos, había varios que solicitaban que se volviera a realizar la actividad. Obviamente su interés coincidió con la idea que se tenía de grabar la lectura de sus textos que habían escrito con anterioridad. De inmediato se regresaron en su totalidad las redacciones. (Ver diagnóstico)

Varios se ofrecieron como voluntarios. Mas como previamente se tenían identificado los textos que resultarían más útiles, sin aparentarse tanta imposición, se indagó sobre quiénes habían escrito acerca de un conejo y una coneja, así como de un pato y un pez. Las opciones se redujeron a tres trabajos y, por lógica, esos serían los que se iban a grabar. (Ver anexo 1)



Producto de las confusiones que presentaban los escritos, durante la grabación algunos alumnos apenas si podían contener la risa y las ganas de verter sus comentarios sobre tales deficiencias. Para evitar que los participantes se sintieran mal por la actitud de sus compañeros, al final de cada lectura estimulaba su disposición con frases breves (Muy bien hijo; Bravo, que bien).

Mientras se regresaba la cinta, el tiempo fue ocupado para hacer entender a los alumnos sobre la necesidad de ser vertidos los comentarios siempre con una actitud de respeto hacia los compañeros.

Al activarse la grabadora mostraron la disposición necesaria para la audición. Los tres textos se escucharon de manera corrida para evitar un tanto la referencia específica a alguno de los alumnos que habían participado. Sin incidir esto negativamente en su interés, la actitud de manifestar sus impresiones se mantuvo en ellos.

**1.2.)** Finalizando la audición surgieron los primeros comentarios. Se indicó entonces que era conveniente que se manifestaran de una forma ordenada.

Los señalamientos que hicieron coincidían generalmente en que era muy poco lo que entendían de los textos. Cuestionando el porqué de las confusiones, manifestaron que pese a una bonita letra y a una buena lectura, existían muchos casos de incoherencia e incorrectos usos de género y número. Inducidos al

planteamiento de posibles soluciones, dada su experiencia en actividades de redacción, surgió entre sus aportaciones la iniciativa de que fueran corregidas de forma grupal.

**1.3.)** La iniciativa se retomó, poniéndose a consideración de los alumnos la selección de uno de los textos y la utilización de la grabadora o el pizarrón en la actividad. En consenso fueron mayor aceptados el cuento de "El conejo" y el uso de la grabadora. (Ver anexo 1)

Dando paso a la integración de equipos se entregaron cinco tarjetas con los nombres de los alumnos que los conformarían. Ello agilizó la organización del grupo y el trabajo en subgrupos.

La corrección del cuento seleccionado inició grupalmente con el replanteamiento del trama del cuento. Posteriormente los equipos construyeron oraciones; las daban a conocer al grupo, se seleccionaba una y ésta era grabada.

Al transcurso de la construcción de oraciones, algunos equipos comenzaron a escribir las ideas que tenían que aportar al grupo, las leían y al momento de su participación imprimían la mejor entonación posible. Con un cercioramiento constante a las escrituras, se constató en varias la inclusión del punto y la coma. Además de dignas de ser retomadas, las acciones anteriores evidenciaban mucho de sus conocimientos tanto de la lengua oral como de la lengua escrita.

1.4). Entre comentarios los alumnos esperaban ansiosos la audición. Al llevarse a cabo concentraron toda su atención en la grabación y solicitaron escucharlo otra vez al concluir. La idea se retomó con indicación previa de que trataran de identificar las pausas que se producían al expresar verbalmente el texto.

1.5.) Posterior a la audición solicitada, se cuestionó sobre cómo se podían representar las pausas y la entonación que se producían al hablar ya en los momentos de ser expresado lo mismo por escrito. No pasó mucho tiempo para que nombraran los signos de puntuación, e incluso empezaron a argumentar con ejemplos de las páginas de los libros que tenían a su alcance. Así, aprovechándose el interés que mantenían por la actividad, se propuso que trataran de escribirlo en el pizarrón como si se estuviera dictando, con la diferencia de que no se indicarían los signos de puntuación, sino que tratarían de encontrarlos e identificarlos en las pausas.

Escribir en el pizarrón las primeras ideas que habían sido grabadas no presentó grandes dificultades, dado a que fue de forma grupal. Hubo quienes manifestaron que era fácil escribir por oraciones y hasta utilizar los signos de puntuación. "Es como contar tu cuento en pedacitos, a poco no", expresó uno de ellos.

La estrategia permitió el reconocimiento de la función del punto y de la coma en materiales escritos.

### **Evaluación de la actividad:**

Después de tres oraciones escritas en el pizarrón, pidieron que fuera continuado el trabajo en equipo. Conforme terminaban se intercambiaban los textos, los revisaban y señalaban los “errores” que se habían tenido.

### **2. Redacción colectiva de un relato.**

- 2.1.) Narración de algún relato de la tradición oral por el docente.
- 2.2.) Comentario oral sobre las impresiones de la narración hecha por el docente.
- 2.3.) Redacción colectiva del relato.
- 2.4.) Lectura grupal de los escritos.

2.1). Después de algunos cuestionamientos y comentarios realizados por los alumnos respecto a la grabadora que se había llevado al salón un día antes, inicié la narración de un relato que había leído en una monografía de la comunidad de San Cristóbal Huichochitlán. Este tenía por título “El Bebé Infernal”. (Ver anexo

Conforme avanzaba la narración, el interés también aumentaba. Dos alumnas agarraron el suéter y empezaron a cubrirse la cara y la cabeza para ocultar un poco su temor. Otros, se sujetaron con fuerza en los mesabancos; mientras algunos interesadamente querían seguir escuchando el relato.

**2.2.)** Concluida la narración, sin previo cuestionamiento de sus impresiones, iniciaron los comentarios al respecto. Un alumno, entre el temor y el relajó, dijo "Uyy profe, no lo hubiera contado, ora me va dar miedo ir hacer del baño a la milpa". "A mí al río", expresó otro. Esto lógicamente causó la risa de los demás. Con el mismo ambiente continuaron los intercambios por un buen rato.

**2.3.)** Agotados los comentarios se reunieron en equipos –previamente integrados- para tratar de escribir en oraciones la narración. Realizada colectivamente, la actividad no presentó problemas a ser considerados.

La estrategia promovió la práctica y el manejo libre de los signos de puntuación.

