

N.S. 113248



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 D. F.
AZCAPOTZALCO

**“LA LECTURA Y LA ESCRITURA... DOS CARAS
DE UN PROCESO INCONCLUSO”**

PROPUESTA PEDAGOGICA
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
**LICENCIADA EN EDUCACION
PRIMARIA**
PRESENTA:
MARTHA DE LA LUZ VAZQUEZ

MEXICO, D. F.

2000.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

México D.F., a 30 de agosto del 2000.

C. PROFRA. MARTHA DE LA LUZ VAZQUEZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado "LA LECTURA Y LA ESCRITURA ... DOS CARAS DE UN PROCESO INCONCLUSO"

Opción PROPUESTA PEDAGOGICA, a propuesta del asesor C. PROFR. FRANCISCO ALVARADO PEREZ manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"Educar para Transformar"


PROFR. LEONARDO CEJA AVALOS
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad UPN 095



c.c.p. ASESOR
mva

*A los niños y a las niñas que, a lo largo de mi ejercicio docente,
me han enseñado el verdadero valor de educar*

Especialmente a Erandi Adriana; mi hija.,

Con todo mi cariño.

ÍNDICE

	PÁGINA
Introducción	6
Planteamiento del problema.	9
Delimitación	11
Justificación.	12
Objetivos.	13
CAPÍTULO 1. REFERENCIAS TEÓRICAS.	
1.1. Consideraciones teóricas generales.	14
1.1.1 El lenguaje.	15
1.1.2 El aprendizaje del lenguaje.	19
1.1.3 El aprendizaje.	22
1.2. Consideraciones teórico-prácticas en torno a la lectura y a la escritura.	41
1.2.1 La escritura.	42
1.2.2 La lectura.	48
CAPÍTULO 2. REFERENCIAS CONTEXTUALES.	
2.1 Contexto institucional.	58
2.2 Contexto social.	63
CAPÍTULO 3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	
3.1 Objetivos.	69
3.2 Descripción del pilotaje.	70
3.3 Metodología. Desarrollo.	70
3.4 Evaluación de la estrategia.	76
3.5 Difusión.	77
CAPÍTULO 4. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.	
4.1 Evaluación de la Propuesta.	80
Conclusiones.	81
Bibliografía	83
Anexos.	85

Introducción.

Leer y escribir constituyen una de las actividades más importantes en la vida de los seres humanos, por lo tanto su aprendizaje y enseñanza representan una tarea fundamental en la práctica escolar.

Actualmente en la escuela, a partir de la Reforma Educativa de 1993, la concepción tanto de la enseñanza como del aprendizaje ha cambiado, así lo señalan los materiales educativos y el discurso pedagógico oficial. Con respecto a la lectura y a la escritura, estos procesos están considerados dentro del enfoque comunicativo y funcional del lenguaje y su fundamentación teórica está basada en la postura constructivista.

Sin embargo la teoría y la realidad escolar, con respecto a estos procesos son todavía muy distantes, ya que la práctica de la lectura y de la escritura en la escuela primaria aún considera como actividades principales la decodificación y la reproducción de textos concibiendo a la lectura y a la escritura como procesos separados.

La lectura y la escritura representan; al interior del salón de clases, problemáticas a resolver con respecto a su aprendizaje y a su enseñanza, particularmente sobre su funcionalidad y desarrollo como herramienta básica de aprendizaje.

Por lo anterior y con el propósito de ofrecer una alternativa pedagógica que coadyuve a favorecer el desarrollo de este proceso y fomentar la formación de lectores y de escritores en la Educación Primaria, se presenta este trabajo que tiene como base la experiencia de mi ejercicio docente como profesora de grupo, además de mi necesidad personal y profesional de entender el proceso de la lectura y de la escritura, así como la experiencia de compartir con otros docentes esta temática en los cursos estatales del Programa de Carrera Magisterial y del Programa Nacional de Actualización Permanente en la asignatura de español siendo conductora y asesora de los mismos.

El trabajo que aquí se presenta tiene como fundamento teórico el constructivismo, donde se ubica a los niños y a las niñas como centros de la atención pedagógica y al docente como facilitador de aprendizajes.

Propone, a través de una estrategia metodológica coinstruccional, es decir, de apoyo a los contenidos curriculares de la asignatura de español, actividades que permiten valorar el aprendizaje en la lectura y en la escritura así como promover la socialización y el desarrollo de la autoestima en los niños y en las niñas.

La integración de este trabajo teórico y de campo consta de cinco partes fundamentales:

Al inicio del trabajo defino el objeto de estudio, selecciono, caracterizo y delimito el problema, además de la justificación planteo los objetivos de mi Propuesta Pedagógica.

Primer capítulo. Presento las referencias teóricas generales, con respecto a la lectura y a la escritura contemplando como señalamientos importantes el aprendizaje a partir de la teoría constructivista, el lenguaje desde la óptica de la psicolingüística y el aprendizaje del lenguaje . Para abordar la lectura y la escritura me remití a los trabajos que ha realizado Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreriro .

Segundo capítulo. En las referencias contextuales hago un análisis de este proceso desde el punto de vista del contexto institucional y del contexto social señalando la importancia que la lectura y la escritura tienen como hechos de construcción social y sus implicaciones en la vida social.

Tercer capítulo. Presento la estrategia metodológica considerando las características del trabajo de campo y las actividades realizadas con los niños y las niñas así como la evaluación de la misma.

Cuarto capítulo Se encuentran las implicaciones pedagógicas de este trabajo que incluyen la reconceptualización del lenguaje, la necesidad de elaboración de una Propuesta Pedagógica, la consideración de enriquecer las propuestas de trabajo a partir de los materiales de la Secretaría de Educación Pública y la contribución de la elaboración de trabajos teórico-prácticos y la evaluación de la propuesta.

Finalmente quiero mencionar que este trabajo nació bajo una necesidad de titulación, mismo que en el transcurso de su desarrollo se fue convirtiendo en una necesidad de formación. Quiero decir también que este trabajo forma parte de un proyecto de vida profesional, pero sobretodo de un proyecto de vida personal.

**Planteamiento del problema.
Justificación
Delimitación
Objetivos**

Planteamiento del problema.

Selección.

¿ Por qué la lectura y la escritura como objeto de estudio ?

Saber leer y escribir constituye una de las experiencias más importantes en la vida del ser humano ya que el proceso de la lecto-escritura es una de las herramientas básicas para la adquisición de aprendizajes.

En el ámbito de la escuela la tarea de enseñar a leer y escribir, ha sido considerada como una de las más grandes y difíciles actividades para los docentes, especialmente para quienes tienen la responsabilidad de alfabetizar a los niños y niñas en los primeros grados de educación primaria.

La escuela tradicionalmente ha concebido a la lectura como *"un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras, y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo"* (Gómez Palacio, Margarita y otros; 1995 : 14)

En el caso de la escritura la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita *" no se ha planteado como un medio de comunicación, ni como herramienta para el desarrollo y estructuración lógica del pensamiento "* (Gómez Palacio, Margarita, 1992 : 12).

Prueba de lo anterior, lo podemos observar en las prácticas escolares en las cuales se utilizan la copia y el dictado, además de la importancia que se le ha dado a las formas gramaticales del lenguaje.

Se observa también que con frecuencia, los docentes que trabajan en los diferentes niveles educativos, primaria y secundaria, señalan que los estudiantes presentan bajos niveles de comprensión de la lectura así como ciertas limitaciones en su forma de comunicarse a través de la escritura.

De acuerdo a las concepciones sobre la lectura y la escritura que han resultado de las prácticas escolares que histórica y socialmente se han establecido en las escuela, podemos entender por qué la lectura y la escritura representan grandes dificultades en la vida cotidiana y escolar de los niños y niñas así como el rechazo y aburrimiento en las actividades en las que se pone en práctica este proceso, ya que... *" por lo general se considera a la lectura*

asociada irremisiblemente a la escuela y no en pocas ocasiones a un mal necesario y torturante para alcanzar algún grado académico..." (Ladrón de Guevara ;1988 : 10).

La escuela ha puesto énfasis en el aprendizaje técnico y mecánico tanto de la lectura como de la escritura a través de metodologías de enseñanza que han convertido a los niños y niñas en sujetos pasivos decodificadores de signos gráficos y receptores de información por lo que este tipo de aprendizajes pueden representar mínimos significados para el desarrollo de la vida de los niños (as).

Caracterización.

¿Por qué hablar de la lectura y de la escritura como un sólo proceso?

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura están determinados por las reglas y condicionantes de la vida escolar a través de prácticas pedagógicas de repetición, de memorización.

Actualmente, la tendencia del modelo pedagógico establecido en la Reforma Educativa (1993) considera a la lectura y la escritura como un proceso dinámico caracterizado por el enfoque comunicativo funcional. Para tal fin, se han elaborado materiales que presentan sugerencias y estrategias didácticas así como programas para promover principalmente la lectura ; *Rincones de Lectura* y *Leer para ser mejores (Año de la Lectura 1999 - 2000)* como respuesta a la problemática que existe respecto a las prácticas escolares de este proceso.

Sin embargo, la caracterización que se le ha dado a la lecto-escritura ha sido en forma separada y fragmentada, es decir, se lee y después se escribe, con lo cual se promueven programas para la lectura, como los anteriores, pero **no se presentan propuestas concretas para promover la escritura.**

En el caso de las actividades para coadyuvar a la lectura predomina el lenguaje oral y la interpretación de textos, se hace a través de cuestionarios previamente elaborados por el docente sobre lo que se *entendió de la lectura.*

Escritura y lectura son un proceso inseparable que permite la estimulación del lenguaje así como también del desarrollo de procesos mentales superiores como la comprensión, la reflexión, el análisis y la síntesis así como de la imaginación y la creatividad, que dará como resultado el desarrollo de capacidades y habilidades en los niños (as) estimulándolos y motivándolos a través de la expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos.

Delimitación del Problema.

¿Escribir y Leer? ¿Leer y Escribir? La lectura y la escritura como un proceso dinámico.

Las propuestas pedagógicas, particularmente de la lectura y la escritura, se han presentado de manera separada tal como se ha afirmado en el punto anterior. Así encontramos diversos títulos y trabajos que presentan estrategias que facilitan, promueven y estimulan principalmente la lectura.

Según las estadísticas sobre la actividad lectora, éstas muestran que nuestro país tiene bajos niveles de lectura en la población y *"existe una convicción de que los mexicanos deberíamos ser lectores más constantes y capaces"* (Programa Nacional Año de la Lectura SEP; 1999 : 6).

Además de lo ya mencionado, los textos que se ofrecen a los niños (as) son ideados , escritos y elaborados por adultos, que si bien consideran los intereses infantiles, no logran que el acercamiento a la lectura por parte de los niños (as) llegue a ser tan significativo como para formar lectores y promover la producción de textos escritos en los escolares.

Con lo anterior, quiero señalar que el asunto de promover la lectura tiene que ver con la producción escrita en forma simultánea ya que las dos actividades constituyen **un solo proceso**,

Por lo tanto, en este trabajo de investigación el planteamiento del problema queda formulado de la siguiente manera:

- La lectura y la escritura dentro del proceso de formación escolar de los niños y niñas. ¿Se ejercen como dos procesos separados?.
- ¿De qué manera influye la enseñanza y el aprendizaje en la lectura y en la escritura como procesos separados en la formación de una realidad fragmentada en los escolares?.
- Los textos escritos por los niños y niñas ¿ Pueden ser más interesantes, agradables y significativos que permitan el disfrute y desarrollo de la comprensión lectora así como el desarrollo de habilidades para escribir, hablar y escuchar?.

La propuesta pedagógica es un instrumento de investigación que permite presentar alternativas de solución a los problemas que se originan al interior del salón de clases,

En este caso el motivo de este trabajo señala el proceso de la lectura y de la escritura como la problemática a resolver, por lo que a continuación se presenta la justificación para la elaboración de esta propuesta pedagógica.

Justificación

Mi interés por abordar el tema de la lectura y de la escritura y convertirlo en objeto de estudio surge, primero, de una revisión sobre mi misma con relación a mis habilidades para escribir, en los momentos en que he requerido expresar mis ideas sobre un papel me ha resultado difícil hacerlo ya que considero que no he logrado desarrollar esta habilidad y que mucho se debió a la forma fragmentada de experimentar este proceso en mi formación escolar formal.

Del mismo modo he podido observar en alumnos y alumnas así como en profesoras y profesores con quienes he tenido la oportunidad de compartir el mismo espacio escolar las dificultades que presentan para lograr la expresión escrita.

Mi preocupación tanto personal como profesional por la lectura, particularmente por la escritura, se fundamenta en lo anterior ya que considero que las prácticas escolares y la concepción que se tiene de la lectura y de la escritura como un proceso separado y fragmentado tiene que dar como resultado limitaciones tanto en la comprensión lectora como en la producción escrita, no sólo en los escolares, también en quienes ejercemos la docencia.

La oportunidad de poner en práctica una estrategia didáctica para conjugar la lectura y la escritura como un solo proceso y promover la socialización en los niños y niñas me permitió confirmar el hecho de que el proceso de la lecto-escritura es inseparable y, que entendido de esta manera, permite desarrollar las potencialidades de los niños y niñas en el lenguaje así como en los procesos cognitivos y socializadores.

Además, durante mucho tiempo las prácticas escolares en torno a la enseñanza de la lectura y de la escritura han propiciado que los niños y niñas asuman un papel pasivo y receptivo a partir del cual prescinden del significado transmitido por un texto. Las posturas teóricas que fundamentaban estas prácticas, como la lingüística estructural, la psicología conductista y la didáctica tradicional han contribuido a la formalización excesiva en la enseñanza de la lengua, generando la fragmentación del sentido comunicativo del lenguaje.

Entender lo anterior significa también, poner en juego las ideas propias y las concepciones teóricas de quienes han incursionado en el estudio de la lectura y de la escritura desde una perspectiva distinta aportando bases metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje de este proceso.

Objetivos.

Este trabajo de investigación, a partir de la presentación de una propuesta pedagógica tiene como objetivos:

- Promover la lectura y la escritura como un solo proceso inseparable y simultáneo partiendo de la reconceptualización de la enseñanza y el aprendizaje.
- Presentar una estrategia didáctica que permita desarrollar la capacidad creativa e imaginativa en la producción de textos, así como la comprensión de la lectura desde un enfoque totalizador, partiendo de los intereses de los niños y niñas así como de sus vivencias escolares y cotidianas.
- Promover la socialización de los niños y niñas a través de la interrelación con sus propias producciones.

CAPÍTULO 1. Referencias Teóricas.
1.1 Consideraciones teóricas generales

1.1.1 El lenguaje.

1.1.2 El aprendizaje del lenguaje.

1.1.3 El aprendizaje.

1.1.1. El lenguaje.

“El lenguaje modela el espíritu, que a su vez modela el lenguaje. Nuestro modo de hablar es nuestro modo de ser.

El espíritu sólo puede ampliarse en términos de lenguaje.”

Juan José Arreola. La palabra educación.

¿Qué es el lenguaje?

Para comunicarnos utilizamos el lenguaje. Por medio de él expresamos nuestras ideas, pensamientos y sentimientos, comprendemos qué y cómo piensan y sienten los demás; por lo que el *lenguaje* se define como la " *la facultad que tenemos los seres humanos para comunicarnos entre nosotros mismos* " (CONAFE, 1988, p:9)

En los primeros tiempos de la humanidad los hombres y mujeres comenzaron a comunicarse a través de señas y produciendo sonidos. Conforme crecieron las necesidades sociales de comunicación, se creó un sistema de comunicación más preciso: la *lengua* que es, " *el conjunto de signos organizados como un sistema para uso exclusivo de un grupo humano*" (López Chávez; 1989:30)

La primera forma de la *lengua* fue oral, es decir *hablada*, de este modo los seres humanos tuvieron la posibilidad de vincularse y estrechar aún más sus relaciones sociales, sin embargo surgió también la necesidad de que la lengua permaneciera, que perdurara a través del tiempo y del espacio, de este modo se creó la *lengua escrita*

La lengua hablada es un sistema de comunicación que está formada por sonidos, la lengua escrita está formada por signos gráficos (letras), la diferencia entre ellas no sólo está en el uso de signos diferentes (sonidos y signos gráficos -letras-) sino también que, mientras el lenguaje hablado es instantáneo, momentáneo, el lenguaje escrito perdura en el tiempo y en el espacio.

La *lingüística*, ciencia que estudia el lenguaje, ha aportado a través de diferentes enfoques teóricos, conocimientos y explicaciones en torno al desarrollo y origen del lenguaje por ejemplo para *Mauthner* el lenguaje surgió de los "*sonidos reflejos*" y señala que la imitación fue un elemento importante para su creación ya que no sólo eran imitados los sonidos humanos reflejos como la alegría, el dolor o la sorpresa también se imitaban los sonidos naturales, pero el lenguaje no debe considerarse como simple imitación, dice el autor, ya que el lenguaje debe ser articulado es decir "*debe convertirse en un signo que no tenga más parecido remoto y "convencional" con el objeto en sí*" (Ernest Fisher; 1978:55)

Saussure, considerado el padre de la lingüística moderna, desarrolló teorías sobre el carácter social del lenguaje y la concepción de la lengua como un sistema, asimismo definió el signo lingüístico como "*la combinación de un significante (imagen acústica) y un significado (concepto)*" (Ernest Fisher; 1978: 54) . Sus aportaciones son el punto de partida del estructuralismo lingüístico.

Chomsky, lingüista norteamericano se dedicó a los estudios gramaticales proponiendo un método de descripción lingüística: *la gramática generativa o transformacional*, sus concepciones apuntan hacia la renovación de la lingüística y del perfeccionamiento de la *sintaxis*, estudio de las relaciones de las palabras dentro del enunciado u oración, en sus relaciones con la *fonología*, estudio de los sonidos del lenguaje desde el punto de vista de su funcionamiento lingüístico, se ocupa del significante en el nivel de la lengua, su unidad funcional es el fonema y la *semántica*, estudio del significado de las palabras. Según este autor la gramaticalidad de una frase la decide la intuición de los que hablan corrientemente la lengua, una importante aportación teórica de Chomsky es la diferenciación entre *competencia lingüística* y *ejecución*.

El lenguaje es un hecho complejo, las explicaciones teóricas sobre este hecho, tanto de los lingüistas como de los psicólogos, han dado como resultado la creación de la psicolingüística que literalmente significa "*estudio psicológico de los hechos lingüísticos*" (Slobin; 1974 : 25).

La psicolingüística considera el estudio de la producción y la comprensión de los mensajes lingüísticos y, en general, la relación entre lenguaje y pensamiento también se ocupa del estudio de la génesis y desarrollo del lenguaje infantil como medio para aclarar y aportar explicaciones sobre el lenguaje y el conocimiento de la realidad, tanto respecto al significado de las palabras como respecto a las reglas sintácticas.

Considerando las aportaciones de la psicología desde el punto de vista evolutivo se considera que los niños y niñas son sujetos determinados por una "*evolución progresiva que van adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcional*" (Montserrat Moreno; 1986 : 58) tanto en su desarrollo motor como en lo afectivo y cognitivo y desde luego en el desarrollo de su lenguaje.

El lenguaje está construido y formalizado con anterioridad al nacimiento de los niños y niñas, ofrece un modelo de aprendizaje con normas y contenidos que ellos (as) deberán aprender independientemente de sus capacidades creadoras, e incluso deberán someterse a estas normas establecidas para lograr vivir en el mundo social.

Dado que el lenguaje es un hecho determinado, por un lado por el elemento social y por el otro por los elementos afectivo y cognitivo los niños (as) tendrán que recrearlo también reinventarlo a partir de sus vivencias y experiencias cotidianas que les permitan ir construyendo el conocimiento y los usos de su lenguaje a fin de desarrollar sus potencialidades comunicativas.

Desde la óptica de la neurología, se señala que la capacidad lingüística del ser humano depende de determinadas estructuras psicofisiológicas, en particular de ciertos centros cerebrales que son reguladores de las funciones del lenguaje así como de los aparatos fonológico y auditivo.

Aunado a ello, el lenguaje también tiene una naturaleza histórico-social y la base biológica que se menciona, sólo es un factor que posibilita en los seres humanos desde lo cognitivo la posesión de una lengua que se define con un carácter social.

Sin embargo, tanto los factores biológicos como los sociales pueden ocasionar deficiencias o patologías en el desarrollo y adquisición del lenguaje ya sea porque haya una discapacidad física y deficiencias en la relación interpersonal o grupal especialmente en la etapa infantil.

Del estudio del lenguaje se ocupan la filosofía del lenguaje, la filología, la psicología del lenguaje, la lingüística, la psicolingüística, la sociología y la informática.