#### **2.4.). Evaluación de la actividad:**

Para cerciorarme de los avances, antes de concluir la actividad pedí que leyeran los trabajos que habían escrito; participando dos elementos por equipo con el fin de alternarse en la lectura: una idea uno, y la que seguía el otro. Noté

que no eran mayores los problemas para estructurar sus textos por lo menos en oraciones. El trabajo se concluyó de forma extraclase, con opción a continuarse individual o colectivamente.

### **3. Recreación de relatos tradicionales.**

- 3.1.) Lectura de un cuento significativo para los alumnos.
- 3.2.) Identificación de personajes, planteamiento, conflicto, desenlace, lugar y relación con su medio natural.
- 3.3.) Narración de casos similares propios de la tradición oral local por parte de los alumnos.
- 3.4.) Inducción a la creación de un cuento a partir de alguna narración manifestada por los alumnos, proponiendo y acordando ellos los personajes, el lugar y conflicto a considerar.

**Actividad extraclase:** Creación individual del cuento y narración del mismo a un familiar.

En la revisión de la tarea, el cual consistía -como recordará- en concluir la redacción de la narración sobre "El Bebé Infernal", noté en algunos trabajos que había surgido la iniciativa de agruparlas y conformar párrafos. Viendo aquello, los felicité individual y grupalmente.

3.1.) Sin hacer a un lado el propósito a trabajar, se solicitó a un voluntario para realizar una lectura grupal –que por cierto no tenía título, debido a las actividades que estaban previstas a llevarse a cabo con este texto-. Durante la lectura, el interés era evidente en los alumnos. Algunos movidos por la curiosidad de encontrar ilustraciones respecto al cuento que se estaba leyendo, tuvieron que levantarse de su lugar o estirar el cuello.

3.2. Para obtener provecho del interés que los alumnos habían mostrado en la lectura, fue conveniente conducir los comentarios sobre el cuento e identificación de

PERSONAJES:	La viuda y el diablo
CONFLICTO:	El diablo pretendía enamorar a la viuda y llevársela al infierno.
DESENLACE:	Inteligentemente la viuda le pide al diablo que se meta a una botella y lo deja ahí atrapado.

3.3.) Enseguida se les cuestionó sobre cómo se imaginaban que había surgido este cuento. Algunos argumentaron que tal vez era un caso real. Otros dijeron que eso no podía ser, que solamente se lo había imaginado y que después se había contado entre la misma gente; al final alguien se le ocurrió escribirlo.

Se retomaron los argumentos de la discusión y se indagó si alguien conocía de casos parecidos al cuento. En buena parte coincidieron en comentar de una sirena que se aparece en un lugar cercano a la comunidad conocido con el nombre de "El Ojo de Agua".

3.4.) Las aportaciones fueron muy oportunas para que se invitara a la creación de cuento; donde uno de los personajes iba a ser la sirena de la que habían hablado. Se pidió que propusieran los personajes, el lugar, el conflicto y los posibles desenlaces. Coincidieron en los dos primeros; no así para los últimos ante bastantes situaciones posibles.

Como trabajo extraclase se solicitó que pensaran bien sobre el desarrollo del cuento, narrárselo a un familiar y pedirle su opinión.

#### **4. Ilustración de cuentos creados por los alumnos.**

- 4.1.) Narración en parejas del cuento creado de manera extraclase.
- 4.2.) Comentario oral sobre los momentos agradados de los cuentos (en caso necesario realizar algunas narraciones a nivel grupal, considerando el interés de los alumnos).
- 4.3.) Exploración y lectura de historietas disponibles en los libros de texto y en "Rincón de Lectura".
- 4.4.) Ilustración de las narraciones creadas por los alumnos.



4.1.) Opcionalmente integraron parejas para que narraran el cuento que habían inventado individualmente de tarea. Mientras la actividad se realizaba con naturalidad –aunque hubo quienes lo escribieron y lo leyeron-, traté de poner atención a lo que expresaban sin presionarlos mucho con mi presencia. Detecté que los momentos y situaciones eran muy variados, e inclusive existían cambios en los personajes.

4.2.) Viendo que una buena parte había concluido, pedí que expresaran sus comentarios sobre el cuento que les había sido narrado. Los elogios entre compañeros fueron frecuentes. Los apoyos hacia al que tenían de pareja para que narrara al grupo su cuento eran fuentes de motivación y formas que indicaban retomar sus iniciativas. Así, ante la misma propuesta de los alumnos, algunas narraciones que se habían hecho inicialmente en parejas pasaron a ser también contadas grupalmente.

4.3.) Debido que la situación empezaba a tornarse monótona, de uno de los cuentos consideré conveniente rescatar esta frase: “De pronto se resbaló y cayó al río”; la escribí en el pizarrón y traté de ilustrar lo que expresaba. Surgieron las palabras de los alumnos.

Liborio: Ah, ya se lo que está haciendo el maestro

Carmen: Yo lo he visto en un libro, pero no recuerdo donde.

- Marcelina: Es como en los cuentos que luego trae mi hermano
- Carmen: Ya me acorde. Esos están en los libros de Rincones de Lectura.
- Varios: Si, esos están ahí.
- Liborio: (Se dirige a sus compañeros y les muestra las primeras páginas de la lección 17 del libro de Español, actividades).

-La mayoría saca el libro y empiezan a leer la historieta.

- Ricardo: ¿Ya vieron como se llaman?
- Varios: (En coro) Historietas.
- Carmela: Maestro, ¿por qué no hacemos historietas?.
- Maestro: ¿Qué dicen ustedes?.
- Varios: Sí, sí.
- Maestro: Esta bien, pero me gustaría que los hicieran en equipo.
- Israel: ¡Pues orale!

-Proceden a integrar subgrupos.

**4.4)** Después de haberse ubicado en sus respectivos equipos, se indicó que escogieran una de las narraciones que habían inventado y que lo ilustraran como si se tratara de una historieta. Un sólo equipo acordó ilustrar el de uno de sus integrantes. Los demás optaron por crear colectivamente el cuento a ilustrar, y así lo hicieron. (Ver anexo 3)

Antes de iniciar la ilustración, elementos de un subgrupo solicitaron ir por las historietas del "Rincón de Lectura". Accedí a su petición; acudieron al espacio mencionado y regresaron con los materiales al salón.

En diferentes momentos de la actividad todos los equipos estuvieron explorando y retomando variados elementos de las historietas para enriquecer los propios. Este enriquecimiento los llevó a una representación mental más coordinada de sus narraciones.

#### **Evaluación de la actividad:**

Esta sería contemplada dentro de la siguiente estrategia.

#### **5. Redacción del cuento ilustrado**

- 5.1.) Valoración del conocimiento asimilado de las historietas (evaluación).
- 5.2.) Redacción del cuento ilustrado usando como apoyo las ilustraciones de las historietas elaboradas.
- 5.3.) Lectura grupal y exposición de las redacciones.

5.1.) Las historietas que se habían realizado un día antes comenzaron a aparecer. Esto motivó a que fuera facilitado el acceso libre por el salón durante diez minutos para que los alumnos pudieran observar de cerca los trabajos de los demás equipos.

Como inducción al uso del guión largo (—) en los textos narrativos (cuentos) se planteó la siguiente situación:

- Maestro: (Dirigiéndose a los alumnos) Ahora que pasaron a ver las historietas que hicieron, ¿quién se dio cuenta que hay personajes que están hablando o están diciendo algo?
- Alumnos: (Levantando la mano y contestan en coro) Yo, yo
- Maestro: ¿Y cómo saben que están hablando?
- Liborio: Porque lo que están diciendo está adentro de un globo.
- Maestro: ¿Quién puede poner un ejemplo en el pizarrón?
- Carmen: Yo paso.
- Maestro: Está bien, pásale.
- Dibuja en el pizarrón el rostro de un niño y la nuca de la sirena; copia de la historieta lo que está diciendo cada personaje, coloca los globos y regresa a su lugar.
- Maestro: ¿Están de acuerdo con lo que hizo su compañera?
- Alumnos: ¡Siii!

Maestro: (Se dirige en específico a una alumna) Gregoria, ¿y si no tuviera los globos?

Gregoria: (Contesta en otomí) "Xo hindí nia ui" (Pues no estuvieran hablando).

Israel: Si maestro, no hablarían.

Rubén: (Con los de su equipo) ¡Y chavos! ¡Los de nosotros no están hablando!

Liborio: Los de ustedes están mudos.

Rubén: No chavo, no son mudos; nos faltó poner lo que decían y sus globos.

Maestro: Bueno, ya que todos están de acuerdo que en las historietas se usan los globos para representar o señalar lo que los personajes dicen, ¿cómo indicarían ustedes lo mismo sin usar globos y dibujos?.

- Dos alumnas levantan la mano para participar.

Maestro: No, no; esperen tantito. Primero traten de ponerse de acuerdo (convenir) con los de su equipo y hacer caso a lo que voy a escribir en el pizarrón (escribe esta consigna: Indicar lo que la sirena y el niño están diciendo sin usar dibujos y globos).

-Se hacen únicamente las aclaraciones necesarias y empiezan a comentar.

-El docente pone sobre la mesa marcadores y pliegos de papel

bond e indica que los tomen.

-Transcurridos unos instantes un equipo se le ocurre usar la escritura. Poco a poco los otros también deciden lo mismo.

Aunque todos los trabajos mostraron convencionalismos, no coincidieron en las formas de representar el diálogo entre los personajes:

Equipo 1)

N: Aquí está otro borrego

S: ¡No quiero!

Equipos 2 y 5)  
(similares)

Aquí está el borrego

¡No quiero!

Equipo 3)

El niño le dijo a la sirena

-Aquí está el borrego.

- ¡No quiero! Contestó la sirena

Equipo 4)

(Aquí está el borrego)

(¡No quiero!)

Lo que expresaban los alumnos en sus textos era muestra del contacto que habían tenido con materiales escritos. Las diferencias condujeron a la discusión de las formas utilizadas. Durante ésta, el equipo 2 se quiso imponer a los demás mostrando varias páginas del libro de Español, actividades. No queriendo ceder, los otros hicieron lo mismo con diversos materiales para fortalecer sus argumentos.

Después de un tiempo de discusión y de revisión de varios libros, concluyeron que todos estos recursos son utilizados en los libros; pero para diferentes textos y propósitos. Deductivamente reconocieron que las formas que usaron los equipos 1 y 3 eran las ideales para representar diálogos; asimismo, señalaron que faltaba explicitar si se deseaba que escribieran como cuento o como guión teatral.

5.2). Visto su actitud, se solicitó que trataran de expresar por escrito sus cuentos como lo habían hecho anteriormente (por oraciones) con otras narraciones e incluir diálogos en sus textos, tomando como referencia los elementos que habían sido organizados en cada uno de los cuadros de las historietas.

La redacción no se les dificultó. La interacción y los aportes individuales favorecieron el trabajo colectivo y la construcción del conocimiento.

La ilustración de las narraciones en etapas facilitó la redacción. El texto era una forma de denominar al objeto dibujado. Lo que representaba el texto era aquello que figuraba en las ilustraciones. La imagen sugería y daba por resultado casi siempre una oración completa que, al mismo tiempo, invitaba a otras en cadena.

Las dudas que surgían eran mayormente aclaradas por ellos mismos mediante el uso constante de los libros de texto y el diccionario. Sólo en dificultades y confusiones mayores recurrieron a mí para solicitar y recibir orientaciones. (Ver anexo 4)

5.3.) Ya casi para finalizar, los equipos le dieron lectura a dos de los cuentos redactados. Otro subgrupo optó por incluir ahora a más de dos elementos en la actividad, pidiendo que se les permitiera preparar mejor lo que pretendían hacer.

Acordaron realizar la lectura de esta forma:

Carmen:	La sirena	Josefina:	La bruja
Israel:	José	Eugenio:	Sergio
Rafael y Marisol:	Narradores		



Los narradores se alternaron. Los diálogos representados por el guión largo fueron leídos de acuerdo a los personajes que, previamente, se habían asignado.

### **Evaluación de la actividad:**

Se intercambiaron las redacciones, las revisaron y señalaron los errores cometidos. Al final utilizaron una proporción de renglones escritos/errores cometidos para tener una referencia numérica al trabajo realizado. Esta forma de evaluar hizo que se esmeraran más en sus producciones para tener un cociente más alto y quedar por encima de los demás equipos:

Varios tuvieron la intención de ver de cerca las producciones, así es que decidimos entre todos exponer las narraciones. Al transcurso de ésta, mientras algunos seguían observando y leyendo las redacciones, hubo quienes se acercaron para indicarme su inquietud de continuar en la creación y redacción de más cuentos; otros, solicitaron que los cuentos fueran actuados. Estas iniciativas serían consideradas al transcurso del ciclo escolar, y ya con más relación a los contenidos de otras asignaturas.