1.1.2 El aprendizaje del Lenguaje

"La sociedad edifica el aprendizaje sobre el aprendizaje a través del lenguaje".

Ken Goodman..

¿Por qué los niños y niñas que asisten a la escuela presentan dificultades particularmente con el lenguaje escrito?

Cuando los niños y niñas desarrollan la adquisición del lenguaje desde temprana edad lo hacen de una manera relativamente fácil, natural y espontánea, sin necesidad de una metodología o enseñanza formal, el primer espacio de aprendizaje del lenguaje ocurre dentro del hogar.

Cuando éstos niños y niñas llegan a la edad escolar y asisten a la escuela, sucede que dentro de ella, el aprendizaje del lenguaje deja de ser natural y se ve obstaculizado por las prácticas escolares que se ejercen mostrando al lenguaje, dentro del espacio escolar, como un proceso fragmentado transformándolo en palabras, sonidos y sílabas aisladas, muchas veces separado de la realidad de los niños y niñas, desafortunadamente en la escuela "*postergamos el propósito natural del lenguaje la comunicación de significados y la transformamos en una serie de abstracciones sin relación con las necesidades y experiencias de los niños y niñas*" (Ken Goodman; 1986 : 35).

La noción de *lenguaje total* que introduce Goodman hace referencia al lenguaje natural, tal y como lo aprenden los niños y niñas desde sus primeras experiencias en el acercamiento al mundo social, es decir, cuando inician la adquisición de la lengua hablada.

En la escuela el lenguaje escrito pasa a ser parte de la formalización de la enseñanza y todavía muchos docentes no consideran al lenguaje como un proceso total ni permiten que a partir de éste los niños y niñas logren potenciar sus capacidades para usarlo funcional e intencionalmente para satisfacer sus propias necesidades de comunicación.

La escuela "*fragmenta el lenguaje en pedacitos el sentido se convierte en sin sentido y siempre es difícil para los niños y niñas proporcionarle sentido a lo que carece de él*" (Ken Goodman; 1986: 46), por lo anterior puedo decir que para los niños y niñas el lenguaje en la escuela es difícil de aprender porque: es artificial, fragmentado, absurdo, aburrido, irrelevante, es impuesto por el profesor o profesora, es inaccesible, carece de valor social y en muchas ocasiones carece de un propósito definido.

La psicología del aprendizaje desde la perspectiva cognoscitivista nos aporta que lo que se nos enseña lo aprendemos del total a las partes. Sin embargo, en muchos casos los docentes aplican esta conceptualización a la inversa es decir, si el total está compuesto de partes, y si los niños (as) aprenden las partes entonces habrán aprendido el total.

Por lo anterior puedo mencionar que los docentes tratan con partes del lenguaje desde las letras, sílabas, palabras, frases hasta llegar a las oraciones, todo ello fuera de un contexto

real y natural del lenguaje, considero que esto se debe también a que los adultos adquirimos y aprendimos el lenguaje en una forma separada y fragmentada.

Los ejercicios y lecciones para promover el desarrollo del lenguaje, tanto oral como escrito, en la escuela resulta para la mayoría de los niños y niñas un hecho irrelevante y aburrido.

Es difícil motivarlos a que hablen, escriban, lean o escuchen cuando lo que se comunica a partir del profesor o profesora no tiene relación con lo que ellos (as) hacen, son y piensan.

Las actividades que se realizan en la escuela, que se identifican con lo que se ha mencionado, hacen realmente difícil la significación y el aprendizaje en los niños (as) por lo que este tipo de actividades "son un constante recordatorio de la distancia existente entre su mundo y el mundo escolar" (Ken Goodman; 1986 p: 55).

¿ Cómo facilitar el aprendizaje del lenguaje en la escuela ?

El lenguaje debe ser total, significativo y relevante para quién lo aprende, señala Goodman, y debe ser usado por los niños (as) para sus propios propósitos.

En la escuela tanto los profesores (as) como alumnos (as) deben usar su propio lenguaje en ese contexto sin excluir las experiencias del contexto no escolar, ya que estas conforman una gran riqueza y relevancia para los niños (as) principalmente las vivencias cotidianas con niños (as) de su grupo y de su edad.

Citando nuevamente a Goodman, señala que el lenguaje "es aprendido mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje, sino en los significados que comunica. Se aprende del lenguaje al mismo tiempo que se desarrolla el lenguaje".

Para facilitar el aprendizaje del lenguaje en la escuela es necesario respetar a los niños (as) en sus formas de expresión para comunicar quiénes son, de dónde vienen, qué quieren, qué piensan, qué experiencias tienen sobre el lenguaje antes de entrar a la escuela, cómo escriben, cómo escuchan, como leen y cómo hablan de esas experiencias, por lo que el aprendizaje del lenguaje será fácil si es total, es interesante, tiene utilidad social, tiene una finalidad, es accesible es importante para los niños (as) y tienen el poder de usarlo.

Continuando con las aportaciones teóricas de Goodman, el lenguaje "llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje", en gran medida el desarrollo del lenguaje interviene también directamente en los procesos de aprendizaje.

1.1.3 El aprendizaje

*"El único ser humano educado es aquel que ha aprendido a aprender;
el ser humano que ha sabido adaptarse a los cambios;
que ha llegado a darse cuenta que ningún conocimiento es seguro y
comprende que solamente el proceso de saber
buscar este conocimiento le dará seguridad."*

Carl Rogers

¿Qué es el aprendizaje?

La palabra aprendizaje es utilizada comúnmente en el ámbito escolar, sin embargo, los profesores (as) generalmente no logran definir con claridad el concepto, esto desde luego tiene que ver con la concepción de educación y práctica escolar que han construido, así como la formación personal y profesional de cada docente.

El aprendizaje puede definirse como " *el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción*" (Garza y Leventhal; 2000: 14), dentro de esta definición, es importante distinguir entre el *aprendizaje* entendido como los procesos que se producen en el sistema nervioso del sujeto y el de *ejecución*, es decir, la puesta en acción de lo que ya se ha aprendido, o sea, la conducta que realiza el sujeto para comprobar que se ha producido el aprendizaje.

Es importante señalar que las explicaciones en torno a la conceptualización tanto del aprendizaje como de la enseñanza, a lo largo de la historia, han venido presentándose en diferentes formas.

Los paradigmas teóricos centrales, que yo ocuparé para el análisis del concepto de aprendizaje, son: la teoría conductista y la teoría cognoscitivista que han generado premisas y supuestos teóricos para dar cuenta y explicar cómo aprendemos las personas.

La distinción de la que se hace referencia en el párrafo anterior ejemplifica las divergencias de estos paradigmas. Por un lado el conductismo con las teorías desarrolladas por los psicólogos de esta corriente como *J. B. Watson, E.L. Thorndike, C.L.Hull, E.C. Tolman* y *B.F.Skinner* entre otros, estudian los estímulos y las respuestas desde una perspectiva asociacionista.

Las aportaciones más importantes de esta teoría son: el condicionamiento clásico descubierto por *I.Pavlov* y el condicionamiento operante en el que se incluye al reforzamiento y al castigo.

El aprendizaje basado en el conductismo se identifica cuando se observa que la persona que aprende manifiesta un *cambio de conducta*. Las prácticas escolares basadas en este paradigma utilizan una serie de criterios que permiten llevar registros de conductas adoptadas por los (as) estudiantes principalmente sobre acumulación de información de contenidos escolares basada en la memoria.

El aprendizaje desde el enfoque conductista plantea un cambio de conducta esperada.

Pozo en *Aprender cómo Aprender* (Garza y Leventhal; 2000: 35) menciona que *"un rasgo distintivo del conductismo es la equiparación de aprendizaje con conducta"*. Desde este punto de vista el aprendizaje da razón de respuestas específicas a preguntas o expectativas también específicas, bajo este postulado se puede comprobar que los (as) estudiantes aprenden sólo si este aprendizaje es observable.

La orientación conductista no plantea explicación alguna sobre el aprendizaje hacia el interior del sujeto que aprende, si no hay un cambio observable y demostrable en el estudiante se sostiene que no hay aprendizaje alguno, dado que el aprendizaje con base en este paradigma y de acuerdo a *Pelechano* se define como *" un cambio en la potencialidad de la conducta como consecuencia de la práctica directa "* (Pérez y Almaraz; 1995 : 14).

Por lo anterior, el autor menciona que el conductismo puede ser considerado como una teoría de la actuación, de la ejecución o puesta en acción de lo aprendido, pero nunca una verdadera teoría del aprendizaje, de los factores, procesos y mecanismos que intervienen en la adquisición de *" novedades, de repertorios de pensamiento y actuación "*. (Pelechano 1980 citado en Pérez y Almaraz; 1995 : 15).

El paradigma conductista ha hecho aportaciones importantes en el campo educativo, sin embargo, la falta de explicación sobre el desarrollo y funcionamiento de los procesos mentales superiores y del funcionamiento cerebral en el área cognitiva, limitan sus aportaciones y nos permiten la búsqueda de nuevas explicaciones a través de otro paradigma : *el cognoscitivista*.

El punto de vista cognoscitivista sobre el aprendizaje, se orienta a sustentar que todo cambio de conducta tiene una explicación hacia el interior del ser humano que incluye aspectos como los *"procesos mentales, estados y disposiciones de naturaleza mental"* (Riviére 1987, citado en Pozo; 1993)

A partir del concepto de cognición que es *" un término genérico que se aplica a cualquier proceso por el que un organismo llega a darse cuenta u obtiene conocimiento de un objeto... incluye percibir , razonar, reconocer, concebir, juzgar."* (Rosenthal y Zimmerman 1978 citados en Pérez y Almaraz ;1995: 143) Aquí la palabra clave es la de *conocimiento* .

Los psicólogos cognitivos han dedicado sus esfuerzos en estudiar cómo el conocimiento influye en formas más reales de conducta.

La posibilidad que hace que el cognoscitivismo pueda explicar lo no observable, la mente, caja negra para los conductistas , es la de que éste es un punto de partida de una nueva manera de entender el aprendizaje

Por otro lado, durante mucho tiempo se trató a los actos del pensamiento como algo que se daba por hecho, hablando en términos de lo observable.

Los análisis del pensamiento humano se han convertido en algo nuevo a partir de las aportaciones de los cognoscitivistas ya que, en lugar de aceptar que el conocimiento y el aprendizaje, consisten en una serie de indicios que influyen en la ejecución , estos investigadores han tratado de determinar qué acontecimientos funcionales de la mente suceden mientras aprendemos .

Para los cognoscitivistas, la cognición es un método de procesar información y *"se refiere a todos los procesos que permiten a un individuo representarse el medio externo y enfrentarse a él de manera simbólica y mediante imágenes"* (Rosenthal y Zimmerman; 1978 citados en Pérez y Almaraz; 1995: 17), el término cognición se refiere a una diversidad de fenómenos mentales.

Al igual que el conductismo, el cognoscitismo ha tomado diferentes modalidades, razón por la cual las teorías del aprendizaje basadas en este último son diversas,

Pozo hace una clasificación que las identifica como *asociacionistas y constructivistas*.

Las primeras son aquellas que surgieron a partir de la Teoría de sistemas como la Teoría computacional del aprendizaje de *Anderson* y la Teoría de los esquemas de *Rumelhart, Ortony y Norman*, según el autor estas teorías tienen una fuerte influencia del esquema conductista; sin embargo las aportaciones sobresalientes de estas teorías son la explicación sobre elementos como la memoria, la atención y el procesamiento de la información.

El segundo grupo de teorías; las constructivistas, plantean que el aprendizaje es un proceso mucho más activo y que está fuertemente influido por la estructura misma del conocimiento, de las estructuras mentales y del medio cultural del sujeto que aprende, entre las que sobresalen: la Teoría del aprendizaje de *Piaget*, Teoría del aprendizaje por descubrimiento de *Bruner*, Teoría sociocultural de *Vygotsky* y la Teoría del aprendizaje significativo de *Ausubel*.

Las teorías cognoscitistas ya sean asociacionistas o constructivistas centran su estudio en el desarrollo del conocimiento.

Hasta hace poco las teorías pedagógicas centraban su interés en el *qué* enseñar, e incluso los esfuerzos de los maestros (as) se centraban en el *cómo* enseñar y no se consideraba de manera importante, los aspectos psicológicos del aprendizaje, es decir *cómo* aprender y a *quién* hay que enseñar.

A partir de lo anterior, quiero puntualizar que con las aportaciones teóricas cognoscitistas, es posible entender y conocer de mejor manera los mecanismos y procesos de aprendizaje, mismos que nos permiten a los docentes construir y proponer alternativas de solución a las problemáticas que enfrentamos en nuestra tarea educativa.

Por lo que, entender nuestros procesos de apropiación del conocimiento, nos permitirá ofrecer propuestas de trabajo para la solución de problemáticas concretas sobre el proceso de enseñar y aprender,

Este trabajo se fundamenta en las aportaciones teóricas siguientes:

La teoría Psicogénética de Jean Piaget.

La teoría del aprendizaje por descubrimiento de J. Bruner.

La teoría sociocultural de L. S. Wygotskij.

La teoría del aprendizaje significativo de D. Ausubel.

Teoría Psicogenética de J. Piaget.

" Para representar una noción adecuada del aprendizaje, primero hay que explicar como procede el sujeto para construir e inventar, no solamente como repite y copia "

Jean Piaget.

El interés principal que guió el trabajo de *Piaget* fue el intento de construir una teoría de conocimiento, consideró que el problema del conocimiento tenía que estudiarse de cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento, sus trabajos se orientaron hacia la formación de los conocimientos en los niños y niñas.

La idea central de este autor es que el desarrollo intelectual constituye un proceso adaptativo que complementa a la adaptación biológica y que presenta dos aspectos: la asimilación y la acomodación.

Según el autor, las personas recibimos dos tipos de herencia intelectual:

La estructural y la funcional.

La herencia estructural parte de la estructura biológica que nos determina en nuestra relación con el ambiente, este tipo de herencia nos lleva a "*percibir un mundo específicamente humano*" (Gómez Palacio; 1995 : 26).

La herencia funcional permite la producción de distintas estructuras mentales, que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un *estadio* máximo, este desarrollo se llama *génesis*, por esta razón la teoría de este autor es llamada también psicología genética.

En el proceso de desarrollo intelectual pueden distinguirse una serie de *estadios* y que son : sensorio-motor, de las operaciones concretas (con una subetapa preoperacional) y de las operaciones formales. De acuerdo a *Piaget* las estructuras de cada estadio se integran en las del siguiente estadio de modo que se conservan así las adquisiciones de las anteriores. Para *Piaget* el aspecto más importante de la psicología reside en la comprensión de los mecanismos del desarrollo de la inteligencia.

La elaboración de este trabajo considera las siguientes premisas con respecto al aprendizaje y al lenguaje:

Fundamentación de la teoría con respecto al aprendizaje y al lenguaje

- El aprendizaje se logra a través de la construcción de conocimiento.
- Existen estructuras mentales básicas para todos los seres humanos en las que se encuentra el conocimiento en su totalidad.
- El tipo de aprendizaje que se adquiere depende por un lado del desarrollo biológico del individuo, y por el otro del desarrollo de los procesos mentales y el tipo de operación mental que se puede ejecutar.
- El aprendizaje resulta de un proceso de desequilibrio, es decir, a partir de que pueda producirse un conflicto cognoscitivo.
- El lenguaje depende de la función semiótica, es decir, de la capacidad que los niños (as) adquieran para diferenciar el significado del significante

- El lenguaje como instrumento de expresión y comunicación, llega a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, especialmente cuando el niño (a) van pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto.
- El lenguaje está subordinado al pensamiento ya que no sólo se apoya en la acción sino también en la evocación simbólica.
- En los niños (as), al evolucionar su lenguaje, evoluciona también la construcción de tiempo, espacio y causalidad, esto les permite situar sus acciones no sólo en el presente sino también en el pasado y en el futuro.

Elementos a considerar dentro de una teoría de aprendizaje de acuerdo a *Piaget*

El proceso de aprendizaje se logra mediante tres fases:

1. Asimilación. Tiene la función de darle un sentido a los datos percibidos a partir de los conocimientos ya adquiridos.
2. Acomodación. En esta fase, los esquemas mentales se reestructuran y sufren un cambio debido a la influencia de la información nueva.
3. Equilibrio. Es el balance que se genera cuando los datos y las estructuras mentales se corresponden. Esto implica que los procesos mentales pueden darle significado a los datos y a su vez éstos se ajustan a una nueva organización cognoscitiva. De modo que siempre habrá oportunidades de adquirir nuevos aprendizajes cuando se presente un desequilibrio, cuando se forma una nueva estructura que pueda explicar la nueva información, se llega a un estado de equilibrio.

Las aportaciones de *Jean Piaget* han abierto grandes perspectivas en el terreno de la psicología y contribuido de manera importante en el campo de la pedagogía ya que su teoría proporciona elementos para explicar cómo se produce la formación del conocimiento y la formación de estructuras intelectuales, su contribución teórica ha logrado explicar los procesos de adquisición de las matemáticas y de la lectura y escritura.

Teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner.

"La mayor parte de nuestros encuentros con el mundo no son, por decirlo de alguna manera, directos; pues ni siquiera aprendemos nuestra física ingenua actuando de forma aislada y directa sobre el mundo de la naturaleza. Incluso en el momento del encuentro este mundo ya es un mundo muy simbólico, producto de la cultura humana."

Jerome Bruner.

J. Bruner se ocupó inicialmente por problemas de la psicología social y su relación con la percepción, observando niños (as) de clases menos favorecidas económica y culturalmente.

También se interesó por el estudio del *lenguaje y el aprendizaje*, este autor es considerado como uno de los iniciadores del enfoque cognoscitivista ya que señaló la necesidad de entender el proceso educativo como "*una totalidad coherente*" (Bruner; 1978 : 79)

Con los procesos psicológicos del aprendizaje infantil, señaló también la necesidad de conocer el funcionamiento mental de los niños (as) y la relación que este proceso tiene con la enseñanza. Para Bruner:

- El aprendizaje se da a través de procesos de descubrimiento.
- Los (as) estudiantes tienen un papel activo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente asume el papel de facilitador de aprendizajes ya que se encarga de "*organizar estructuras instruccionales*" (Pérez y Almaraz; 2000: 52), es decir, crear situaciones de aprendizaje, que permitirán a los (as) estudiantes descubrir y construir el conocimiento.

La teoría sociocultural de Vigotsky.

"El pensamiento no se expresa en la palabra, sino que se perfecciona en ella. Por ello, también podríamos hablar de la aparición (unidad del ser o no ser) del pensamiento en la palabra."

L. S. Vigotsky

Lev Semynovitch Vigostsky realizó importantes aportaciones a la psicología y a la pedagogía, investigó fundamentalmente los problemas relacionados con la educación a partir de los cuales desarrolló sus teorías psicológicas interesándose principalmente por los aspectos cognitivos y del lenguaje.

En su biografía (Castillejo; 1985 : 65) se menciona que realizaba *"experiencias en las que proponía tareas a los niños , para observar cómo las realizaban y , sobre todo , para ver cuánta ayuda, por parte del investigador, era necesaria para que el sujeto cumpliera la tarea"*.

La razón de experimentar estas actividades con los niños (as) era que para él no era importante saber que nivel de desarrollo era alcanzado por el niño (a) como en el caso de la teoría de Piaget, sino saber que nivel estaba a punto de alcanzar el niño (a) con la ayuda de un facilitador, a este proceso lo llamó *zona de desarrollo proximal o próximo*.

Otro aspecto que Vigostsky señala como fundamental para el desarrollo es el del lenguaje y considera que el lenguaje y el pensamiento, aún cuando existe diferencia entre estos dos procesos, la convergencia de ambos hacen posible el *" lenguaje conceptual propiamente humano... adquirido el lenguaje en la relación social con otras personas, acabaría el niño por utilizarlo para dirigir su propia conducta en un proceso de interiorización de signos. "* (Castillejos; 1985 : 71),

La apropiación de la realidad interpretada por el niño (a) a través de estos signos se convierte en un instrumento de conocimiento y ordenamiento de su propia experiencia.

Las áreas de estudio e investigación en las que se interesó Vigostsky son:

- a) Las relacionadas con las cuestiones pedagógicas. Cabe señalar que las aportaciones que él hizo a la psicología las aplicaba a la educación , de allí se explica su interés por explicar lo que él llamó las *funciones superiores*, el autor concebía la evolución y el desarrollo del ser humano y consideraba que si se comparaba a este ser humano con animales superiores se encontrarían semejanzas en el aspecto biológico no así en el aspecto psicológico .