Las estrategias presentadas me apoyaron en el encauzamiento del uso y manejo de los signos de puntuación en las producciones escritas, y permitieron el logro de los objetivos planteados

## EVALUACIÓN

La evaluación constituye uno de los elementos esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje. Es un recurso indispensable para que el docente y los alumnos tomen conciencia de los avances y las dificultades que presentan durante el trabajo en torno a los contenidos de cada una de las asignaturas que integran el actual plan y programa de estudio. Asimismo, proporciona bases para la toma de decisiones pedagógicas encaminadas a reorientar el proceso metodológico.

En la ejecución de las actividades llevadas a cabo se eligieron tres tipos de evaluación:

**a). Evaluación diagnóstica.** Consiste en la indagación e identificación actual que presenta un sujeto y un grupo respecto al objeto de conocimiento en cuestión para iniciar el trabajo escolar.

**b). Evaluación formativa.** Se caracteriza por integrarse a la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje, por formar parte de él para responder a la finalidad del ajuste progresivo de la enseñanza y a la evolución del aprendizaje de los alumnos. Esta es sistematizada y permanente que da cuenta del proceso de aprendizaje, así como de los avances y la estabilidad de las adquisiciones que un sujeto manifiesta al interactuar con el objeto de conocimiento.

Como estrategia de evaluación formativa se consideró el uso de carpetas. Durante el desarrollo escritor es importante guardar regularmente los trabajos individuales y colectivos para disponer de evidencias y datos que permitan observar el avance de los niños. De este modo se podrá planear el trabajo en función de las necesidades que se identifiquen, y se podrá formar subgrupos de manera más pertinente al transcurso del ciclo escolar.

c). **Evaluación sumaria.** Es la forma conducente a la asignación numérica para fines de acreditación y certificación del aprendizaje logrado por el alumno.

La cuestión numérica usada de forma frecuente puede ser una forma de incrementar la producción de textos, pero también puede encauzar la elaboración de escrituras reflexivas y creativas. Se hace a un lado la escala de 5 a 10 con fines de promoción y se recurre a una proporción de renglones escritos y usos incorrectos para que los alumnos tengan una referencia numérica de sus avances.

$$\frac{\text{Número de renglones escritos}}{\text{Número de casos incorrectos}} = \text{cociente}$$

La función que desempeñaron los tres tipos de evaluación fue muy importante al transcurso del desarrollo de las actividades propuestas. En conjunto, permitieron la valoración crítica de los conocimientos adquiridos y las

habilidades desarrolladas antes, durante y después del proceso enseñanza-aprendizaje respecto al reconocimiento de la función, uso y manejo de los signos de puntuación.

Quizás se exceda en la cantidad de estrategias y se descuida su calidad; sin embargo, pienso que es más producto de tener presente un paradigma de evaluación continua del desarrollo escritor. La evaluación diagnóstica generó el diseño de la primera estrategia didáctica. En la aplicación de ésta es contemplada necesariamente la evaluación formativa para dar cuenta del proceso de adquisición y de la pertinencia de las actividades. Los productos obtenidos (redacciones) son revisados por los implicados (alumnos y maestro) y se hace uso de la proporción renglones/casos incorrectos. Más allá de la asignación numérica a los escritos, la similar a la sumaria en combinación con lo evidenciado en la evaluación formativa orientaron al replanteamiento de la estrategia o al diseño de nuevas situaciones didácticas.

En el proceso evaluativo, me llamó mucho la atención como los alumnos llevaron actividades de evaluación entre ellos mismos (coevaluación). La interacción y la acción colectiva los hicieron partícipes de manera activa en la revisión y análisis de los productos grupales, colectivos e individuales.

Los avances y resultados logrados son aceptables si se toma en cuenta que el objetivo principal de las estrategias diseñadas era que los alumnos reconocieran

la función de los signos de puntuación y que empezaran a incluirlos en sus redacciones. Pese a que es inocultable la persistencia de muchas deficiencias en la expresión escrita de mis alumnos, considero que lo importante de las acciones realizadas no son sólo las adquisiciones que lograron, sino el haber descubierto el posible acceso al dominio del lenguaje escrito.

## CONCLUSIONES

El objetivo fundamental del actual modelo educativo nacional es la calidad de la educación que se debe ofrecer a los escolares en la escuela. Sin duda la capacidad de comunicación escrita (dar y recibir información) tiene que ver con la calidad del resto de la educación que recibirán los alumnos durante su vida escolar.

En nuestra labor como docentes del medio indígena, la enseñanza de la lengua escrita debe enfocarse hacia la posibilidad de responder mejor a las necesidades educativas y expectativas de vida de los niños y niñas indígenas. En totalidad con la lectura, la escritura tiene que estar orientada al desarrollo del lenguaje escrito para un mayor aprovechamiento del proceso de aprendizaje en la escuela y para una mejor realización de los alumnos en la vida.

Las teorías constructivistas y del lenguaje son de enorme utilidad en la tarea encomendada al docente en el medio indígena. Aunado a los elementos necesarios para entender como evoluciona el pensamiento lógico del niño, las aportaciones de Piaget y Vigotsky proporcionan los criterios pertinentes para favorecer el aprendizaje en los alumnos.

La idea central de los postulados piagetianos es que aprendemos motivados por la misma necesidad de adaptarnos al medio. En esta adaptación, el lenguaje escrito del niño es una construcción propia realizada a través de los procesos de asimilación y acomodación. Lo que refleja cada producción escrita del niño es paralelo a la construcción que ha hecho del sistema de escritura.

El lenguaje escrito es un conocimiento significativo que expresa ideas, sentimientos y saberes de quien lo produce. Este no es sólo resultado de la actividad individual del niño, también es un producto social que le permite interactuar con los demás seres humanos, y le posibilita continuar la apropiación y adaptación al medio al utilizarlo en conjunto con la lectura.

La función de la escuela es enseñar a las personas a enfrentar un mundo en constante cambio. La escuela, más que formar genios, debe preparar a hombres y mujeres capaces de vivir y convivir socialmente. Aprender formalmente es sobre todo aprender los “usos” de los contenidos escolares; por ello, el lenguaje escrito no puede estar separado de los mensajes que transmite.

El aprendizaje colaborativo en la organización del trabajo grupal es una forma natural de apoyar a los alumnos en la organización de sus ideas y mejorar sus escritos; igualmente es el medio idóneo para socializar al niño a partir del contexto en donde se desenvuelve.

Los resultados y avances logrados son aceptables en el reconocimiento de la función auxiliar de los signos de puntuación en materiales escritos y su inclusión en los textos producidos por los alumnos. Los intentos por tener un mayor dominio del lenguaje escrito son evidentes en los productos finales.