Los seres humanos poseemos funciones psicológicas superiores por lo que según Gómez Palacio citando a Vigotsky señala: "... *la memoria , la inteligencia y todo los elementos que en ella intervienen, están desarrollados a través de una actividad transformadora que permite al hombre pensar, juzgar, reflexionar y también inventar, imaginar y crear. Todo esto lo realiza mediante los instrumentos generados por la actividad semiótica gracias a la capacidad para extraer de cada objeto su esencia, proyección o lo que denominamos su significación , que puede a su vez representarse por los signos, cuyas combinaciones van a constituir el lenguaje.*" (Gómez Palacio; 1995 :66).

El autor formula de qué manera aparecen las funciones superiores y señala que estas no son producto de asociaciones reflejas del cerebro sino el resultado de la relación de los niños (as) sobre los objetos, especialmente sobre los *objetos sociales*, es decir, las construcciones culturales.

"En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior de cada niño (intrapsicológica). Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos " (según Vigotsky citado en Gómez Palacio; 1995 : 68).

b) Las que se refieren al arte. La promoción y búsqueda de las raíces culturales, interés de Vigotsky que escribió en las obras *La psicología del arte* y *El arte en la infancia* en el que muestra su inquietud por desarrollar a partir de la escuela el arte en los niños (as) y a través de este estudiar en ellos (as) las diferentes manifestaciones culturales.

c) Las que se refieren propiamente a la psicología. En sus estudios la relacionará con la génesis de la cultura . En esta área cabe destacar sus aportaciones sobre el desarrollo del lenguaje "... *desde el lenguaje elemental hasta el lenguaje superior, único del hombre, que alcanzará formas lingüísticas o semióticas abstractas en las que pueden formularse los modelos físicos, matemáticos, artísticos y musicales* ". (Gómez Palacio ;1995 : 67).

Con respecto al aprendizaje, para Vigotsky "*el desarrollo sigue al aprendizaje, que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental* ". (Gómez Palacio; 1995: 69), la mediación entendida esta como la ayuda al que aprende y las formas de las que éste se vale para aprender a través de la ayuda dada.

Para este autor el aprendizaje se da por reestructuración, es decir, el sujeto de aprendizaje se apropia de elementos que encuentran en la realidad los organiza y los transforma, les da un significado y una interpretación.

De este modo se puede explicar el principio de la transformación cultural que se va dando a través del tiempo.

Premisas sobre el aprendizaje en la teoría de *Vigotsky*.

- Los elementos mediadores, es decir, los elementos que permitirán la adquisición del conocimiento tomados del entorno social, son básicos para que se logre el aprendizaje.
- La mediación se da a través de signos, a partir de las palabras básicamente.
- Los niños (as) cambian sus estados cognitivos a través de los estímulos recibidos del medio y a su vez estos cambios son revertidos al medio exterior.
- Se considera importante la acción transformadora del niño (a) sobre los objetos.
- Se considera importante el gesto, signo o símbolo como instrumentos básicos en la formación de la mente.
- Se considera el hecho de que la internalización del lenguaje social y la transformación de ese lenguaje en lenguaje personal permitan la toma de conciencia, es decir, la subjetivación del lenguaje.

La teoría de Ausubel.

“ Ahora debe resultar obvio que el significado en sí es un proceso de aprendizaje significativo”.

D. Ausubel

Ausubel desde 1961 introduce el término *aprendizaje significativo* para hacer la diferencia entre el aprendizaje de repetición y memorización, este concepto ha sido desarrollado y constituye la base de la concepción constructivista del aprendizaje.

En ese tiempo el autor señalaba que *" desde el punto de vista del desarrollo del aprendizaje escolar, ningún interés teórico es más esencial ni urgente en el estado actual de nuestros conocimientos, que la necesidad de distinguir con toda claridad los principales tipos de aprendizaje (por repetición y significativo , de formación de conceptos , y verbal y no verbal de resolución de problemas) que pueden dar lugar en el salón de clases"* (Ausubel, 1961), desde entonces este concepto ha generado una serie de consecuencias en la forma de entender los procesos de aprender y enseñar dentro del aula.

Al respecto, Coll (1989) señala que: *" aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje "*, la significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer la relación entre lo que hay que aprender y lo que ya se tiene como conocimiento, esta atribución de significado sólo puede hacerse a partir de lo que ya se conoce *" mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para cada situación"* (Gómez Palacio; 1995: 60).

Estos esquemas de conocimiento no se van a limitar a la simple asimilación de la nueva información ya que este proceso implica que haya una revisión, modificación y enriquecimiento de lo que ya se aprendió para alcanzar nuevas relaciones entre el conocimiento permitiendo la significación de lo aprendido.

Además esto permite *" el cumplimiento de las otras características del aprendizaje significativo; la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos "* (Gómez Palacio; 1995: 61).

El aprendizaje es funcional cuando los niños (as) lo utilizan en una situación concreta para resolver un problema determinado y además esta utilización puede ser importante para abordar nuevas situaciones que favorezcan a nuevos aprendizajes.

La concepción de aprendizaje significativo supone que *" la información es integrada en una amplia red de significados, la cual se ha visto constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos elementos "* (Gómez Palacio; 1995: 61) .

En este proceso, la memoria es un elemento importante, ya que no sólo es el cúmulo de recuerdos sino la base que permitirá abordar nuevas situaciones e informaciones, de modo que lo que se aprende significativamente será también memorizado significativamente, esta memorización se da en la medida en que lo que ya se ha aprendido se integre a la red de significados del niño (a).

El autor considera que es necesario señalar algunas condiciones indispensables para que el aprendizaje significativo se realice ya que este no se da al azar sino que es producto de una serie de condiciones que lo hacen posible.

Primero, el contenido que se va a aprender tiene que ser potencialmente significativo, es decir, que la información debe ser " *significativa desde su estructura interna: que sea coherente, clara y organizada, sin arbitrariedades ni confusiones* " (Gómez Palacio; 1995 : 62).

La segunda condición, señala el autor, que para que se produzca el aprendizaje significativo tiene que ver las condiciones cognoscitivas del niño (a) que aprende, es decir, que se tengan la información y los conocimientos previos que le permitan abordar un nuevo aprendizaje.

Finalmente Ausubel señala que para que sea posible el aprendizaje significativo, ya que este implica una actividad cognoscitiva compleja como seleccionar esquemas de conocimiento previos y aplicarlos a una nueva situación , revisar estos esquemas y modificarlos así como establecer nuevas relaciones, es necesario una actitud favorable para su realización, es decir, que los alumnos (as) cuenten con la suficiente motivación para enfrentar nuevas situaciones y por lo tanto nuevos aprendizajes y que éstos puedan lograrlos con éxito.

Las aportaciones de la teoría de Ausubel con respecto a la enseñanza son consideradas desde el punto de vista del concepto de aprendizaje, que él propone y señala, que la enseñanza comprende la manipulación de diversas variables o factores que influyen de manera determinante en el aprendizaje.

Estos factores o variables se clasifican en: *intrapersonales* , los factores internos del alumno (a) , y *situacionales* que son los factores de la situación de aprendizaje.

Dentro de la categoría intrapersonal se encuentran:

- Las variables de la estructura cognoscitiva : propiedades esenciales y organizativas del conocimiento previamente adquirido, lo que uno ya sabe así como el grado en que se sabe, influye en la disposición personal para la adquisición de nuevos aprendizajes.
- La disposición del desarrollo: la dotación cognoscitiva de acuerdo a la etapa de desarrollo intelectual que el alumno (a) presente determinará la capacidad para realizar tareas y actividades de aprendizaje de acuerdo a las características propias de su edad.
- La capacidad intelectual: el grado relativo de aptitud escolar del alumno (a) de acuerdo a su inteligencia general y su nivel de agudeza cognitiva, es decir, de la habilidad o capacidad que tenga para conocer.

- Factores motivacionales : el deseo de saber , la necesidad de logro, de autosuperación y el interés pueden determinar las condiciones relevantes del aprendizaje.
- Factores de personalidad : los factores subjetivos como las diferencias individuales de acuerdo al nivel y tipo de motivación, los niveles de ansiedad, la adaptación e integración al grupo y el equilibrio personal en las emociones tienen efectos importantes en los aspectos cualitativos y cuantitativos en el aprendizaje.

Para la categoría *situacional* se incluye las siguientes variables de aprendizaje:

- La práctica: la metodología y las condiciones generales de la misma que incluye los contenidos de aprendizaje.
- Los materiales de enseñanza : su utilización , su secuencia y ordenamiento, la cantidad y calidad de los mismos.
- Factores sociales y del grupo de aprendizaje : integración grupal, cooperación y competencia, liderazgos, clima psicológico en el salón de clases, condicionantes sociales y económicas de los integrantes del grupo.
- Características del profesor (a) : sus capacidades cognoscitivas y afectivas, el conocimiento de los contenidos de aprendizaje, su nivel de profesionalización y sus rasgos de personalidad.

1.2 Consideraciones teórico- prácticas en torno a la lectura y la escritura.

1.2.1 La escritura

1.2.2 La lectura

1.2.1 La escritura

Verba volant, scripta manent

“ Las palabras vuelan, lo escrito permanece ”

Proverbio latín

“El arte de escribir se enseña como cualquier arte”

Carta a una profesora alumnos de Barbiana.

¿ Qué es la escritura ?

La escritura es la expresión gráfica del lenguaje y consiste en representar las palabras por medio de signos gráficos que son convencionales. Una definición más formal nos dice que la escritura es " *un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua* " (Gómez Palacio; 1995 : 84).

La escritura es un sistema de signos y está muy relacionada con el lenguaje porque representa a las palabras, aunque no es una transcripción directa de lo que hablamos ya que " *la escritura es como el lenguaje oral un objeto simbólico , es decir, un sustituto que representa algo; como el lenguaje y ... constituye un tipo específico de objeto sustituto con características muy propias* " (Goodman en Guía para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito SEP : 26).

Estas características se identifican , de acuerdo a Ferreiro , por principios: *funcionales y utilitarios , de naturaleza lingüística y de relación.*

a) *Principios funcionales y utilitarios* de la lengua escrita como son; el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido. Los niños (as) pequeños (as) descubren estos principios cuando observan a otros, generalmente adultos, usar la lectura y la escritura en actividades cotidianas , a los integrantes de su núcleo familiar por ejemplo , si el niño (a) presencia actos de escritura y lectura en otras personas no sólo está recibiendo información sobre la función y uso de la lengua sino también descubre la actitud que tienen las personas alfabetizadas, ya sean niños (as) o adultos, sobre la lectura y la escritura.

A medida que el niño (a) tiene experiencias más directas con la escritura, por ejemplo cuando trata de interpretar algo que le interesa y hace uso de lápices, hojas, libros etc., hace dibujos o realiza trazos de signos, es decir, *escribe* algo que quiere recordar o decir va descubriendo la necesidad de recurrir al lenguaje escrito.

Lo mismo sucede con niños (as) en proceso de alfabetización, (esta entendida como el proceso que incluye tanto el lenguaje hablado como las formas escritas del lenguaje, para Garton y Pratt (1997) la alfabetización es *el dominio del lenguaje hablado y la lectura y escritura*) quienes cursan en la escuela primaria cuando escriben recados, invitaciones , cartas etc. y lo hacen principalmente a las personas más cercanas en su entorno social, amigos, amigas , maestras o familiares.

b) *Principio de naturaleza lingüística* . La lengua escrita y particularmente nuestro sistema alfabético se organiza de forma convencional, es decir, se representa con ciertas formas ; leemos y escribimos en determinada dirección, hacemos uso de reglas y normas ortográficas así como de reglas sintácticas y semánticas.

Cuando los niños o niñas tienen experiencias con la escritura y la lectura, observan que lo que se habla se puede escribir que después se puede leer, van descubriendo este principio.

Para que los niños (as) adquieran este principio es necesario que aprendan que el lenguaje escrito se parece al lenguaje oral pero, no es igual ya que los aspectos semánticos y sintácticos del lenguaje escrito no necesariamente aparecen en el lenguaje oral ya que en el lenguaje escrito "es necesario explicitar lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje y en la comunicación oral, el mensaje lingüístico se reduce a lo indispensable" (Ferreiro; 1979 : 34) es decir, que cuando hablamos, hacemos gestos, pausas y cambios de entonación en la voz, esto hace que se facilite la comprensión del lenguaje y por supuesto la comunicación.

Con respecto al aspecto semántico del lenguaje escrito, los niños (as) llegan a comprender que las palabras escritas nos remiten un significado y que una palabra tiene diferentes significados según el contexto donde se presente.

Además el lenguaje escrito tiene diferentes "estilos de representar los mensajes" (Ferreiro; 1979: 36) ya que con el uso cotidiano y las prácticas de enseñanza en la escuela los niños y niñas aprenden a distinguir las formas del lenguaje que se utilizan en un cuento, una carta, un recado, una invitación, una nota, un recibo etc.

Esto constituye según la autora, el aspecto pragmático del lenguaje escrito.

De acuerdo a las aportaciones de la psicolingüística se considera que los niños (as) aprenden el aspecto sintáctico, como las convenciones ortográficas y de puntuación, y el aspecto semántico del lenguaje a través de la lectura y de la escritura sin necesidad de una enseñanza o instrucción específica.

c) *Principio de relación*, éste se va a desarrollar a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y como éste a su vez es la representación de objetos, ideas, sentimientos y pensamientos.

Los niños (as) tienen que descubrir "la relación de la escritura con su significado, la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos (letras) y fonológicos (sonidos)." (Ferreiro; 1979: 40).

En el caso de los niños (as) en proceso de alfabetización correspondería que establecieran la relación a partir del aprendizaje y uso de los elementos sintácticos y semánticos a partir de producciones escritas ya sean las propias o de otras personas.

El desarrollo de estos tres principios anteriormente mencionados y extrapolados a una situación de enseñanza y aprendizaje con niños (as), permitirá a éstos la apropiación y adquisición de habilidades para ejercer la lectura y la escritura, además de que coadyuvará a la consolidación de este proceso a partir de que este se convierta en un proceso significativo para ellos (as).

Por otro lado, pasar de la expresión oral a la expresión escrita no es tan simple ya que el proceso de adquisición de la lengua escrita es complejo.

Cassany (1987) señala que es necesario enfocar el análisis de la escritura desde un " punto de vista psicolingüístico, en el sentido en el que en ella intervienen tanto procesos psicológicos como lingüísticos, además de considerar los aspectos perceptivos y motores".

Dentro de los procesos psicológicos se ubican los que se denominan *procesos mentales superiores* : los que tienen que ver con el pensamiento, la memoria y la creatividad procesos que dan origen a que el niño (a) seleccione información, elabore el plan o estructura del escrito, pueda crear y desarrollar las ideas que quiera plasmar y pueda utilizar el lenguaje de una forma más adecuada para hacer comprensible un texto.

Dentro del enfoque lingüístico Cassany cita a Krashen (1984) para explicar la correlación que tienen, en la escritura, la competencia y la actuación lingüística ya planteadas por Chomsky . Krashen señala que "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 . . . la actuación o utilización de la lengua en la escritura supone un cúmulo de estrategias comunicativas" que se emplean para escribir y producir un texto por lo que "la competencia es el saber y la actuación es el saber hacer" (Cassany citado en Gómez Palacio; 1997 : 17).

Ver la escritura como un sistema independiente del código oral es muy importante ya que la escritura no corresponde a la grabación del lenguaje oral y el paso que los niños (as) dan de la expresión oral a la escrita no se dan de manera tan natural como la adquisición de la lengua, en realidad la adquisición de la escritura es un proceso complejo, al respecto Smith señala que "el lenguaje escrito y el hablado no son evidentemente los mismo , y probablemente por una muy buena razón , que incluye el hecho de que el lenguaje escrito se ha adaptado especialmente para ser leído" (Smith; 1989 : 23)

Este autor menciona que los niños (as) que esperan que el lenguaje oral sea el mismo que el escrito tendrán dificultades en la predicción y en la comprensión de un texto y por consiguiente tendrán dificultades para leer, sin embargo cuando lo que está escrito es significativo para el niño (a) no importará tanto que puedan observar con exactitud cuales son las diferencias entre lenguaje oral y escrito ya que los niños (as) aprenden a darle sentido a lo que escriben, leen y hablan.

La lengua tiene una particularidad fonética que se presenta en la escritura y que establece una correspondencia entre sonido y grafía, pero la escritura no sólo es la representación de sonidos mediante grafías, sino fundamentalmente la *representación de significados* por lo que para los niños y niñas " *todo lo impreso en el mundo que les rodea es potencialmente significativo*" (Smith; 1989 : 49)

En este sentido se puede identificar que los niños (as) establecerán gradualmente una relación entre la lengua y el sistema de escritura ya que ésta será producto de los diferentes niveles de reflexión metalingüística, es decir, más allá de las formas lingüísticas, como el aspecto semántico, el fonológico y el sintáctico, ésta reflexión permitirá establecer en los niños y niñas el nivel de apropiación y adquisición del sistema de escritura .

Tradicionalmente se ha tenido la idea de que las posibilidades del uso y funcionalidad de la escritura en los niños (as) depende en gran medida del conocimiento que adquieran sobre la convencionalidad del sistema de escritura. Sin embargo, cabe señalar que un hecho importante para la adquisición del lenguaje escrito reside principalmente en la *toma de conciencia* por parte de los niños (as) sobre la convencionalidad de la expresión escrita, Gómez Palacio señala al respecto que " *durante la construcción del sistema de escritura los niños establecen una estrecha articulación con la competencia lingüística que posee todo sujeto hablante de una lengua*". (Gómez Palacio; 1995 : 84) .

Por otro lado , el proceso de adquisición de la escritura en los niños (as) consiste en la elaboración que ellos (as) realizan de una serie de generalizaciones que les permiten descubrir apropiándose de las reglas y de las características del sistema de escritura, por ejemplo cuando escriben frases con concordancia de género y número o en la secuencia lógica de un texto escrito o en la elaboración de palabras con rima, con este descubrimiento están en posibilidad de elaborar textos cada vez más complejos mediante los cuales podrán comunicar y expresar sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que viven , en el que se desenvuelven cotidianamente permitiéndoles así comprender lo que expresan los demás.

Es importante señalar que la elaboración de estas generalizaciones que caracteriza al proceso de adquisición del sistema de escritura dependerá de las posibilidades cognoscitivas y también de las oportunidades que los niños (as) tengan para interactuar con el objeto de conocimiento y que esta interacción les proporcionará experiencia la cual les permitirá orientar su propio proceso de aprendizaje.

Finalmente, las implicaciones prácticas y educativas que se desprenden de las posturas psicológicas; conductismo y cognoscitivismo con relación al aprendizaje y enseñanza de la escritura justifica concebir el aprendizaje de la lengua escrita como un proceso asociativo – conductismo- o como un proceso constructivo -cognoscitivismo.

Por una lado la concepción conductista del aprendizaje de la escritura se caracteriza como "*la concepción según la cual el aprendizaje es básicamente un proceso en el que se logran reforzar los vínculos asociativos entre ciertos estímulos (las letras) y ciertas respuestas (la emisión verbal del fonema que las letras codifican)*". (Vaca,; 1988 : 29) por lo que el aprendizaje de la escritura en esta concepción se reduce al binomio grafía – fonema.

Por lo anterior se puede suponer que el aprendizaje de la escritura según esta concepción no requiere de reflexión alguna y que las actividades de enseñanza se centrarán en reforzar las asociaciones grafía – fonema para que los niños (as) aprendan a escribir, además el aprendizaje de la escritura es el aprendizaje de las letras siendo este acumulativo. A partir de ello se desprenden las prácticas repetitivas como la copia, las planas y el dictado carentes de significado y funcionalidad para desarrollar la competencia lingüística y comunicativa en los niños (as).

Por el contrario, para el constructivismo el aprendizaje de la escritura se caracteriza como "*la concepción según la cual el aprendizaje se identifica como un proceso en el que se reconstruye un sistema de representación del lenguaje, para lo cual es necesario dar solución a los problemas conceptuales involucrados en la construcción de todo sistema de representación*" (Vaca; 1988 : 36).

Así, en el constructivismo, la escritura es un objeto de conocimiento para el o la que aprende a escribir y con ello deberá reconstruir este objeto de conocimiento. Asimismo los niños (as) llegarán a comprender y apropiarse del sistema de escritura a través de la acción por lo que: *a escribir se aprende escribiendo*.

En este sentido la posición constructivista privilegia la producción de la escritura antes que la reproducción de la misma. La escritura más que letras es un sistema complejo de representación de la lengua y como refiere *Ladrón de Guevara (1990)* "*la trascendencia de la palabra escrita es única por su capacidad de registro, su permanencia y sus posibilidades de difusión universal*".