El haberse trabajado la redacción por oraciones ayudó a lograr una mejor comprensión lectora en diversos textos. Los alumnos recurriendo a la lectura por oraciones avanzaron en este aspecto tan indispensable para seguir aprendiendo de forma independiente haciendo uso de la lengua escrita.

A pesar de los resultados, esta experiencia me ha dejado muy en claro lo difícil y complejo que es el camino al dominio del lenguaje escrito. Todavía queda mucho por hacer, ya que la capacidad de expresión escrita sólo puede adquirirse motivando, canalizando y orientando permanentemente el interés del alumno a la práctica constante.

La numerosidad de estrategias didácticas hace pensar que no se tiene una clara interpretación al respecto; reconozco que, para este trabajo, bien se hubiera podido proponer un número menor. Haberlas estructurado de esa forma fue con la finalidad de reorientar más fácilmente las acciones ante posibles problemas de aplicación e indicar por sesiones su desarrollo.



Manifiesto de la poca pertinencia de la forma de llevarse a cabo el diagnóstico y la utilización de los productos obtenidos en éste para el desarrollo de la primera estrategia. La disposición de los alumnos se debió prácticamente a la utilización de la grabadora en las actividades. Para la edad de los alumnos de quinto grado, la escritura debe referirse a aspectos y a situaciones más reales y más concretos. Los cuentos demasiados infantiles –por decirlo de esa manera– ya son para ellos un tanto más absurdos que interesantes, lo que provoca resultados pobres y varios casos de incoherencia en los textos. Esto condujo a la consideración de algunas narraciones de la tradición oral en las estrategias posteriores.

La experiencia obtenida me permite corregir la forma un tanto tradicional de encauzar el desarrollo escritor. Nuestros pueblos indígenas poseen variados elementos culturales que pueden transformarse en recursos para el aprendizaje. Obstáculos al respecto son pocos, pues el currículo oficial para el nivel primaria establece la flexibilidad suficiente para que el docente ponga en práctica su experiencia y creatividad en el aprovechamiento de la realidad social y cultural como elemento educativo.

El tiempo que tengo en la docencia y mi estancia como estudiante en la Universidad Pedagógica Nacional me han permitido adquirir formas más satisfactorias y eficaces para propiciar aprendizajes significativos que brinden

mejores resultados, experiencias y satisfacciones educativas y profesionales, no sólo para mí como docente sino también para mis alumnos.

En base a dedicación se tiene este documento; no obstante, esta realidad es en buena parte producto del apoyo incondicional de todos los asesores que me orientaron en su elaboración y contribuyeron en la interpretación personal que tengo de educación formativa, haciendo posible un cambio en mi forma de conducir la enseñanza ante los alumnos.

Invito a todos los docentes indígenas que consideren los contenidos regionales junto a los contenidos generales de los programas oficiales, para que el niño tenga en la enseñanza formal una referencia a la realidad que conoce y vive. De este modo su vida escolar tendría más sentido y, asistiría, ya no tanto por la necesidad de tener un certificado o de aprender a leer, escribir, sumar y restar. Paralelamente, la escuela, además de contribuir al desarrollo integral de los alumnos, estaría también al servicio cultural de la comunidad donde se encuentra ubicada.

# ANEXOS

# Un cuento de un conejo y la guitarra

El conejo estaba jugando solo en el río con sus juguetes como tenía un guitarra el conejo como el conejo lo estaba hablando su guitarra como estaba solo el conejo no tardó luego el conejo lo aceptó el conejo lo aceptó la coneja que como conejo no estaba viendo que estaba haciendo coneja vamos a jugar conejo si le acepto préstame un ratón tu guitarra no te le presto porque te voy a base guitar mi guitarra no te quito Conejo y lo presto tocas un buen ratón ya dame mi guitarra ya me das de aquí no te doy porque tu me diste conejo no te di mi guitarra a esta luego conejo lo levo su guitarra del conejo se puso a tocar el conejo x el conejo fueo muy contenta la coneja es lo levo a su casa la coneja abra el

Fin dijo la coneja

CO CO CO CO

Ouento de u pato

7 sac

Bien una vez un pato daba por el charco cuando a parecia un pescucho se lo fuselo el pato salio del charca corriendo por que se a sustos pensar que sus tiboran pero no se a tiboran solo tu megras a miyo bamos a notar el chosco a labir para no me bases a susar por que tengo mucho miyo vano te p. sustore ok que edamos una bñrada buena vamos a lucosa a Concha a lo muerda te en bito a una bisto buena a abir me a tu sista lo no fallaras por que no bajo eyes u mejor a miyo a rucos a unso bit



Rafael Luis Adlon

Enthavi, Primera Sección, Temaya, Méx a 21 de agosto de 1988

## EL CONEJO

Un día un conejo andaba en el bosque que se encuentra una coneja que estaban platicando y de pronto se fueron y se tuvieron los se se se se podrían casar. Pero un día sábado se querían casar de se también no tenía maíz ni ropas, pero se se un animal llega se llamaba ardilla y fue se se maíz.

Y el pájaro trajo los se y así pudieron casa, también se pudieron formar la boda de plata.

Havia una vez un animal travieso. Un día se salió en el bosque a jugar con sus amigos te pronto sale un lobo se echa a correr con sus amigos que se llama los animal borregos camaleón y un perro dya el borrego vamos a jugar al bosque pero si esta el lobo no no pero no porque como sabemos si no esta lo borrego mas a beriguet no mejor vamos a casa a comer lla es la hora de la cena a comer.

FIN



## ANEXO 2

cucla Primaria "Lic. Benito Juárez García", todo estaba despoblado y solía aparecerse, durante las noches, un charro a caballo, se oía su galopar y a lo lejos se alcanzaba a ver su enorme sombrero; nadie se atrevía a pasar por ahí debido al gran temor que les infundía; hasta que la gente un día se reunió para rezar mucho y regar agua bendita por todo ese lugar, y no volvió aparecer el charro de a caballo.

### 3. *Cómo llegar a ser ricos*

Se cuenta que unos señores del pueblo se enteraron de la manera de hacerse ricos fácilmente, haciendo un pacto con el diablo; varios se dieron cita en el lugar indicado, que era el Cerro del Toloche, lo escalaron difícilmente hasta la cima y ahí apareció una especie de puerta de piedra que se abrió sola; de pronto salió un chivo que les preguntó cómo se llamaban y qué pedían; ellos lo hicieron con mucho miedo, pues eran las doce de la noche y todo estaba muy oscuro. Adentro había árboles con mucha fruta de la que les invitó, pero al verlos que no tenían el suficiente valor, les dio la oportunidad de regresar y de que volvieran después; lo hi-

cieron, pero al salir de ahí se sintieron tan mal que parecían mareados, tontos, con calentura y uno de ellos hasta sus necesidades fisiológicas dejó salir, cuando llegaron a su casa, tenían un apetito feroz y durmieron durante varios días, tuvieron que hacerles varias "limpias" hasta que recobraron la normalidad.