1.2.1 La lectura.

*“ Pienso que la lectura no es comparable
con ningún otro medio de aprendizaje y
de comunicación, ya que la lectura tiene su ritmo propio,
gobemado por la voluntad del lector;
la lectura abre espacios de interrogación y de meditación y
de examen crítico , en suma , de libertad ;
la lectura es una relación con nosotros mismos
y no únicamente con el libro,
es con nuestro medio exterior a través del mundo que el libro nos abre”.*

Italo Calvino

¿Qué es la lectura?

La lectura es considerada como una de las herramientas básicas de aprendizaje. La expresión: " ¡ Cuánto sabes! Seguramente has leído mucho ", nos da cuenta de la importancia de este proceso, no sólo dentro del contexto escolar, sino en el contexto social en forma general e informal, lo anterior deriva del hecho, de que , tanto la lectura como la escritura, son procesos de construcción social. Esta afirmación se explicará en la siguiente parte de este trabajo.

El proceso de la lectura es un acto complejo. Su definición nos remite a entenderla desde dos puntos de vista:

1. Tradicionalmente como :

"El conocimiento del sistema alfabético de representación y su correspondencia fonética"
Zúñiga (1992) en *Cero en conducta*, año 7(29-30)

"El reconocimiento de palabras, como primer nivel de lectura, seguido de la comprensión como segundo nivel, de la reacción o respuesta emocional en tercer lugar y de la acumulación o evaluación como último nivel" (Ferreiro; 1997 : 17)

"Acto mecánico en el cual el lector pasa los ojos sobre un texto, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales, traduciendo grafías en sonidos" (Gómez Palacio; 1986: 28).

2. Con base en los principios de la teoría constructivista, la lectura es:

" Un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje . . . un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto ". (Ferreiro; 1997: 19-20.)

" Un proceso de construcción y reconstrucción de significados permanentes, no sólo de lo escrito en el texto, sino de los significados del niño ". Zúñiga (1992) en *Cero en conducta* 7 (29-30)

" La relación que se establece entre el lector y el texto, diríamos " una relación de significado" que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector, constituyéndose así un nuevo significado que este último construye como una adquisición cognoscitiva ". (Gómez Palacio; 1995: 108)

Desde la conceptualización tradicional, la lectura como proceso limitado de reconocimiento e interpretación mecánica de los signos de escritura y su traducción en sonidos, es decir, un proceso de *decodificación*, no permite que el niño (a), logren acceder al significado contenido en el texto ya que se creía, o tal vez se cree todavía, que los signos – grafías- al corresponder con su valor fonético representan sin más la información del texto y por lo tanto la asimilación del mismo, además no se plantea de que manera, el niño (a) pueden lograr el significado y la comprensión del texto.

Entender y ejercitar la lectura desde este punto de vista sólo forma sujetos pasivos, receptores de contenidos y limitados en el desarrollo de lo que Vigotsky llama *procesos mentales superiores* ya que se ignora los conocimientos previos del niño (a) y los procesos psicológicos que intervienen en la forma de captar el significado y la forma en que integran, representan y reconstruyen la información del texto.

Desde el marco de la postura constructivista, la lectura, a diferencia del concepto tradicional que sólo promueve la decodificación y en algunos casos la apropiación sin reflexión de la información del texto, considera la importancia de la relación de quien lee; lector o lectora y de lo que lee; texto además de que señala como conceptos fundamentales el *significado* y la *comprensión* del lenguaje escrito.

Al respecto Gómez Palacio menciona que los niños (as) a temprana edad se dan cuenta de que los textos dicen algo y que éstos se pueden leer. Después los niños (as) aceptan que un texto tiene letras -grafías- y que éstas, acompañadas de un dibujo pueden leerse ya que el dibujo les permite aproximarse al significado de esos signos.

Posteriormente señala la autora los niños (as) comienzan a "*percatarse de las propiedades cuantitativas del texto (número de grafías y de segmentos en los textos) y de sus propiedades cualitativas (valor sonoro convencional e integración paulatina de la cadena gráfica)*" (Gómez Palacio; 1997 : 107).

Desde el punto de vista de la construcción del significado del lenguaje escrito, siguiendo a la autora, los niños (as) elaboran estrategias para construir el significado del texto y ella menciona que estas estrategias son el silabeo y el descifrado o delecteo, señala además que "*la construcción del significado del texto depende de dos factores:*

- a) *de la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica, y*
- b) *de establecer relaciones entre las palabras y la información previa que poseen sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la totalidad del texto (oración o párrafo, según se trate)".* (Gómez Palacio; 1997 : 107).

Con lo anterior, se puede confirmar el hecho de que la relación que el lector o lectora establecen con el texto no es mecánica ni pasiva ya que la lectura es, entre otras, una actividad cognoscitiva donde interaccionan el pensamiento y el lenguaje.

En este sentido Goodman señala que existe un único proceso de lectura en el que se establece la relación lector o lectora y texto a este proceso le denomina de *transacción* donde el lector o lectora capta los *significantes lingüísticos*, que incluyen los aspectos semántico y sintáctico del lenguaje, los procesa y construye el significado del texto, esto le permite producir el sentido del texto.

Al respecto Goodman menciona:

Podemos comparar la lectura con el manejo de un automóvil o de un camión. Hay automóviles pequeños, grandes, viejos, nuevos, camiones, ómnibus: tráfico pesado, tráfico fluido. Todas estas diferencias requieren flexibilidad por parte del conductor. Y sin embargo, hay solamente una manera de conducir. Se puede conducir bien o mal pero no se puede conducir sin utilizar el acelerador, los frenos y el volante. De alguna manera hay que hacer que el automóvil avance, se detenga y vaya allí donde queremos ir. (Goodman (1991) citada en Gómez Palacio; 1995 :19)

De lo anterior se desprende el hecho de que el proceso de la lectura tiene características esenciales que, de acuerdo a la autora, estas no pueden variar.

Debe comenzarse con un texto, señala la autora, que contenga alguna forma gráfica, el texto debe ser procesado como lenguaje y el proceso debe finalizar con la construcción de significado por lo que *"sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso"* (Goodman citada en Gómez Palacio 1995 : 20).

Con lo anterior puedo mencionar, dentro del proceso y como propósito de la lectura el concepto de *comprensión lectora*, es decir, de la obtención del significado y sentido del texto, en una primera interpretación, señala Gómez Palacio, la comprensión lectora se refiere a la captación correcta del contenido del texto, interpretación que permite ubicar a la comprensión lectora en la forma tradicional de concebir la lectura y asignarle al lector o lectora un papel pasivo y receptor de información.

Desde otro punto de vista la *comprensión lectora*, siguiendo a Gómez Palacio, se entiende como el producto de la *reconstrucción* del contenido del texto, identificando lo anterior con la teoría constructivista.

Por otro lado, la lectura no es un proceso que tiene dos fases y que estas se den por separado primero una y luego la otra, es decir que de lo mecánico –decodificación– pase al nivel de la comprensión –significado– Guillermo García señala al respecto “*comprender un texto significa tanto captar su contenido como reconstruirlo*” (García citado en Ferreiro; 1997 p.22)

Construir el significado quiere decir comprender el texto, para ello Ferreiro define a la comprensión como “*una actividad de tipo específico: productiva (de significaciones) . . . como interrogación, como búsqueda de los sentidos en y más allá de los significados*” (Ferreiro; 1997 :23). Por lo que la comprensión lectora es el esfuerzo en busca de significado.

Concebir la lectura desde el punto de vista del constructivismo nos permite identificar dos conceptos básicos que forman las premisas en la explicación del proceso de la lectura. Por un lado los elementos que intervienen en él: lector o lectora y texto así como la relación que entre ellos se establece; una relación de significado y a su vez el concepto de la comprensión lectora, es decir la construcción de este significado.

Ya que la concepción constructivista reconoce el papel activo del sujeto en el proceso del conocimiento; en este caso el papel activo del lector (a) para la construcción de significado, es importante señalar las características que lo identifican así como las del texto.

Con respecto a la construcción de significado se identifican de acuerdo a Goodman cuatro ciclos que corresponden a la actividad de leer: ciclo óptico, perceptual, gramatical o sintáctico y de significado, que de acuerdo a la autora, estos ciclos corresponden a la actividad que los lectores o lectoras hacen al realizar la lectura de un texto.

- a) Ciclo ocular u óptico: El movimiento de los ojos permitirá al lector (a) localizar información gráfica del texto que sea útil.
- b) Ciclo perceptual: El lector o lectora guiarán su proceso de lectura de acuerdo a sus expectativas y de acuerdo al reconocimiento lingüístico del texto así como de sus predicciones lingüísticas cuando estas sean coherentes con el texto, lo que le permitirá obtener significado del texto haciendo más eficiente el procesamiento de la información.
- c) Ciclo sintáctico: En este ciclo el lector o lectora utilizarán las estrategias de “predicción e inferencia, mediante ellas usa los elementos claves de las estructuras sintácticas que conforman las diferentes proposiciones del texto” (Ferreiro; 1997 : 20) para lograr procesar la información que haya obtenido del texto.

- d) Ciclo semántico: Este ciclo se considera el más importante de todos ya que en él se articulan los tres ciclos anteriores y " *en la medida en que se construye el significado, el procesamiento de la información y su incorporación a los esquemas de conocimiento del lector , permiten que el sentido que va obteniendo cobre concreción, reconstruyendo el significado* " (Ferreiro; 1997: 21). Al leer generalmente nos centramos en obtener sentido al texto, los ciclos mencionados no podrán ser completados y finalizados en el semántico si el lector o lectora no van directamente hacia el significado.

Un rasgo importante del proceso de la lectura, entendida desde este enfoque, es el concepto de la producción de una *nueva adquisición cognoscitiva* y esta se refiere al resultado de haberse producido la significación del texto y la comprensión lectora.

Por eso aún después de haber hecho la lectura , el lector (a) todavía continúa evaluando el significado del texto y sobre todo reconstruyéndolo.

En la medida en que el conocimiento, a través del proceso de la lectura, se vaya consolidando se estará en posibilidades de producirse, lo que arriba se menciona, una nueva adquisición cognoscitiva producto de la comprensión lectora.

Por otra parte, Delia Lemer señala la importancia de los aportes de los autores con el enfoque de la psicolingüística en el sentido de que la comprensión es, de acuerdo a *Witrock* , " *la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias*" (Lemer citada en Ferreiro; 1997 : 21).

Reconociendo el papel activo del lector (a) en la construcción y obtención de significado a partir de un texto se puede hablar de su actividad en la interacción con el texto y hablar de ella implica considerar los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto y apropiación de conocimiento, proceso, que en este caso, sucede a través de la lectura.

Dentro de otras concepciones sobre la lectura se encuentra la de Frank Smith quién destaca la importancia de la actividad del lector o lectora cuando se trata de obtener información al interactuar con el texto, él menciona que en el texto existen dos fuentes de información; la visual y la no visual.

La primera se refiere a los signos impresos en el texto y que es lo que percibimos directamente a través de los ojos.

La segunda, la información no visual, se refiere a lo que está detrás de los ojos, es decir, al conocimiento del lenguaje en el que se ha escrito el texto, el conocimiento sobre el tema o la materia contenida en el mismo.

También Goodman describe tres tipos de información que utilizamos cuando leemos, estas son: la grafofónica, la sintáctica y la semántica.

- a) La grafofónica se refiere a las formas gráficas como son las letras, los signos de puntuación, el espacio en la escritura y la relación que tienen con el sonido que representan, este tipo de información correspondería a lo que Smith señala como visual.
- b) La sintáctica se relaciona con el conocimiento que tenemos sobre las reglas que se utilizan cuando usamos el lenguaje, por ejemplo el orden de las palabras en la oración.
- c) La semántica se refiere a los conceptos, el vocabulario y el conocimiento previo del tema o contenido del texto. Estos dos últimos tipos de información corresponderían a lo que Smith llama información no visual y al emplearse estas dos informaciones se facilita la comprensión del texto.

Ya se ha señalado que los elementos presentes en todo acto de lectura son el lector (a) y el texto, que en la interacción entre ellos subyace una relación de significado, por lo anterior es importante considerar tanto las características como las propiedades de texto ya que estas determinan " *el tipo de tarea intelectual que habrá de realizar el lector, de acuerdo con sus esquemas de conocimiento*" (Ferreiro; 1997 : 30).

Estas características y propiedades pueden constituir ya sea una guía o un obstáculo en la tarea que el lector (a) realiza al interactuar con el texto durante la construcción y obtención de significado.

Por otro lado, se concibe al texto como " *una unidad lingüístico-pragmática que tiene como fin la comunicación. . . cualquier estructura sintáctica que constituya una idea completa (las oraciones, específicamente), puede ser considerada como un texto*". (Ferreiro; 1997 :31)

Con respecto a lo anterior María Elena Rodríguez (1988) señala la importancia de reconocer que el texto permite " *un diálogo entre autor y lector*" (Rodríguez citada en Ferreiro; 1997 : 31) y además señala que " *los textos- desde un perspectiva sociofuncional- son selecciones, recortes, opciones, del potencial de significado contenido en el lenguaje. . . El recorte guarda estrecha relación con las intenciones del emisor quién deja en los textos marcas de su intención para que sean inferidas por el lector*" (Rodríguez citada en Ferreiro; 1997 : 31)

Al respecto Goodman plantea la necesidad de conocer las características del texto para así reconocer lo que el lector o lectora comprenden al leerlo e interactuar con él, por lo que según la autora, los textos se caracterizan en función de:

- 1.- Su forma gráfica.
- 2.- Su relación con el sistema de la lengua.
- 3.- Su estructura y
- 4.- Su contenido.

1. Por su forma gráfica. El texto posee las características de direccionalidad y extensión, por ejemplo no todas las lenguas se escriben en el mismo sentido, de derecha a izquierda, como en el caso del español y no todos los textos tienen la misma extensión, cantidad de oraciones y de párrafos.
2. Por su relación con el sistema de la lengua. Los textos que están escritos en la forma alfabética, por ejemplo el español, se caracterizan por tener reglas y normas que responden a los criterios para representar el lenguaje escrito, a partir de las grafías o letras, estos criterios responden a:
 - a) Los sonidos del lenguaje y a sus modificaciones al combinarlos, aspecto fonético del lenguaje.
 - b) Las semejanzas o diferencias entre los significados de las palabras.
 - c) Los significados por medio de la puntuación.

Lo anterior se señala ya que la solución a las ambigüedades sintácticas en el lenguaje oral se dan por medio de la entonación y en el lenguaje escrito se resuelven por medio de la puntuación ya que implica los aspectos sintácticos y semánticos del lenguaje.

3. Por su estructura. Los textos se pueden identificar por su estilo, de acuerdo a esto podemos clasificarlos en: narrativos y teóricos.

Los narrativos basan su contenido en aspectos literarios que incursionan en las esferas de las emociones, los sentimientos, la imaginación y la fantasía.

Los textos científicos describen las investigaciones científicas, utilizando un lenguaje técnico, operando en los procesos de razonamiento y de lógica, incursionando mayormente en la esfera cognitiva.

4. Por su contenido. La clasificación de los textos puede hacerse de acuerdo a:

- El tema.
- El grado de profundidad con que el tema es tratado.
- La extensión y el orden de las ideas.
- La cantidad de información explícita , información visual, y la información implícita , información no visual.
- Las palabras claves que le permiten al lector (a) identificar las ideas principales.

Conocer las características y propiedades de un texto, de acuerdo a las aportaciones de los autores (as) mencionados, permite el acercamiento al conocimiento del proceso de lectura que va del texto al lector y que indudablemente contiene el sentido y la intención del autor sobre lo que quiere transmitir y comunicar a partir del texto y la forma en que el lector (a) pondrá en juego los procesos intelectuales que en él intervienen y que le permitirá la creación y construcción de nuevos significados a partir de las ideas y aportaciones del autor del texto.

El sentido y significación que el lector (a) le den al texto; a partir de identificar estas características y propiedades, tiene que ver con las características del lector (a) en los aspectos de su desarrollo; lingüístico, cognoscitivo, emocional y social, así como de los conocimientos previos sobre el tema o contenido del texto y sobre todo de sus propósitos para leer.

El texto es *" parte evidentemente, del proceso creador del significado, pero debe considerarse en relación con las situaciones contextuales y con las actividades del lector, quién intentará construir un producto de comprensión que tenga sentido dentro de su perspectiva individual del mundo "* (Spiro citado en Ferreiro: 199 : 42)

Para finalizar esta parte cabe mencionar que se ha venido insistiendo en algunas concepciones que tienen como base la explicación del proceso de la lectura en el aspecto cognitivo, sin embargo diré que otra concepción sobre el proceso de la lectura se encuentra en la postura de la teoría psicoanalítica, y en este sentido Bettelheim y Zelan . de acuerdo a sus investigaciones, mencionan que dentro del proceso de la lectura y propiamente de la comprensión lectora intervienen factores de tipo afectivo: al respecto señalan que *" Un elemento importante para dar sentido a la lectura es la resonancia que las palabras evocan en nuestro inconsciente "* (Bettelheim y Zelan ; 1983 :47).

CAPÍTULO 2. Referencias contextuales.

2.1 Contexto institucional.

2.2. Contexto social.

2.1 Contexto institucional

"Las reglas para escribir son las siguientes :

Tener algo importante que decir o que sea útil para todos o para muchos.

Saber a quién se escribe.

Encontrar una lógica para ordenarlo.

Quitar toda palabra que no usamos hablando.

No fijarse límites de tiempo.

Así escribo con mis compañeros esta carta.

Así espero que mis alumnos escriban, cuando yo sea maestro."

Carta a una profesora alumnos de Barbiana

*La práctica escolar en todas las áreas
siempre ha tendido a tratar a la diferencia
como deficiencia y a la fuerza inventiva
como debilidad azarosa.*

Ken Goodman.

¿ Cómo se usa la lectura y la escritura en la escuela ?

Dentro del contexto escolar la lectura y la escritura están presentes de manera determinada y constante.

Realizar un análisis sobre lo anterior me ha llevado a considerar a la lectura y a la escritura dentro de otros procesos que se dan en la escuela: el de la construcción del conocimiento y el de la socialización.

Si se considera que tanto la lectura como la escritura son ejes del proceso de construcción del conocimiento, porque es el conocimiento inicial que se aprende de manera formal en la escuela y que además será también instrumento de aprendizaje de otros conocimientos, puedo señalar que, todavía un gran número de docentes a través de las prácticas escolares que ejercen en el salón de clases no han permitido establecer la distinción entre *aprender a leer y escribir*, y *leer y escribir para aprender*.

Lo anterior se deriva del hecho de considerar a la lectura y a la escritura desde la concepción tradicional, ver este proceso como un acto mecánico, fragmentado y separado, en general el aprendizaje y la enseñanza del lenguaje en la escuela sigue siendo un proceso parcializado.

La lectura y la escritura, como habilidades del lenguaje, han sido consideradas en la escuela como un hecho importante porque representan un proceso de mayor complejidad y sistematicidad en su aprendizaje, por esta razón se ha puesto mayor énfasis en los mejores métodos y formas para enseñar a leer y escribir que conocer las explicaciones sobre los procesos de cómo se aprende y para que se aprende a leer y escribir.

Por otro lado, la escuela es el lugar donde se valida y acredita el aprendizaje de la lectura y de la escritura y se considera que los profesores (as) son quienes enseñan a los niños (as) que no saben, ignorando el aprendizaje que ellos (as) realizan fuera del contexto escolar.

En la escuela una vez adquirido este aprendizaje, en la forma tradicional, se continúa con el perfeccionamiento del mismo a través de la ejercitación de cuestionarios, para la lectura, y de las copias, para la escritura.

Los materiales que se usan en la escuela para leer y escribir generalmente se limitan a los libros de texto, los cuales a partir de la última reforma educativa en nuestro país, han sufrido modificaciones importantes tanto en su contenido como en su forma.

Tanto los materiales como los libros de texto y programas que promueve la SEP para desarrollar principalmente las habilidades de la lectura se encuentran fundamentados en una nueva concepción teórica sobre el proceso de la lectura y de la escritura, sin embargo la utilización y uso adecuado de los mismos es limitada en tanto que los docentes no rebasen la concepción tradicional de ver a la lectura como proceso decodificador y a la escritura como proceso de reproducción.

Cuando en la escuela solamente se lee por leer y se escribe por escribir, sin un propósito definido, y en ausencia de revisiones por parte del profesor (a) para verificar si el alumno o alumna ha comprendido lo que lee y lo que escribe, limita el desarrollo no sólo del proceso de lectura y escritura en los niños (as) sino del desarrollo de su lenguaje y sobretodo del proceso de construcción de conocimientos que es para la escuela uno de sus fines.

Es importante señalar también que otra de las limitaciones para el uso del proceso escritura y la lectura es la insistencia de los docentes de supeditar a este al contexto escolar, es decir, para los fines internos de la institución, especialmente sobre los contenidos de los programas escolares.

Por otro lado, siendo la lectura y la escritura, objeto de aprendizaje en el primer grado de educación primaria, y después contenido de aprendizaje, la escuela ha reducido su uso a una sola asignatura: el español, de modo que a partir de esta condición el proceso se ha burocratizado, limitándolo a una clase y horario particulares. cuando en realidad las habilidades para leer y escribir se encuentran presentes en todos los contenidos curriculares y áreas del conocimiento.

Desde este punto de vista el proceso de la lectura y de la escritura se constituyen como un mediador de conocimientos aspecto que deberá ser reivindicado en la escuela a través del ejercicio docente.

La escuela, con las prácticas escolares tradicionales que hacen inoperante el desarrollo de la lectura y de la escritura a partir de su excesiva formalización, especialmente en la escritura, y además el gran avance de los medios audiovisuales dentro y fuera del contexto escolar, ha originado la pérdida de la función social que tiene este proceso.

Porque leer y escribir es un acto de construcción social, particularmente en la escuela que representa un grupo social. Este acto está determinado por la relación que se establece con otras instancias, como el texto, el maestro (a), y entre los niños (as) del grupo, cuando comparten referentes sociales y culturales que son originados en el contexto escolar. Todo lo que ocurre en ese espacio constituye un mundo de significados que se crea al interior del salón de clases y de la escuela, sin embargo el uso y función que de la escritura y de la lectura se hace en la escuela no ha permitido a los niños y niñas ampliar las posibilidades de vivir la lectura y la escritura en su dimensión social.

La lectura y la escritura se constituyen como un proceso social de construcción de significados que se forman a partir del contacto y la relación que, en este caso, se da entre los niños y niñas, esto, les permite tener experiencias sobre sus conocimientos, dudas, certezas, equivocaciones y conflictos que surgen al interrelacionarse, creando también una identidad social al ser parte del grupo escolar.

Los niños(as), dentro de la escuela, no comparten solamente vivencias del contexto escolar, su vida cotidiana fuera del salón de clases es llevada a la escuela, esto se observa cuando hablan y escriben lejos de la presencia de los docentes, cuando escriben en las paredes, en las bancas, en el pizarrón o cuando se envían recaditos sin que el profesor (a) se den cuenta. Por lo que estas vivencias difícilmente son expresadas frente al maestro (a), porque lo que importa es que se lea, se escriba y se hable sólo lo que a la escuela corresponde, según la forma tradicional de concebir la enseñanza.

Gran parte de los docentes ignoran este hecho y no han considerado todavía, de manera importante, que para los niños (as) y los seres humanos en general, el lenguaje nos permite nombrar las cosas que existen en el mundo, nos permite expresar nuestras emociones, nuestros sentimientos y nuestros puntos de vista tanto como sujetos individuales, como sujetos sociales, que aprendemos al ser parte de la colectividad en donde interactuamos, no sólo en la escuela sino en otros grupos sociales como la familia.

Es claro también, que en la escuela existen algunas confusiones con respecto a la atención que tiene que darse a los niños (as), por una parte como sujetos individuales que presentan una actividad cognitiva para construir conocimientos y aprender a desarrollar habilidades, en este caso la lectura y la escritura, y por otro considerar a los niñas y niños como sujetos sociales, que conforman una entidad social al ser parte de un grupo que tiene una dinámica a través de la comunicación utilizando las diversas formas del lenguaje y una práctica cultural común que se crea a partir de la particularidad e individualidad de cada niño (a).

Por lo anterior la socialización es un proceso a través del cual el niño (a) adquiere hábitos, valores, actitudes y conocimientos y así va construyendo su propia visión del mundo, se ven influenciado por la forma en como se desarrolle la lectura y la escritura en la escuela.

Los niños (as) se involucran y se interrelacionan con lo que les rodea y su manera de actuar , de pensar y de sentir se manifiesta en dos dimensiones; la individual y la social, como se ha referido anteriormente, pero la escuela no ha dado la oportunidad de vivenciar este proceso porque los mismos materiales de lectura y de escritura que se utilizan son hechos por adultos, con esto se excluye la oportunidad de la creación de textos hechos por y para los niños y niñas y con ello la experiencia de compartir sus propias vivencias a través de la escritura y de la lectura.

En donde esto último representa el punto nodal de la propuesta que pretendo aportar en este trabajo, ya que considero que el primer paso para desarrollar tanto la comprensión lectora como la producción escrita radica en la posibilidad de hacer que los niños (as) se conviertan en lectores y escritores de sus propios textos lo cual se convertiría en la puerta de entrada para que los niños (as) tengan acceso a los textos para ellos (as) , hechos por adultos.

Lo anterior se propone considerando que lectura y la escritura, como proceso inseparable , es un hecho social porque se lee y se escribe, con los otros, por los otros y para los otros, porque nos permite relacionarnos con nosotros (as) mismos (as) y con los demás.

La escuela tiene que reconocer y revalorar este aspecto , considerar a los niños y niñas como individuos participantes de un grupo sociocultural, tanto fuera como dentro del contexto escolar, que se desarrollan, aprenden, conocen, construyen y reconstruyen significados a través de la educación que se imparte en la escuela, en la que está presente los elementos básicos de la comunicación : escuchar , hablar , leer y escribir. Considerados estos como los ejes centrales del enfoque comunicativo- funcional para la lectura y la escritura.

Y como señala Freire " *el acto de leer no se agota con la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la comprensión del mundo* " (Freire citado en Merlo; 1995 :119) pues para Freire el proceso de lectura que él llama *acto de leer* va más allá de la decodificación y de la comprensión del texto escrito, las dimensiones de la lectura para él abarca el proceso de *leer la realidad*, es decir ir más allá de las palabras y de los convencionalismos del lenguaje escrito porque para él " *la lectura del universo antecede a la lectura de la palabra y, por eso, la lectura de ésta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquél*" (Freire citado en Merlo; 1995 : 119).

2.2 Contexto Social

“ Hoy, como hace milenios, la escritura es el medio más importante para explorar el corazón del hombre, proponer ideas, abrir horizontes y acrecentar conciencia; para crear, conservar y difundir conocimientos, para construir y sostener la civilización. Multiplicada por la imprenta, por los medios electrónicos, la escritura supone y requiere la lectura correspondiente.”

Felipe Garrido.

¿ Qué impacto tienen la lectura y la escritura fuera de la escuela ?

La realidad social, es decir, lo que se vive dentro y fuera de la escuela, se caracteriza por tener una dinámica compleja en la que los seres humanos interactuamos en diferentes aspectos de nuestra vida, en los aspectos cultural, social, político, económico etc., conformando nuestra cosmovisión del mundo y de la sociedad en la que vivimos.

El lenguaje es el medio por el cual nos comunicamos, nos interrelacionamos, y es precisamente en él donde se encuentran los significados de los conceptos que rigen nuestra vida social. En este sentido, la lectura y la escritura, como habilidades del lenguaje, dan cuenta del hacer y quehacer de los seres humanos en el entorno social ya que es a través del lenguaje; en particular, de la escritura y la lectura que se crea y se transmite el conocimiento de nuestra realidad social.

Si nos comunicamos y nos expresamos con los demás a través del lenguaje; que es creación humana y por medio del lenguaje escrito, conocemos nuestras normas y valores así como nuestras creencias, tradiciones, y en general el conocimiento de las cosas, las formas que la escuela ha tenido para enseñarnos a leer y escribir tiene mucho que ver con la manera en que nosotros percibimos y vivimos esa realidad social.

Estas formas fragmentadas a través de las cuales nos han enseñado en la escuela, no sólo en el aprendizaje de la escritura y de la lectura sino del conocimiento del mundo, ha originado una pérdida en el sentido comunicativo y funcional de lenguaje, especialmente en los usos de la lectura y particularmente de la escritura.

Por lo anterior, puedo decir que la escuela ha imposibilitado la formación de seres humanos que tengan elementos para lograr la funcionalidad en los usos de la lectura y de la escritura pero sobretodo de la capacidad que tengan para hacer una lectura de la realidad social fuera del contexto escolar. Con esto, vale la pena aclarar que cuando el niño (a) salgan de la escuela y tengan que vivenciar experiencias del mundo que la escuela no les enseñó, les será difícil lograr una adecuada convivencia y comunicación social, como sucede con una gran mayoría de adultos que no han tenido la oportunidad de emplear la lectura y la escritura con un uso significativo, limitando las posibilidades de convertirla en una herramienta para lograr una mejor calidad de vida. Por lo anteriormente dicho, me permito afirmar que son pocos los adultos que leen, pero más pocos los que escriben.

Esto puede corroborarse cuando observamos las estadísticas nacionales sobre el bajo número de lectores y de los niveles de lectura en nuestro país. En el caso de la escritura sólo algunos tienen acceso a ella. Por lo tanto si el número de lectores es reducido, el de los escritores lo es aún más.

Leer y escribir seguirá siendo una actividad importante para nuestra vida ya que es el medio por el cual podemos expresar a los demás lo que pensamos, sentimos, proyectamos, imaginamos y deseamos. Sin embargo, en nuestra sociedad existen grupos de poder que mediatizan las formas de convivencia social a través, principalmente, de los medios electrónicos, condicionando en forma determinante el proceso de la comunicación, en donde paradójicamente, la lectura y la escritura son elementos importantes que coadyuvan al proceso de la comunicación y del aprendizaje humano, deteriorando la sensibilidad, el placer y el gusto por la lectura y la escritura de textos.

Por lo anterior puedo señalar que estos grupos de poder promueven la creación de una **cultura de no lectores y de no escritores**, originando a su vez en nuestra población, niveles mayores no sólo de pobreza económica sino de pobreza cultural.

Hasta ahora, el impacto que la escritura y la lectura ha tenido en nuestra sociedad no ha sido el del mejor medio para tener oportunidad de elevar los niveles de calidad de vida en los habitantes, tampoco ha sido un elemento significativo que permita desarrollar las relaciones humanas de una forma más adecuada para lograr una mejor convivencia social, ya que la formación académica que la escuela nos da y los condicionantes sociales, como lo ya señalado, no nos ha permitido expresar e interactuar con los demás de modo que tengamos la posibilidad de desarrollar el lenguaje así como todas las demás potencialidades humanas.

Por otro lado, los usos y funciones de la lectura y de la escritura parten también de una significación social, dado que este proceso es un producto cultural, un hecho de construcción social, además de que es un vehículo para conocer, producir y comunicar el pensamiento de los seres humanos.

Desde este punto de vista, la lectura y la escritura, como proceso de construcción social, tiene la función esencial de significar e interpretar la realidad, una realidad que ha sido ignorada por mucho tiempo en la escuela.

Esta situación nos obliga, a los docentes a reflexionar sobre la importancia que la lectura y la escritura representan; como un proceso único e inseparable, como herramienta básica de aprendizaje, como medio de comunicación como habilidad del lenguaje, y logrando su uso y funcionalidad dentro del ámbito social, un fin para llegar a ser mejores seres humanos

Los docentes tenemos que cambiar nuestra forma de ver a la lectura y la escritura, ver este proceso desde un punto de vista holístico, proceso que se da al interior y al exterior de la escuela, conjugar la dimensión micro e individual de la lectura y de la escritura con el carácter microsociedad de la misma ya que sus usos y funciones traspasan la barrera de lo individual y se proyectan a la dimensión social de la actividad humana.

Freire señala que la importancia del acto de leer , implica siempre una percepción crítica , una interpretación y reescritura de lo leído, y este proceso se da a partir de la lectura de la realidad social, de lo que nos representa esa realidad.

Los seres humanos, expresamos nuestros anhelos, inquietudes, sueños y reivindicaciones a través de nuestro propio lenguaje. Lo que ahora nos queda por hacer a los docentes es construir a partir de estas premisas una nueva realidad donde reconceptualicemos nuestro lenguaje, reivindicemos nuestras prácticas escolares y sobre todo conformemos una nueva visión del mundo para que estemos en posibilidades de ser formadores de seres humanos que hablen, escuchen y puedan lograr un desarrollo integral a través del acto de leer y escribir.

CAPÍTULO 3. Estrategia Metodológica.

3.1 Objetivos.

3.2 Descripción del pilotaje

3.3. Metodología. Desarrollo.

3.4. Evaluación de la estrategia.

3.5. Difusión

Estrategia Metodológica.

“ Hoy las estrategias han de determinarse tanto sobre la base de la reforma de las instituciones y sistemas existentes como sobre la atención a nuevas alternativas ”.

F. Faure.

¿ Cómo se realizó este trabajo ?

3.1. Objetivos.

Los objetivos que se plantearon inicialmente para llevar a cabo este trabajo de campo, que constituye la parte medular de esta propuesta pedagógica, fueron los siguientes:

- Favorecer, en los niños (as), el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.
- Favorecer, en los niños (as), el desarrollo de las habilidades de la lectura y de la escritura, a través de la expresión de sus ideas, pensamientos, puntos de vista y emociones ,por medio de la realización de producciones escritas.
- Promover la formación de lectores (as), de escritores (as) a partir de la expresión oral y escrita de las experiencias cotidianas de los niños (as) , tanto fuera como dentro del contexto escolar, así como de sus gustos e intereses personales.
- Favorecer la socialización a través del intercambio de producciones escritas con la finalidad de colectivizar el trabajo individual.
- Estimular la autoestima y la autovaloración personal de los niños y las niñas al expresarse en forma oral y escrita siendo autores y autoras de textos.

3.2 Descripción del pilotaje.

Este trabajo de campo se llevó a cabo teniendo como universo de estudio un grupo de alumnos y alumnas que cursaron el segundo grado de Educación Primaria en la escuela Colegio "Sor Juana Inés de la Cruz", que se encuentra ubicada en la localidad de Reyes Acozac, municipio de Tecámac en el Estado de México.

Este grupo estuvo constituido de acuerdo a lo siguiente:

1) Características.

- a) Número de integrantes: siete niños y siete niñas.
- b) Edad: siete y ocho años.
- c) Condiciones socioeconómicas: Los padres de los niños (as) participantes están considerados dentro del nivel económico de clase media ya que todos los niños (as) habitan en casa propia y los ingresos que los padres perciben son mayores a cinco salarios mínimos, exceptuando a una niña.
- d) Ocupación de los padres: cinco comerciantes, siete técnicos (en diferentes actividades), un profesor, un ingeniero.
- e) Ocupación de las madres: ocho a actividades domésticas, dos profesoras, dos secretarías, una abogada, una comerciante.

2) Elección del universo de estudio.

Se llevó a cabo de manera intencional, en virtud de presentar las condiciones adecuadas, tales como el número de alumnos (as) así como los requerimientos que el grupo tenía con respecto a algunas limitaciones en el desarrollo de la lectura y la escritura, así como las facilidades brindadas por la dirección de la escuela al presentar el proyecto y autorizando la realización del mismo.

3) Tiempo.

Este trabajo se realizó durante los meses de abril, mayo y junio del ciclo escolar 1998-1999.

3.3 Metodología

El trabajo de campo que tuvo como base el ejercicio de la lectura y de la escritura y en forma general la realización de actividades encaminadas a favorecer el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje, se llevó a cabo considerando el Taller como una modalidad de aprendizaje.

Este taller de producciones escritas que se denominó "Tiempo de leer y de escribir", se organizó en sesiones de trabajo que correspondían al horario, establecido por la dirección de la escuela para la asignatura de español; en la cual se considera la mayor carga horaria a diferencia de las demás asignaturas, así como también se llevó a cabo tiempo extraclase para la elaboración principalmente del diario de clase y de los cuadernos colectivos. Productos que fueron elaborados por los mismos alumnos y alumnas y que al final de este trabajo son anexados.

Desarrollo

Para ello consideré los siguientes aspectos:

Sesiones de trabajo.

Se llevaron a cabo particularmente en la asignatura de español, nueve horas semanales, en interrelación con otras asignaturas tales como; Conocimiento del medio y Matemáticas. Cabe hacer mención que la ejercitación de la lectura y de la escritura no se circunscribía solamente a la asignatura del español sino que era en ésta donde se realizaban las actividades para su uso, desarrollo y funcionalidad; sin embargo su ejercicio se proyectaba a las demás asignaturas.

Contenidos.

Los que se establecen en el Programa de la SEP, de acuerdo al enfoque comunicativo y funcional de la asignatura de español y a la organización del mismo programa en los cuatro ejes temáticos: lengua hablada, lengua escrita, reflexión sobre la lengua y recreación literaria. El contenido de los libros está estructurado en cuatro componentes: leer y compartir, hablar y escuchar, tiempo de escribir y reflexión sobre la lengua.

Materiales

Los materiales para la asignatura de español, destinados para los alumnos y alumnas, maestros y maestras fueron los siguientes:

- Libros dirigidos a los niños y niñas:
 - Español . Segundo grado Lecturas.

Organizado en cinco bloques de ocho lecturas cada uno, el último es de siete.

Se considera el eje articulador de los otros materiales, en este libro se incluyen cuentos y relatos, representaciones teatrales, textos informativos, fábulas y leyendas; mismos que sirvieron de base para las actividades lectoras con los niños y niñas.

Los temas de las lecturas se relacionaron con los contenidos de otras asignaturas, particularmente con la asignatura de Conocimiento del medio.

- Español. Segundo grado. Actividades.

Este libro está integrado por 39 lecciones relacionadas con el libro de lecturas y el libro recortable.

Cada lección ofrece la posibilidad de trabajar sobre los cuatro componentes. Lo que permitió que los niños y las niñas aplicarán su experiencia en la lectura y en la solución de problemas ya que esto implicó la facilitación de la comprensión lectora.

Las actividades propiciaron la aplicación y el desarrollo de los conocimientos sobre la escritura.

Un aspecto relevante fue la importancia de considerar a la lectura y a la escritura no sólo en su aspecto funcional y comunicativo sino también con fines lúdicos por lo que se propusieron juegos de palabras como trabalenguas y adivinanzas además de dibujos y crucigramas.

- Español. Segundo grado. Recortable.

La importancia de este material es de que reúne imágenes y textos para que los niños y las niñas, completen oraciones, reconstruyan cuentos o establezcan relaciones de imagen y palabras.

Su función principal fue la de complementar el libro de actividades ya que en este libro se encuentran los materiales que manipularon los niños y niñas.

- Libros dirigidos a los maestros y maestras.

Libro para el maestro. Español. Segundo grado.

En virtud de que este libro es una guía de trabajo donde se proponen diferentes opciones de actividades para trabajar con los libros de texto y con el fichero de actividades didácticas, la estructura que presenta no es rígida ni lleva una secuencia para trabajar las actividades en un orden específico lo que permite que los profesores y profesoras apliquen y establezcan sus propios criterios para la selección y organización de actividades haciendo uso de su experiencia y creatividad.

Tanto en el libro del maestro como en el libro de alumno las actividades se vinculan con los cuatro componentes.

Las lecciones están organizadas para su realización en una semana de trabajo, sin embargo los maestros y maestras determinarán los tiempos de acuerdo a las necesidades e intereses del grupo.

* Fichero. Actividades didácticas. Segundo grado.

Está integrado por una serie de sugerencias para la vinculación de las actividades de escritura que se realizan en la escuela y su relación con el entorno social de los niños y de las niñas al proponer que realicen entrevistas a personas cercanas, hagan recopilación de leyendas narraciones y cuentos de su localidad, visiten la biblioteca y hagan del conocimiento de los demás, particularmente a sus familiares, de sus producciones escritas. Propone también el uso de otros materiales de lectura como el periódico, revistas y distintos textos.

- Avance programático. Segundo grado.

Propone una secuencia de los contenidos para la enseñanza del español, señalando las actividades didácticas que se presentan en los libros de texto y del fichero.

- Otros materiales.

Libros del Rincón. Las colecciones de este programa incluyen una gran variedad de materiales para promover el desarrollo de la lectura y de la escritura en los niños (as) ya que contienen textos como libros de ciencia para niños (as) recetarios, libros de juegos y destreza, poemas, leyendas, cartas, libros sin texto,

Cabe mencionar que además de los materiales anteriormente descritos utilicé libros, revistas, periódicos, folletos y videos, que no corresponden a los materiales oficiales, mismos que eran de mi propiedad y de los alumnos y alumnas, cuya función principal fue la de ser materiales complementarios a las actividades propuestas en el libro del maestro y que permitieron dar la posibilidad de mayor uso y funcionalidad, especialmente, de la lectura.

Actividades.

- Se llevaron a cabo de acuerdo a las propuestas en el libro del maestro.