### 4. *El bebé infernal*

Se cuenta una leyenda en el barrio de La Trinidad, en plena tarde, unas señoras del pueblo, después de lavar se dirigían a sus hogares, cuando de pronto empezaron a escuchar el llanto de un niño recién nacido, pensaron que su madre estaba ocupada, pero el llanto era insistente, así que se conmovieron y se dirigieron hacia allá; al llegar vieron que el niño estaba solo y su madre no aparecía por ninguna parte, así que una de ellas lo tomó en brazos, dispuesta a llevárselo a su casa, el llanto disminuyó; ella, feliz, lo observaba, cuando, de pronto, el niño, mostrando su sonrisa, le dijo: "¡Mira, ya tengo dientes!" Y le mostró una enorme dentadura de donde sobresalían sus colmillos, ella lo dejó caer y el niño soltó una enorme

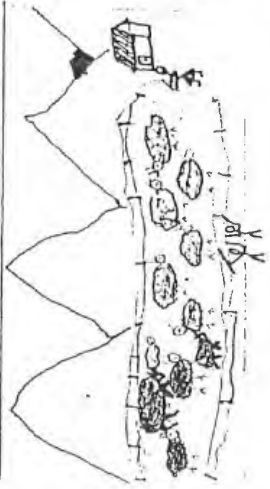
carcajada, ambas corrieron des-pavoridas, sin rumbo fijo, hasta que las encontraron, las llevaron a sus casas y el cura les rezó para protegerlas del mal; una de ellas todavía no ha podido reponerse, pues perdió el habla y se comunica a señas.

### 5. *El prestamista*

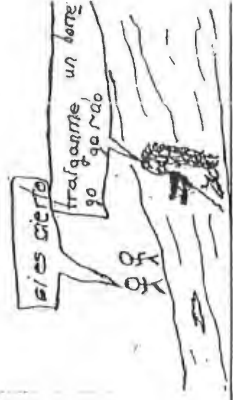
Se conoce una leyenda acerca de un señor de San Cristóbal, que era prestamista muy rico, pues tenía alrededor de 235 cuartillas, prestaba dinero a réditos muy elevados, cuando veía que las personas tenían mucha necesidad se aprovechaba aún más de ellas. Acostumbraba a guardar su dinero en un armario, pero se llegó el día de su muerte y cuando lo llevaban a sepultar, se dieron cuenta que la caja no pesaba nada, al abrirla, vieron con horror que el cuerpo había desaparecido y buscaron el cadáver por toda la casa, percatándose de que el dinero que tenía guardado en su armario también había desaparecido y, en su lugar, sólo se encontraron muchas piedras; se dice que de vez en cuando se aparecía en el camino a algunos caminantes. Fue un caso muy sonado en el pueblo que aún era muy chiquito.

ANEXO 3

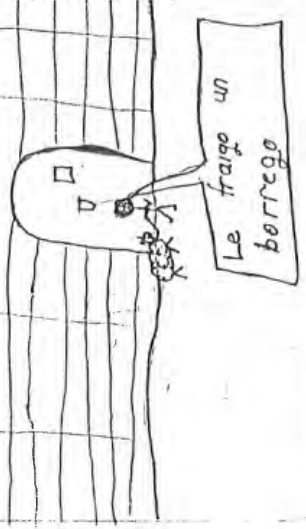
En un lugar muy lejano vivían 2 niños y una abuelita que tenían 11 borregos.



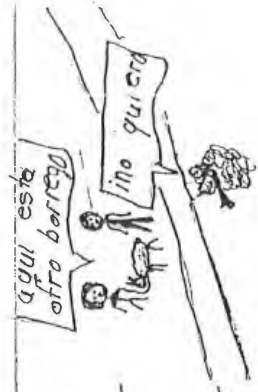
Los niños desobedecieron a su abuelita y fueron al río y se escaparon por la sierra.



Un niño se metió en un disfraz de oveja



¡Aquí está el borrego!

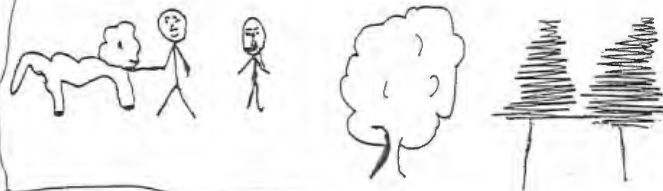


Ruben e Israel vivian en una granja que vivian con su abuelita que se llama Garmelita Garcia.



Ruben e Israel

Se los dio y se fueron



La sirena les pidio un borrego de los más gordos.

Israel preguntó quien era

Yo soy la sirena



Los niños le fueron a pedir un borrego a su abuelita



Israel le dijo a la Sirena que aqui esta su borrego



La sirena se llebo al borrego

FIN



En un lugar muy lejano  
existían tres sapos que  
hablaban...



Una vez una niña llamada María  
quiso ir a la selva.



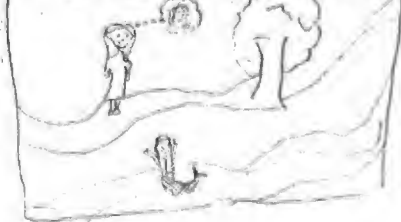
Cuando iba pasando por la ruta  
de un río se le apareció la sirena.



María muy curiosa le dijo  
para la sirena - ¿te gusta?



Además las tardas que casaría  
con un sapo.



María se volvió, al llegar  
a la selva, se encontró  
a un sapo que estaba llevando  
agua a su casa.

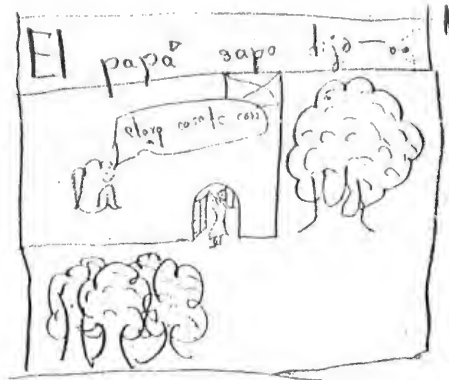


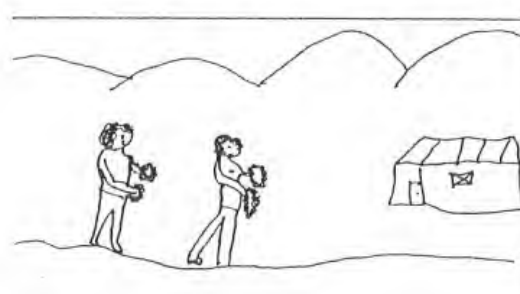
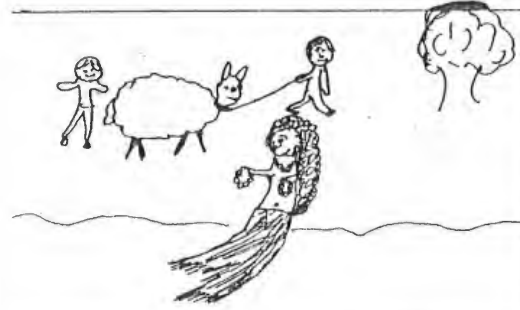
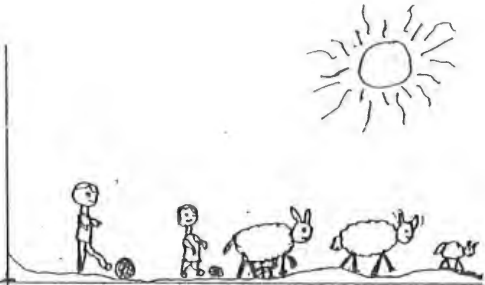
El sapo le dijo a María  
papa que había visto  
una niña muy linda.



El papa' sapo dijo - Esta bien. Le  
casaría con ella.







## ANEXO 4

## LOS DOS HERMANOS Y SUS BORREGOS

Cierta día un niño llamado Jorge que tenía un hermano llamado Juan, ellos dos una noche cuando sus padres fueron a visitar a sus tios estuvieron jugando toda la noche sin que se durmieran. A la mañana siguiente, cuando sus padres llegaron Jorge y su hermano fueron a cuidar sus borregos en un monte.

Jorge y su hermano por no dormir toda la noche tuvieron sueño que se quedaron dormidos en el pasto, un señor llamado Juan que pasaba por ahí se encontró a los borregos el señor dijo — es una casualidad que me encontrara estos borregos. — El señor aprovechó el tiempo para trabajar los borregos, porque este solamente se dedicaba al trabajo para poderse mantener.

Cuando los dos niños despertaron, se dieron cuenta de que sus borregos habían desaparecido, entonces Jorge le dijo a su hermano — tú ve a un lado y yo voy al otro lado —. Entonces, quedaron de acuerdo donde se iban a encontrar. La noche se iba acercando entonces, se fueron al lugar donde se iban a ver, los dos niños estaban tan asustados que decidieron irse a su casa.

Al llegar a su casa Jorge y Juan contaron todo a sus padres, entonces su papa y su mamá se fueron en busca de sus borregos. Cuando los encontraron estaban en una milpa pero no solamente se encontraban los borregos sino también estaba la señora dueña de aquel terreno.

El señor pidió disculpas a la señora, pero la señora como era una persona muy mala, tuvo que quedarse con un borrego. El señor estaba ya casi desesperado por estar discutiendo con la señora.

A sí que le entregó al borrego que la señora pedía. El señor se

## MARIA Y CARLOS

No muy lejos de aquí, existía una abuelita llamada Rosaura. Vivía en una pequeña choza, con uno de sus nietos llamado Carlos, y una nieta llamada María.

Cerca de ahí, vivía una bruja malvada, quien se quería apoderar de los niños para después comerse los. Rosaura le dijo a sus nietos — No quiero que ballen al río, porque según, una leyenda una niña cuando iba pasando por el río se le apareció la sirena.

Cuando la niña vio los ojos de la sirena se convirtió en un ratón. Cuando ella volvió a la normalidad. Por eso nadie se acerca a aquel río.

María asustada obedeció a su abuela. Sin embargo Carlos no creía nada y obligo a María que fuera al río.

Al día siguiente fueron al río, de repente apareció la sirena. María se agachó pero Carlos miró los ojos de la sirena y se convirtió en un ratón.

María asustadísima agarró a su hermano y corrió hacia la choza donde se encontraba su abuelita. María le contó todo lo que había pasado a su abuelita.

Rosaura decidida y capaz fue a visitar a una bruja. Cuando llegó al castillo de la bruja tocó la puerta esta se abrió ya dentro le dijo a la bruja — Necesito su ayuda quiero que vuelvas a la normalidad a Carlos.

La bruja dijo — Trae a tu nieto. Rosaura fue a traer a Carlos cuando regreso la bruja convirtió al ratón en un niño. Después mató a Rosaura y se comió a Carlos.

Después fue a la choza donde estaba María y le dijo que su abuela había

muerto junto con Carlos. Pero antes de que muriera dijo que vivieras conmigo, dijo la bruja. De pronto apareció la sirena y le dijo a Mario — No te creas, ella es una bruja malvada quiere comerte como lo hizo con Carlos.

También mató a tu abuela. María llena de tristeza dijo — Por favor, sirena mata a la bruja y se lo agradeceré mucho. La sirena mató a la bruja y le dijo a María — Se fuerte y sigue adelante, no dejes que los problemas te vencan.

— Estoy segura de que tu abuelo y tu hermano estarán muy felices si tu lo estas. María al escuchar estas palabras siguió adelante.

Días después venció a la tristeza y vivió muy feliz.



## PEDRO Y PABLO

En un lugar muy lejano, existían dos niños y una anciana, uno de ellos se llamaba Pedro, el otro se llamaba Pablo.

Un día, la anciana les dijo a sus nietos - Vayan a cuidar sus borregos, pero una cosa les digo. No vayan al río, porque puede salir la sirena.

Los niños le preguntaron a su abuelita - ¿Abuelita podemos llevar una pelota y jugar? - Claro, pero vayan a cuidar los borregos y regresan antes de atardecer.

Los niños se fueron, por el camino encontraron un hermoso río, que les gustó y quisieron nadar. Cuando estaban nadando, apareció una hermosa sirena.

La sirena les preguntó - ¿qué hacen aquí? Los niños respondieron - Pasamos para aquí y nos gusta el río y quisimos nadar un poco.

La sirena les dijo - ¿son de ustedes esos borregos? - respondieron. Entonces, la sirena dijo - si me dan un borrego de los más gordos les daré a cada quien cinco cornualdas, cinco diamantes y diez perlas.