- Se consideraron en las actividades los cuatro componentes de la asignatura; leer y compartir, hablar y escuchar, tiempo de escribir y reflexión sobre la lengua realizándose todas ellas en el Taller el cual fue considerado como modalidad de aprendizaje.
- Semanalmente se destinó una hora de trabajo dentro de la asignatura, para la proyección de videos sobre los valores. A esta actividad se le llamó "Aprendiendo nuestros valores". Al término de la proyección los niños y niñas expresaban sus comentarios y opiniones en forma oral ante el grupo, posteriormente lo hacían individualmente en forma escrita.
- Con respecto a la expresión oral, los niños (as) realizaron exposiciones ante sus compañeros sobre temas de interés, particularmente de la asignatura de Conocimiento del medio. Un logro importante en este aspecto fue la participación de todos los niños (as) en un evento de carácter social, organizado por la Dirección de la escuela, en el cual los niños y las niñas se dirigieron al público declamando en forma individual un poema a las madres.
- Con materiales tales como libros, revistas, periódicos y folletos se creó el espacio "Nuestro rincón de lectura" que tuvo como finalidad promover el ejercicio de la lectura en forma extraclase. Los niños (as) se llevaban un texto a casa para hacer la lectura y al día siguiente comentaban su contenido en la clase. De los materiales de la colección de Libros del Rincón, se entregó al grupo, por parte de la dirección de la escuela, un ejemplar semanalmente.
- Se elaboró en forma colectiva el cuento " Matías y el pastel de fresas", este texto forma parte de la colección de los Libros del Rincón, es un libro sólo con imágenes, los niños y niñas del grupo elaboraron el texto escrito.
- Los cuadernos colectivos fueron una modalidad de trabajo extraclase,. La finalidad de esta actividad fue la de promover la expresión escrita, a partir de las actividades y ejercicios que se realizaban en el salón de clases.
Estos cuadernos, trabajados individualmente, fueron compartidos por todos los niños y niñas y su elaboración también correspondió a ellos (as)

Los temas que se consideraron fueron:

Cuaderno 1. Nuestro Diario de clases.

Cuaderno 2. Chistes y ¿Qué le dijo ?.

Cuaderno 3. Pensamientos y canciones.

Cuaderno 4. Un cuentito para ti.

Cuaderno 5. Recetas deliciosas.

- Cuaderno 6. Adivinanzas.
- Cuaderno 7. Consejos para ser mejores.
- Cuaderno 8. Trabalenguas.
- Cuaderno 9. Refranes y tan tanes.
- Cuaderno 10. Nuestro Diario de la naturaleza.
- Cuaderno 11. Qué bonita letra.
- Cuaderno 12. Lo que nos gusta dibujar y pintar.
- Cuaderno 13. Dibujamos y construimos con figuras geométricas.
- Cuaderno 14. Jugamos a . . . inventar problemas.
- Cuaderno 15. Jugamos a . . . inventar adivinanzas matemáticas.

- Cabe hacer mención que estos cuadernos fueron utilizados a partir del mes de mayo de 1999, ya que para iniciar esta actividad fue necesario trabajar de manera anticipada, a través de las actividades que señala el libro para el maestro y el mismo programa de la asignatura de español, los elementos de cada tema se desarrollaron haciendo énfasis en la escritura y abordando las actividades con la estrategia del juego ya que resulta un valioso instrumento de aprendizaje.
- Para llevar a cabo la actividad de los cuadernos colectivos se hizo necesario convocar a los padres y madres de familia a una reunión para dar a conocer el proyecto de trabajo, ya que fue una actividad extraclase, solicitando sus opiniones y comentarios respecto al mismo , así como el apoyo para la realización de la actividad.
- Los cuadernos, y los materiales que se utilizaron tanto fuera como dentro del salón de clases para este fin, fueron revisados y analizados con regularidad. Para el caso de los niños y niñas que presentaron algunas dificultades en la expresión escrita se programó tiempo de trabajo individual.
- Es importante señalar también que para este trabajo, aún cuando se elaboró fuera del tiempo de trabajo escolar , consideré los aspectos vistos en el salón de clases y su relación con la escuela y el entorno social de los niños (as) fue estrecha.
- Se participó también en las actividades que la Dirección de la escuela promovió para el Programa de Rincones de Lecturas . Se tuvo la oportunidad de diseñar y participar en el Proyecto de trabajo titulado " Amigos y amigas de los libros " y la aportación de los niños y niñas del grupo para este programa fue la elaboración del cuento de "Matias y el pastel de fresas" material que fue donado para la colección de Los libros del Rincón.

Finalmente se obtuvo , como producto de trabajo de este Taller , la elaboración de la Antología de producciones escritas " Tiempo de leer y . . . ¡Algo más ! que se presenta en los anexos.

3.4 Evaluación.

El concepto de evaluación que se manejó en esta Estrategia fue la de verificar los resultados a partir de considerar los requerimientos de los niños (as) al iniciar el trabajo con ellos y de la planificación de las actividades de enseñanza.

Esta verificación de resultados se realizó a través de revisiones periódicas de sus trabajos en sus cuadernos y libros de texto.

Es importante señalar que las observaciones eran señaladas tanto en forma verbal como escrita a los niños (as) principalmente en sus materiales de trabajo, así como las observaciones que se hacían a los padres sobre los avances y limitaciones de sus hijos (as) con respecto al desarrollo de la lectura y de la escritura y en general de su desempeño escolar.

Considero relevante señalar que la evaluación no sólo se limitó a reconocer los avances de los niños y de las niñas en forma individual sino que consideré también los avances que el grupo iba adquiriendo ya que es importante mencionar que la visión de este trabajo se centró en un grupo de aprendizaje cooperativo en el cual se pretendió socializar y colectivizar el trabajo individual, con base en el proceso de la lectura y de la escritura.

3.5 Difusión

Dado que a partir del desarrollo y realización de esta estrategia se concretaron en forma práctica dos productos de este trabajo que son el cuento colectivo "Matias y el pastel de fresas" y la antología "Tiempo de leer y . . . ¡ algo más ¡ hubo la necesidad de darlos a conocer primero a la Dirección de la escuela para que a través del Consejo Técnico Escolar los trabajos fueran revisados y se otorgara la autorización de su difusión.

Posteriormente, habiéndose hecho la revisión por parte del Consejo Técnico Escolar y considerando las observaciones que se hicieron a los trabajos se procedió a la reproducción de los mismos entregando un ejemplar a la Dirección de la escuela y a los padres de familia de los niños (as) del grupo. Esta actividad tuvo lugar en la ceremonia de Clausura y Terminación de Estudios de ciclo escolar 1998-1999 que se realizó en el plantel escolar.

Finalmente la difusión de estos trabajos se llevó a cabo en las siguientes instituciones a través de la entrega de seis ejemplares uno para cada institución.

Biblioteca municipal de los Reyes Acozac.

Biblioteca municipal de Tecámac.

Biblioteca de la Unidad Deportiva Sierra Hermosa del municipio de Tecámac.

Biblioteca del Centro de Maestros de Tecamac.

Biblioteca del municipio de Zumpango.

Biblioteca del Rincón de lecturas del Colegio "Sor Juana Inés de la Cruz".

CAPÍTULO 4. Implicaciones pedagógicas de este trabajo.

4.1 Evaluación de la Propuesta

La realización de este trabajo que dio como resultado la presentación de una Propuesta Pedagógica ha tenido como elementos importantes para su construcción.

Primero. La reconceptualización del lenguaje en la Escuela Primaria.

Segundo. La necesidad de elaboración una Propuesta Pedagógica a partir del diseño tanto de estrategias de enseñanza como de estrategias de aprendizaje, para proponer una alternativa de solución a la problemática de la lectura y de la escritura que se presenta al interior del salón de clases.

Tercero. Consideración de la importancia que tiene la aplicabilidad y uso de los textos y materiales de la Secretaría de Educación Pública, así como la necesidad de conocer los fundamentos teóricos y metodológicos que los sustentan para lograr su óptima funcionalidad.

Cuarto. Consideración de enriquecimiento de las propuestas de trabajo que sugieren dichos materiales a partir de la experiencia, la creatividad y el compromiso de trabajo en la práctica docente.

Quinto. Contribución en la elaboración de un trabajo teórico- práctico para mejorar la calidad académica de la escuela.

4.1 Evaluación de la Propuesta.

La evaluación de este trabajo me permitió valorar el grado en que fueron alcanzados los objetivos a través de la aplicación de la estrategia metodológica. Para tal fin consideré lo siguiente:

- Se realizó la evaluación de los trabajos y actividades considerando las sugerencias de evaluación que propone el Libro del maestro Español Segundo grado. Esta evaluación sugiere la elaboración de una carpeta en la cual se incorporan los trabajos y observaciones sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas.
- Se realizó el registro de participaciones mediante un cuadro que se llamó "Cuadro de las participaciones" anotando una _____ para registrar "cumplió" y una _____ para registrar "no cumplió". El registro consistió en la entrega de trabajos, participaciones en clase y entrega de materiales de trabajo.
- Se llevó a cabo la elaboración de cuadernos colectivos, haciendo las revisiones correspondientes y eligiendo los trabajos que formaron parte de la antología "Tiempo de leer " asimismo se hicieron las revisiones de los trabajos contenidos en otros materiales como el Libro de actividades y de los cuadernos de trabajo para hacer la misma selección.
- La evaluación , a partir de revisiones diarias, permitió atender en forma constante las producciones escritas individuales de los alumnos y alumnas, asimismo se destinó un tiempo dentro de la clase cada dos semanas Para comentar con los niños y niñas sobre el trabajo realizado.
- Fueron los alumnos (as), con la sugerencia de la profesora, quienes seleccionaron los trabajos que se incorporaron en la antología, haciendo las revisiones y observaciones en forma individual.
- Finalmente se logró la elaboración de la Antología de producciones escritas que se muestra en los anexos de este trabajo.

Sin embargo, cabe señalar que el propósito inicial de este trabajo consistía en que cada niño y cada niña elaboraran su antología personal de producciones escritas .

Por razones de tiempo esto no pudo llevarse a cabo, motivo por el cual se pensó en la elaboración de los cuadernos colectivos actividad con la cual se logró la participación de todos (as).

CONCLUSIONES.

Considero que de acuerdo a los objetivos planteados los resultados fueron positivos.

La primera semana de trabajo con el grupo me permitió observar los requerimientos y limitaciones sobre el proceso de lectura y de escritura en los alumnos y alumnas, principalmente en el aspecto de la expresión oral y de la expresión escrita.

El inicio para la realización de este trabajo fue difícil porque los niños (as) ofrecían resistencia para hablar ante los demás y para escribir, estaban acostumbrados a la copia y al dictado. La mayoría no cumplía con las tareas y los padres de familia consideraban el trabajo que se hacía en el salón de clases como una actividad difícil y laboriosa.

Sin embargo poco a poco, al llevar a cabo las actividades del programa y diseñando otras a partir de las sugeridas, se empezaron a mostrar cambios en la conducta y desempeño de los niños (as). La utilización de la frase "Vamos a jugar a . . ." fue el resorte de motivación para trabajar con ellos.

Se logró crear una dinámica de trabajo donde los niños y niñas tenían cada vez más una mayor participación y los avances en el proceso de la lectura y escritura se pudieron observar.

Con respecto a la elaboración de la Propuesta Pedagógica puedo mencionar que ha sido uno de mis mayores logros profesionales ya que me ha permitido confirmar el hecho de conjugar la teoría con la práctica y ratificar que mi formación como docente requiere de una constante y permanente superación y actualización profesional.

Por lo que considero que, después de haber hecho un análisis sobre la lectura y la escritura y habiendo desarrollado un trabajo práctico, resignifico mi concepción sobre la lectura y la escritura como un solo proceso, inseparable y simultáneo, señalando lo siguiente:

- Que el ejercicio de la lectura y la escritura en la escuela primaria nos obliga a repensar no sólo sobre su conceptualización sino también sobre cómo se concibe la enseñanza y el aprendizaje.
- Que el desconocimiento sobre la fundamentación teórica y funcionalidad práctica de los materiales educativos para trabajar este proceso dificultan la labor de los docentes en la consecución de objetivos para desarrollar las habilidades del lenguaje en la escuela primaria.

- Que el juego constituye una estrategia importante para el aprendizaje y su aplicación permite lograr la motivación y el desarrollo de actividades. Estas con la finalidad de producir aprendizajes significativos.
- Que la experiencia individual y colectiva al realizar actividades con un enfoque totalizador en el lenguaje permite a los niños y a las niñas superar las dificultades en la expresión oral y escrita y posteriormente en su vida fuera del contexto escolar.

Por otro lado este trabajo también me ha permitido contribuir a la búsqueda de alternativas a las problemáticas que se dan al interior del aula participando en el mejoramiento de la calidad académica de la escuela.

Para finalizar quiero mencionar que la elaboración de este trabajo fue algo difícil especialmente en la redacción y en la proyección de mis ideas sobre el papel. Seguramente las dificultades que encontré en mi expresión escrita se deben en gran medida a las experiencias que tuve en mi proceso de formación escolar, es decir, a la forma en cómo aprendí y cómo me enseñaron a leer y a escribir.

Sin embargo este encuentro con la escritura y la lectura en una experiencia como ésta, ha aportado elementos significativos no sólo para mi vida profesional, sino para mi vida misma.

BIBLIOGRAFÍA.

Ausubel David P. (1983) *Psicología educativa., Un punto de vista cognoscitivo.* México: Trillas.

Bedoya Gutiérrez Ma. Teresa. (1990) *Educación, comunicación y lenguaje.* México:UNAM.

Bettelheim Bruno y Zelan Karen. (1983) *Aprender a leer .* España: Grijalbo.

Bruer John T. (1997) *Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula.* España: Piados.

Carta a una profesora. Alumnos de Barbiana. (1990) México: Letras. S.A.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (1988) *Cómo aprendemos a leer y escribir.* México.

Díaz Barriga A. Frida y Hernández Rojas Gerardo. (1997) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* México: Mc Graw-Hill.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. (1983) México: Diagonal Santillana .

Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita (1997). *La lectura en la escuela.*(Biblioteca para la actualización del maestro) México: SEP.

Garrido Felipe. *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre la lectura y formación de lectores .* (1999) México: Ariel.

Garza Rosa María y Leventhal Susana. (2000) *Aprender cómo aprender.* México: Trillas.

Gómez Palacio Margarita. (1995) *La producción de textos en la escuela.* (Biblioteca para la actualización del maestro) México: SEP.

González M. Graciela. (1985) *Antología. Cómo dar la palabra al niño.* México: SEP Caballito

Ladrón de Guevara Moisés. (1985) *Antología. La lectura.* México: SEP Caballito.
La fuerza de las palabras. (1977) México: Reader' s Digest.

Pérez Gómez Angel y Almaraz Julián, compiladores. (1995) *Lecturas de aprendizaje y enseñanza.* México: Fondo de Cultura Económica .

Revista Cero en Conducta. (1992) México: Educación y Cambio A. C. Año 7/29-30 / enero-abril.

Sastrías de Porcel Martha. (1992) *Cómo motivar a los niños a leer*. México: Pax.

Schaff Adam. (1986) *Lenguaje y conocimiento*. México: Grijalbo.

Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social. (1993). *Antología. Curso El proceso de la apropiación de la lecto-escritura en la Escuela Primaria*. Dirección General de Educación. Coordinación de Carrera Magisterial. México.

Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social. (1994). *Antología Curso La lectura en el enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza del Español en la Escuela Primaria*. Dirección General de Educación. Coordinación de Carrera Magisterial. México.

Secretaría de Educación Cultura y Bienestar Social. (1995) *Lenguaje oral y escrito en Preescolar*. Dirección General de Educación Preescolar. México.

Secretaría de Educación Pública. (1995) *Fichero de Actividades Didácticas. Español segundo grado*. México.

Secretaría de Educación Pública. (1995) *Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel Preescolar*. México.

Secretaría de Educación Pública. (1995) *La enseñanza del Español en la Escuela Secundaria*. Programa Nacional de Actualización Permanente. México.

Secretaría de Educación Pública. (1998) *Libro para el Maestro. Español segundo grado*. México.

Secretaría de Educación Pública. (1993) *Plan y Programas de Estudio. Educación Primaria. 1993*. México.

Secretaría de Educación Pública. (1999) *Programa Nacional Año de la Lectura 1999-2000*. México.

Torres Rosa María. (1998) *Qué y cómo aprender. Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. México: SEP

Universidad Pedagógica Nacional. (1988) *Antología Desarrollo lingüístico y curricular escolar*. México.

Universidad Pedagógica Nacional. (1988) *Antología El Lenguaje en el aula*. México.

ANEXOS

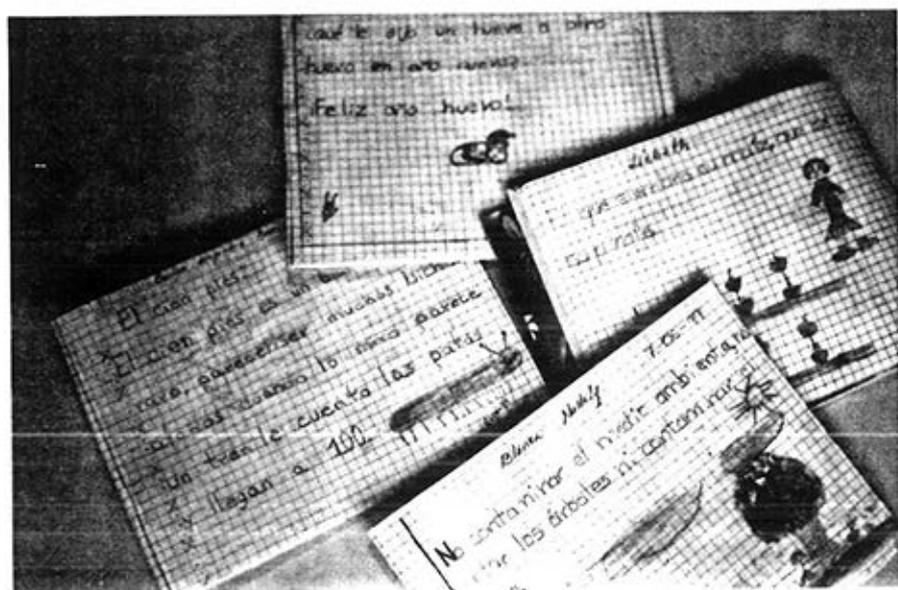
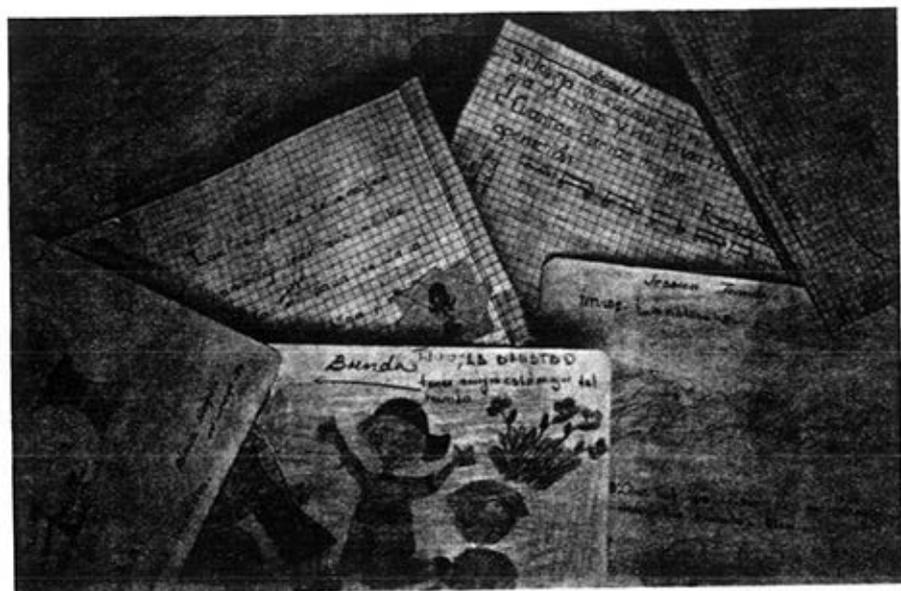
A) Antología de Producciones escritas.

" Tiempo de leer y . . . ; Algo más ;

B) Cuento colectivo " Matías y el pastel de fresas".

Material fotográfico de Cuadernos colectivos y materiales.







MATIAS

y el pastel de fresas



ES UN CUENTO ESCRITO POR:

CARLOS KAREN MIGUEL ANGEL
ERANDI ADRIAN CECILIA
JESSICA MANUEL BRENDA BLANCA
JOSE ANTONIO EFRAÍN LIZBETH
ISMAEL

ERASE UNA VEZ EL NIÑO MATÍAS, ERA DE NOCHE Y EMPEZÓ A SOÑAR CON UN PASTEL DE FRESAS, SE LE ANTOJO TANTO QUE SE DESPERTÓ, SE BAJÓ DE SU CAMA Y VIO QUE SU HERMANITO DURMIERA, LUEGO SE PASÓ POR EL CUARTO DE SUS PAPÁS Y LOS OBSERVÓ QUE TAMBIÉN DURMIERAN Y SE FUE A LA COCINA POR EL PASTEL.

CUANDO MATÍAS PASÓ POR LA SALA SE TROPEZÓ CON UNA ALFOMBRA Y DESPUÉS SE CAYÓ, ENREDADO EN LA ALFOMBRA, EN UN HOYO OSCURO Y MATÍAS ESTABA GRITANDO, HASTA QUE CAYÓ AL FONDO DE ESE HOYO.

EN EL FONDO HABÍA UNA BESTIA PELUDA Y MATÍAS CAYÓ ENCIMA DE ELLA, LA BESTIA PELUDA SE ENOJÓ DE VER QUE MATÍAS HABÍA CAÍDO ENCIMA DE ELLA Y EMPEZÓ A HACER GRUÑIDOS Y A CORRETEAR A MATÍAS PARA PERSEGUIRLO.

MATÍAS CORRIÓ Y ENCONTRÓ UN ÁRBOL Y SE SUBIÓ A EL PARA SALVARSE PERO LA BESTIA PELUDA SE EMPEZÓ A REÍR DE MATÍAS PORQUE MATÍAS HABÍA CREÍDO QUE ERA UN ÁRBOL, PERO EN REALIDAD ERA UN AVE MUY

PERO LA BESTIA PELUDA DE UN MANOTAZO LOS MANDO A VOLAR Y MATÍAS SE QUEDÓ SOLITO OTRA VEZ. COMO LOS SUPERHÉROES YA NO PUDIERON DEFENDER A MATÍAS, LA BESTIA PELUDA QUISO ATRAPARLO OTRA VEZ Y LO ACORRALÓ HASTA DONDE TERMINABA UN CAMINO Y HABÍA UN PRECIPICIO Y MATÍAS SALTÓ AL PRECIPICIO Y DEJÓ A LA BESTIA CON LAS GANAS DE ATRAPARLO.

CUANDO IBA CAYENDO MATÍAS SENTÍA QUE SE MORÍA DEL SUSTO, PERO NO LE PASÓ NADA PORQUE CAYÓ EN UNAS BURBUJAS QUE FLOTABAN EN EL AIRE, ERAN UNAS BURBUJAS GRANDES Y DE MUCHOS COLORES.

MATÍAS ESTABA EN UNA DE LAS BURBUJAS Y LA BESTIA PELUDA QUE YA ESTABA AHÍ DE NUEVO, QUERÍA ALCANZARLO, PERO MATÍAS YA IBA LEJOS PORQUE LA BURBUJA SE LO LLEVABA, MATÍAS IBA MUY FELIZ DE ESTAR LEJOS DE LA BESTIA PELUDA.

EN ESO VENÍAN UNOS PÁJAROS QUE TENÍAN UN PICO MUY PERO MUY LARGO QUE TRONARON LAS BURBUJAS Y MATÍAS SE CAYÓ PERO SE AGARRÓ DE UN PALO, COMO RAMA, Y VIO QUE OTRA VEZ LA BESTIA PELUDA ESTABA AHÍ.

MATÍAS ABRIÓ MUCHO LOS AJOS Y ENTONCES SE DIÓ CUENTA QUE ESTABA FRENTE AL REFRIGERADOR Y TENÍA LA MANO EN LA JALADERA DE LA PUERTA DEL REFRI.

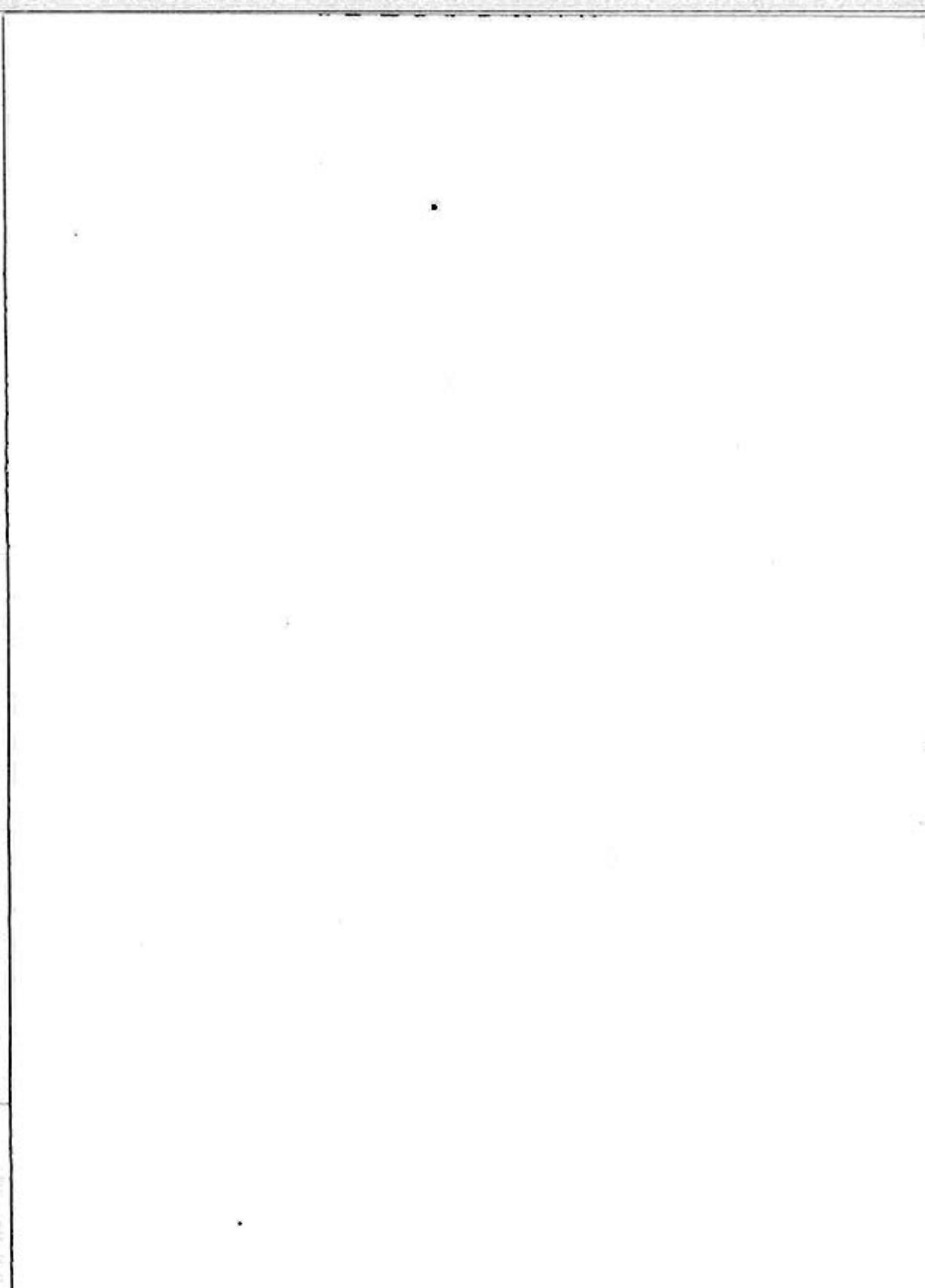
ABRIÓ EL REFRIGERADOR Y ADENTRO ESTABA EL PASTEL DE FRESAS Y ENTONCES MATÍAS DIJO:

¡ MMMM. . . ¡ ¡ QUE RICO PASTEL DE FRESAS ME ENCONTRÉ AQUÍ , SE FUE POR UN PLATO Y UN TENEDOR Y SE SIRVIÓ EL PASTEL Y SE LO COMIÓ MUY CONTENTO.

MATÍAS ESTABA MUY SONRIENTE Y FELIZ PORQUE EL PASTEL ESTAB RÍQUÍSIMO CUANDO DE REPENTE MATÍAS GRITÓ:

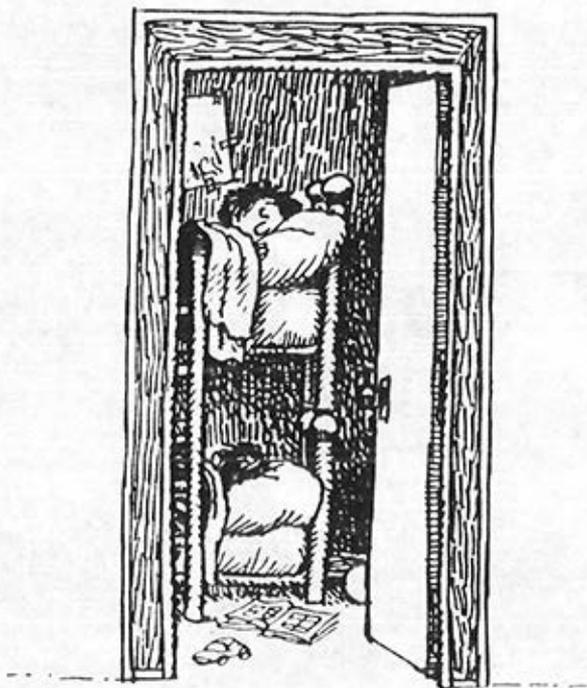
¡ OH NO ! ¡ LA BESTIA PELUDA OTRA VEZ !

SI, ERA LA BESTIA PELUDA QUE LE SALIÓ A MATÍAS DETRÁS DEL REFRIGERADOR Y MATÍAS ESTABA OTRA VEZ MUY ASUSTADO Y MATÍAS SALIÓ CORRIENDO Y LA BESTIA PELUDA DETRÁS DE ÉL, OTRA VEZ COMO AL PRINCIPIO.



MATIAS

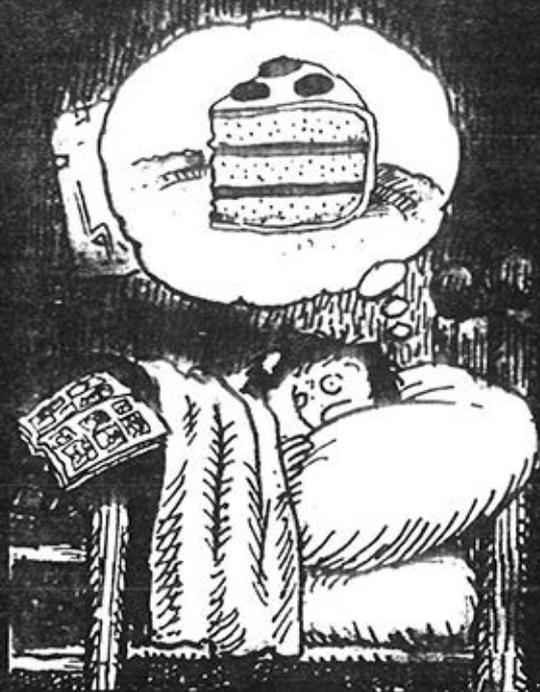
y el pastel de fresas



PALOMO

edilin 

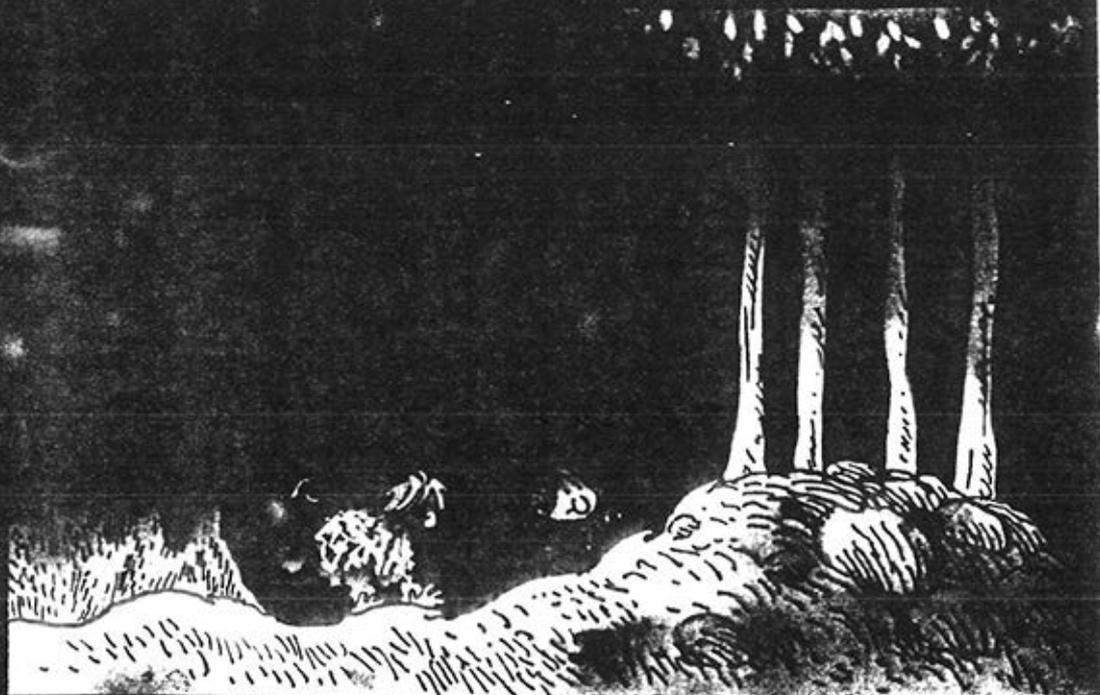






Koren.