Dos niños muy contentos fueron a su casa de su abuela y les contaron lo que les dijo la sirena. Entonces llevaron un borrego muy gordo y se lo dio.

Entonces, Pablo le dijo - dame las perlas que me prometiste y las demás cosas. La sirena les dijo con mucha gusto te daré las perlas y las que te prometí.

Los niños muy contentos fueron a su casa para hacer otra cosa más bonita y simple.

Los niños vivieron felices con su abuelita y sus borregos.

fin

## JOSE Y SERGIO

Había una vez, una abuelita que tenía dos nietos, uno se llamaba Juan y el otro Sergio. Un día, Jose y Sergio fueron a visitar a su papá al rancho. Al llegar al lugar, se sentaron a platicar de la sirena que vivía en el río y según, que en lo profundo del río estaba llena de perlas y diamantes muy brillantes, al oír esto los niños se emocionaron tanto.

Al día siguiente, los dos niños fueron a jugar al río. Cuando de pronto apareció una sirena vestida de diamantes y perlas muy hermosas. Esta le dice a uno — ¿Cómo te llamas? El niño contestó — Yo me llamo Jose. La sirena volvió a preguntar — ¿Y tu cómo te llamas? Señalando a Sergio — Yo soy Sergio.

La sirena le dijo a los niños — Si me traes un borrego de las más gordas, les daré a cada quien cinco perlas y diamantes. Los niños mientras iban caminando por el camino pensaron un plan, llegada a su casa buscaron un disfraz de borrego, Jose se puso el disfraz lo relleno de algodón para que se viera un borrego bastante gordo.

Se fueron por un camino que daba hasta un castillo de espinas, en aquel lugar vivía una bruja. Sergio tocó la puerta la bruja abrió, Sergio entró con el borrego y le dijo a la bruja — Señora bruja aquí le traigo un borrego para que goze de él. La bruja aceptó diciendo — ¡Erasiosa por traerme a un buen borrego! Sergio agarró un lazo y ató fuertemente a la bruja.

Después, de atarla la disfrazaron de borrego. Se la llevaron a la sirena, Sergio le gritó a la sirena — Sirenaaa aquí está el borrego que mandastes, ahora entreganos lo que nos prometistes. La sirena agarró al borrego y se metió a lo profundo del agua, regresó con diez perlas y diamantes se los entregó a los niños.



Los niños se fueron alegres a su casa le contó todo a su papá y su abuelita. Por otro lado la sirena preparó las cosas empezó a preparar al borrego sin quitar la lana que tenía.

Empezó a comerselo de un solo bocadillo, que le dio dolor de estómago. Sergio fue al río llevándose un borrego real, le dijo a la sirena — ten otro borrego crea que estuvistes gozando del otro. La sirena contestó — No quiero otro porque me dolía el estómago.

El niño se fue feliz a su casa con el borrego.

## BIBLIOGRAFÍA

- BAYER, S.A. "Orígenes sociales del aprendizaje"; en: Organización de Actividades para el Aprendizaje, Antología Básica U.P.N., México, D.F., 1994, 150 pp.
- BRUNER, Jerome. "El lenguaje de la educación"; en: Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar, Antología Básica U.P.N., México, D.F., 1993, 358 pp.
- CARRETERO, Mario. Constructivismo y Educación. Editorial Progreso, S.A., México, D.F., 1997, 140 pp.
- DE LA TORREZ, Francisco y –Silva Dufío Maciel, Taller de Lectura y Redacción 2. McGraw Hill, México, D.F., 1998, 302 pp.
- DE LIMA Jiménez, Dinorh. Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. Guía de trabajo U.P.N. Segunda Edición, México, 272 pp.
- DE LIMA Jiménez, Dinorh. "Nuevas ideas para viejas intenciones"; en: Criterios para Propiciar el Aprendizaje Significativo en el Aula. Antología Básica U.P.N. México, D.F., 1995, 100 pp.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Siglo XXI editores, México, 1998, 354 pp.
- GÓMEZ Palacio, Margarita. La producción de textos en la escuela. S.E.P. México, D.F., 1995, 142 pp.
- GÓMEZ Palacio, Margarita, et. al. El niño y sus primeros años en la escuela. S.E.P., México, D.F., 1995, 230 pp.
- JAROLIMEK, John y Clifford D. Foster. Enseñanza y Aprendizaje en la Escuela Primaria. Kapelus, S.A.; Buenos Aires, Argentina, 1972, 356 pp.
- JEREZ Talavera, Humberto, Pedagogía esencial. Para usted que enseña. Jertalhum, México, D.F., 1997, 264 pp.
- LOPEZ, L. E. "Lengua y Educación"; en: Estrategias para el Desarrollo Pluricultural de la Lengua Oral y Escrita II, Guía de Trabajo y Antología U.P.N., Segunda edición, 228 pp.
- MOLINA Fuente, Méx., El Ambiente en el aula. Serie Pedagógica. Editorial Avante, S.A. de C.V., México, D.F., 1985, 205 pp.
- MORENO, Monserrat, La pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista de la educación. Fontamara, S.A., México, D.F., 1997, 366 pp.
- ORTEGA Salas, Ma. del Carmen y Simón Sánchez Hernández. "Escuelas para pensar: el curriculum para el desarrollo del pensamiento y la comprensión"; en: Criterios para Propiciar el Aprendizaje Significativo en el Aula. Antología U.P.N., México, D.F., 1997. 242 pp.
- S.E.P. Plan y programas de estudio 1993, Primaria, 162 pp.
- S.E.P. Español, Sugerencias para su enseñanza. segundo grado, 90 pp.



Gobierno del Estado de México  
Servicios Educativos Integrados  
al Estado de México



USE-T-53


Constancia de terminación de trabajo  
para titulación.

Ixtlahuaca, Méx., a 14 de octubre de 2000.

C. PROF. (A) VICTOR VARELA GONZALEZ.  
Presente

Comunico a usted, que después de haber analizado el trabajo de titulación, en la modalidad de PROPUESTA PEDAGOGICA  
titulado "LA APROPIACION DEL USO Y MANEJO DE LOS SIGNOS DE PUNTIACION EN EL QUINTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA INDIGENA OTOMI"  
se considere terminado y aprobado, por lo tanto puede proceder a ponerlo a consideración de la H. Comisión de Exámenes Profesionales.

Atentamente

  
ANTONIO LÓPEZ MARTÍN  
El asesor pedagógico