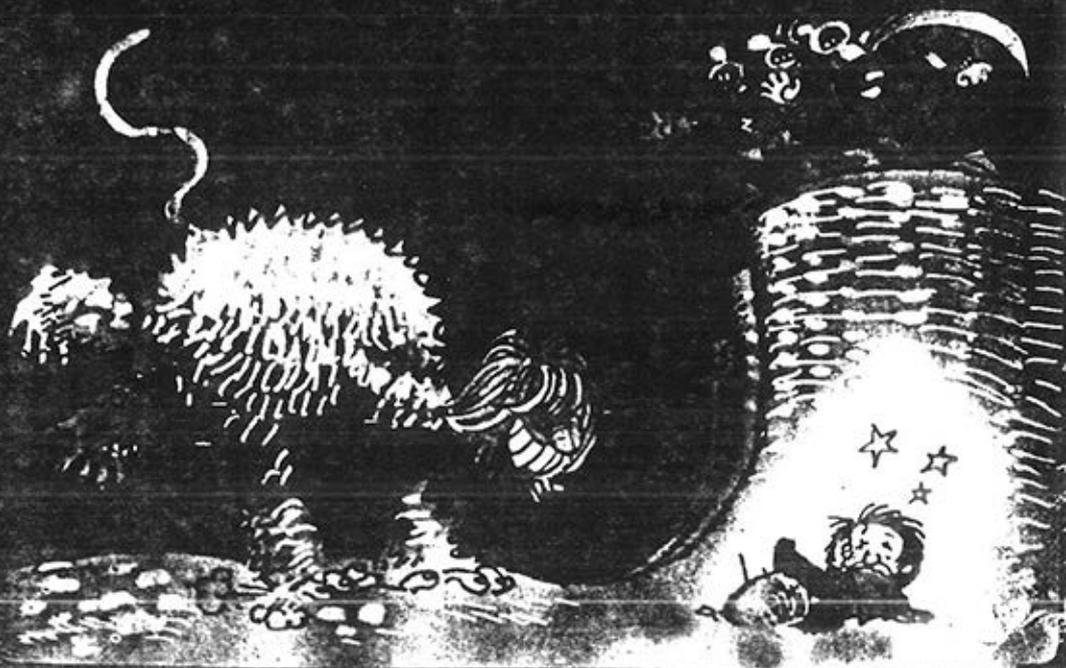


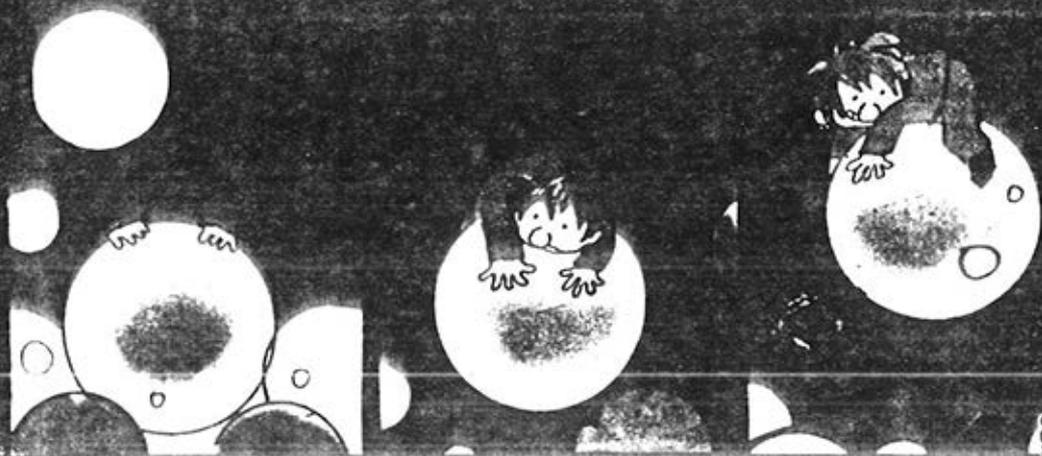
CHOMP

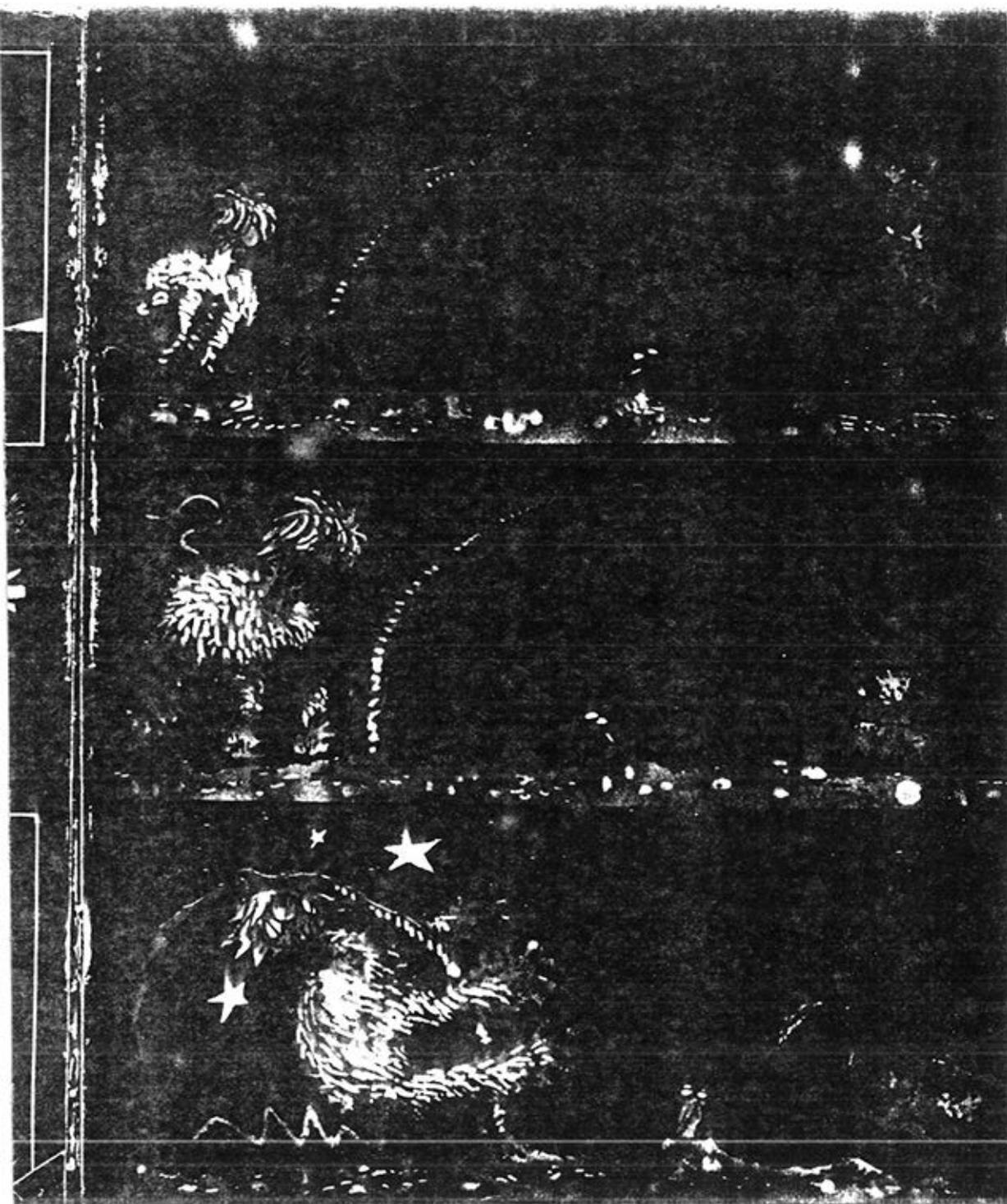
CHOMP

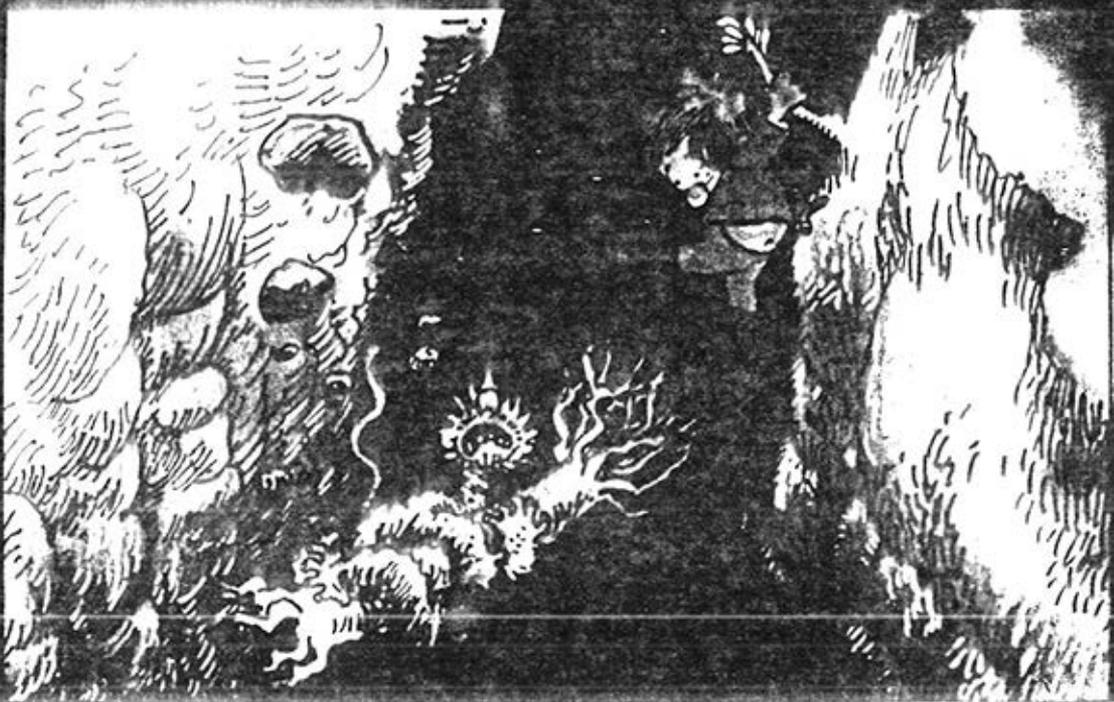
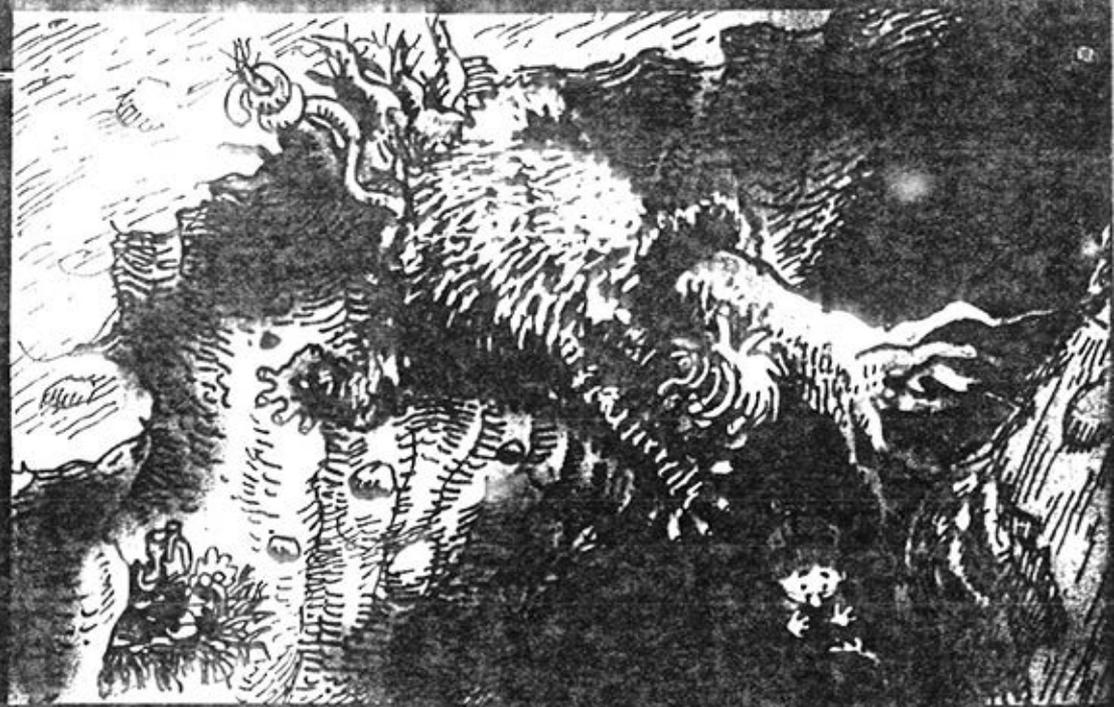
CHOMP

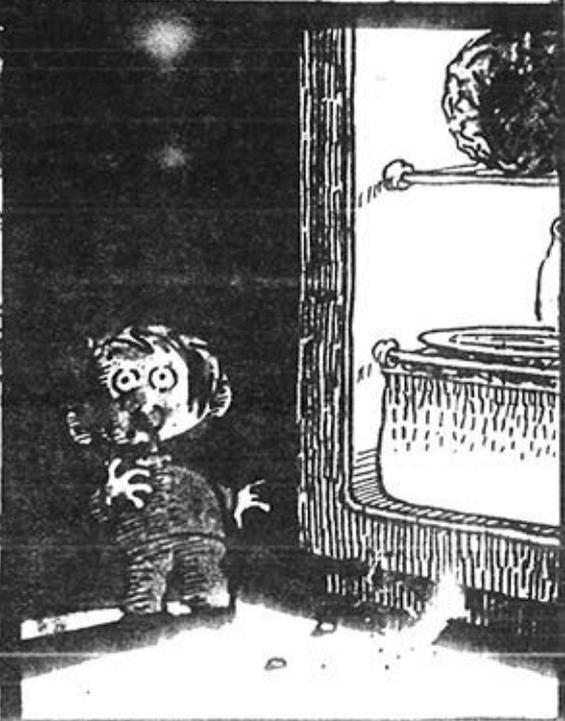
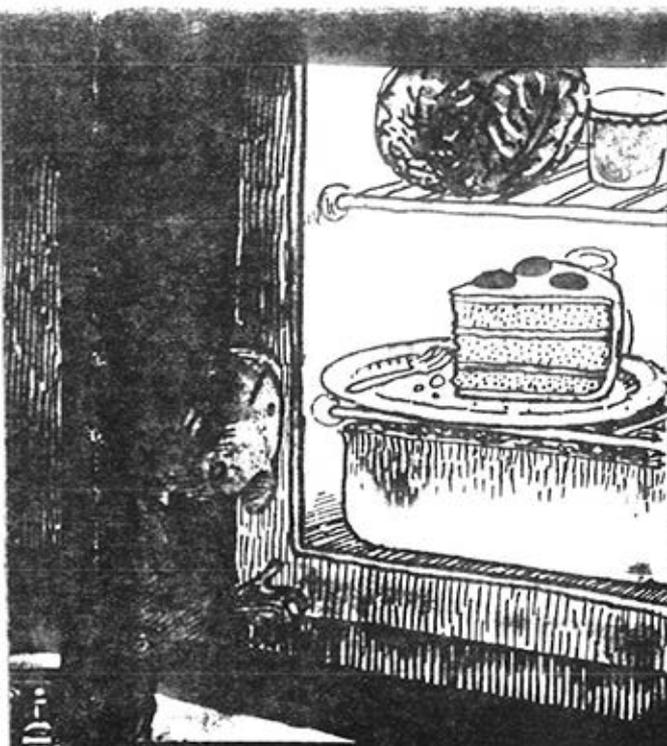


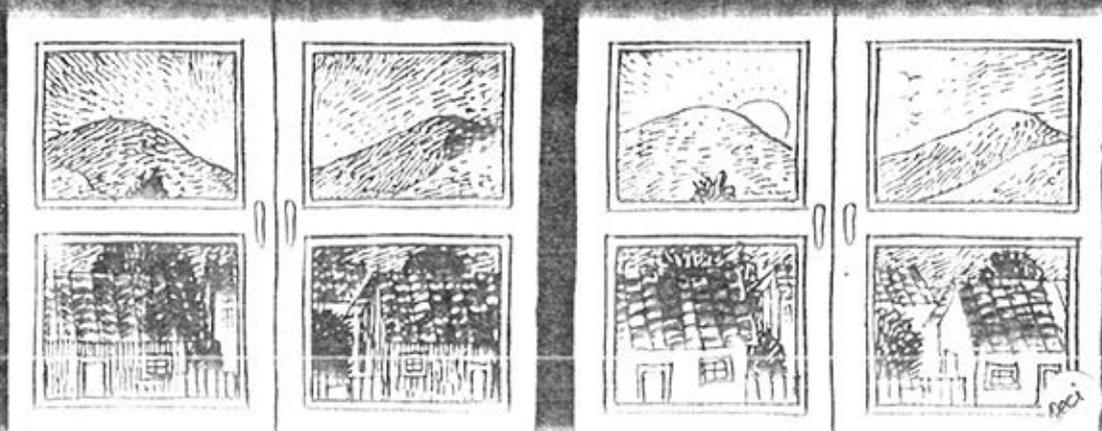
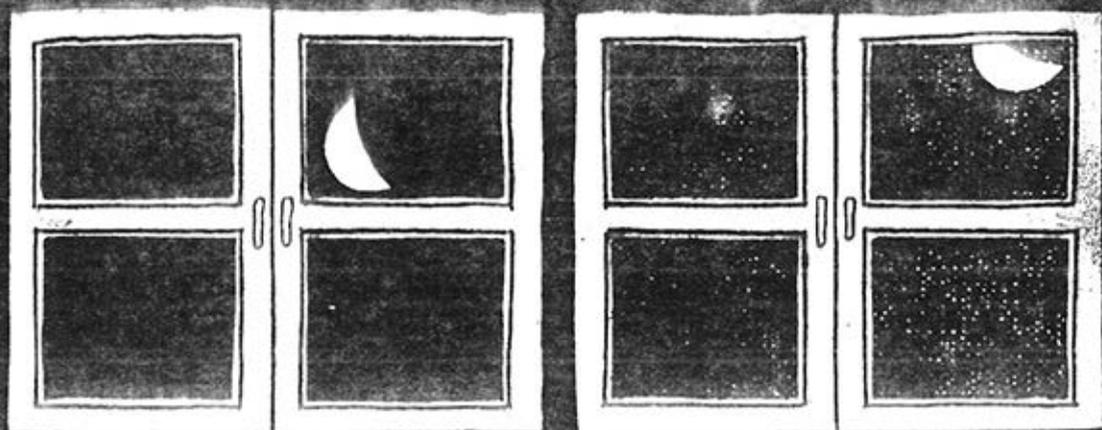
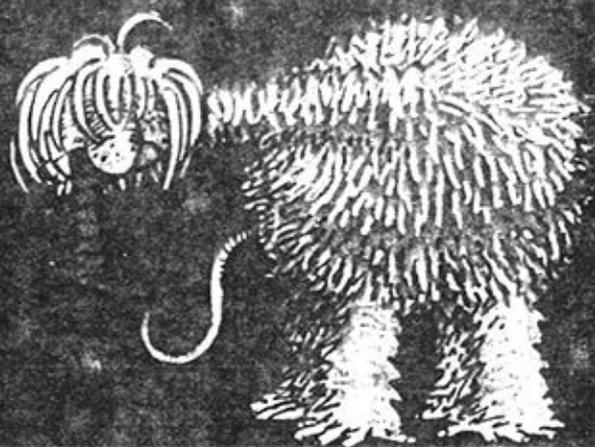


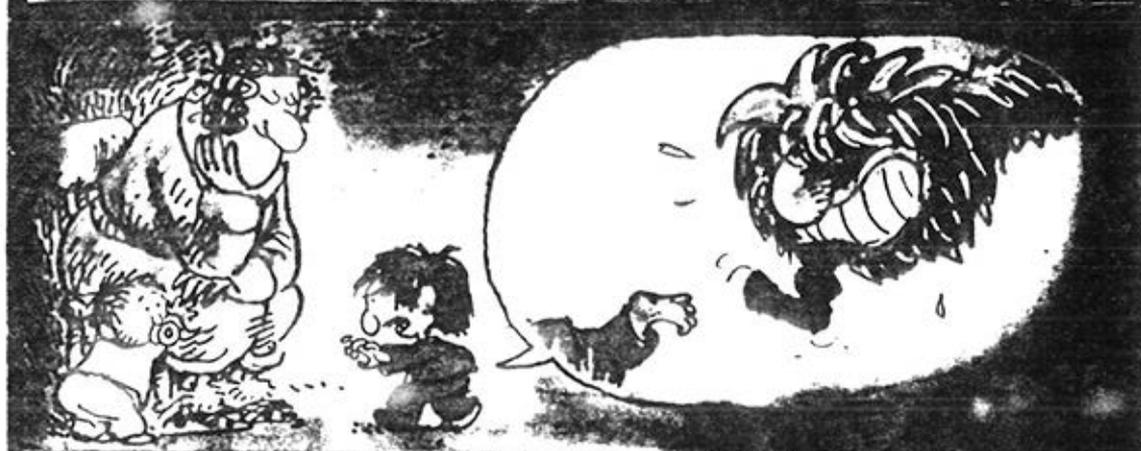














José Palma (Santiago de Chile, 1914) egresado de la Escuela Superior de Bellas Artes. Ha trabajado como diseñador, scenógrafo, historietista e ilustrador de libros infantiles.

Autor de varias obras de ficción entre las que figuran la serie *El mundo de los animales* (1979), *Mundo Inmundo* (1980), *El mundo de los abuelos* (1983), participante en el *Concurso Nacional del Huevo Griego de Huelva* (1984).

La presente obra es el resultado exploratorio en las posibilidades expresivas de la literatura infantil latinoamericana.

EFRAIN, LIZBETH, ADRIAN, JESSICA.

ISMAEL, BRENDA, CARLOS, CECILIA.

MIGUEL, BLANCA, JOSE, KAREN.

MANUEL, ERANDI, MARTHA.

**TIEMPO DE LEER
Y... ¡ALGO MÁS!**

COLEGIO "SOR JUANA INES DE LA CRUZ"



PRESENTACION.

" Tiempo de leer y . . . ¡ algo más ! ",

Es un pequeño libro que presenta las producciones escritas de siete niños y siete niñas que cursaron el segundo grado de Educación Primaria en el Colegio "Sor Juana Inés de la Cruz".

Y ahora desean compartir con ustedes sus cuentos, adivinanzas, trabalenguas, consejos, recetas y muchas cosas más, en donde expresan sus sentimientos, ideas y pensamientos por medio de la escritura y con este libro a través de la maravillosa experiencia de la lectura.

Lo más importante y valioso de este material lo constituye la participación de los niños y de las niñas como **autores y autoras** de cada uno de los trabajos que aquí se presentan.

Los invitamos y las invitamos a que conozcan este material para que viajen al mundo de la imaginación y de la fantasía pero sobretodo que disfruten el grandioso placer de la lectura cuando tengan un " Tiempo de leer ".

TIEMPO DE LEER
Y JUGAR CON LAS PALABRAS



ADIVINANZAS.

- 1 Es más grande que un gato, tiene melena y rugie, dicen que es el rey de los animales.
¿Quién es?



- 2 Soy gordita y muy redonda, boto y boto y a veces me poncho.
¿Quién soy?

- 3 Amarillo por dentro y amarillo por fuera, sólo tiene un huesito y es muy sabrosito.
¿Qué es?

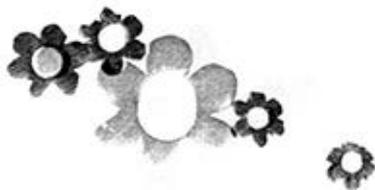


- 4 Tengo muchas formas y muchos colores, también soy de muchos sabores
¿Qué soy?

- 5 Tengo hojas y no soy libro, me llevas diario a la escuela, soy tu mejor amigo y tu mejor compañero.
¿Sabes quién soy?

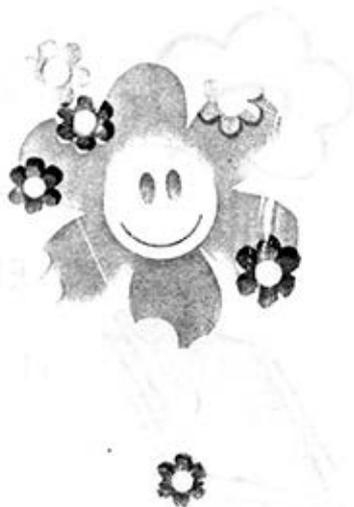


- 12 Soy muy bonita y de muchos colores,
tengo perfume y alegro los corazones.
¿Quién soy?



- 13 En la mesa hay una co
En la co una li
Y en la li una flor
¿Qué es?

- 14 De lunes a viernes la veo y me enseña
muchas cosas, es amigable y la quiero.
¿Quién es?



CHISTES.

Había un perrito que se llamaba "globito" un día lo soplé i y se voló!
(**Lizabeth**).

-Ayer me subí a un árbol para ver que se siente ser manzana.
-¿Y que sentiste?
-Horrible porque me cortaron y me comieron.
(**Brenda**)

- ¿Cuál es la fruta que en todos lados la dejan pasar?
-¿Cuál ?.
-La ciruela pasa
(**Erandi**) .

Una niña entra a la panadería y le pregunta al panadero
- Señor ¿este pan es del día?
- Sí . . . del día de ayer.
(**Erandi**).



TRABALENGUAS.

Dale a Luisa el lazo de Luis.
(Efraín).

La foca está en la roca en la roca está la foca.
(Lizbeth).

Pepe pez está en la pecera en la pecera está Pepe el pez.
(Jessica).

Juego y juego con mis juguetes con mis juguetes yo juego y juego.
(Adrián).

Al cerro se fue el perro con el borrego y regresaron con el becerro.
(Brenda).

No me gusta la toronja, pero si me gusta la naranja, si me das dame
naranja pero no me des toronja.
(Ismael)

¿ QUÉ LE DIJO ?

Una lombriz a otra lombriz.
No tiembles tanto porque nos pueden partir.
(**Efraín**).

El mole al arroz cuando estaban en el mercado.
Nos vemos en la boda.
(**Erandi**).

Mi papá a mi mamá cuando llegó del trabajo.
¿Ya está la comida?
(**Lizbeth**)

El tenis al calcetín cuando vió al pie.
Córrele vamos por el talco.
(**Erandi**)

Un piojo a una calva.
No te agaches porque me caigo.
(**Manuel**)

RIMAS.

Mi corazón es como un botón
chiquitito y juguetón,
y dulce como un bombón.
(**Lizbeth**).



Aarón es un tragón,
se come su melón,
también es juguetón,
se ensucia de carbón
y se lava con jabón.
(**Adrián**).



Canta la foca
y baila la rana
y toca la flauta la araña
(**Ismael**)



A mi me gustan las galletas
con mucha cajeta,
también las lunetas
y las ricas paletas.
(**Cecilia**).



Mi mascota esta gordota
porque come croquetotas,
mi mascota juega con la pelota
juega y juega y la rebota.
(**Carlos**).



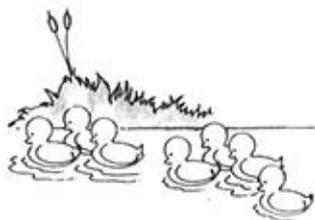
TIEMPO DE LEER
Y CANTAR



Los patitos

Los patitos van nadar
y su mamá y su papá
van a trabajar.
y cuando llegan
de trabajar
los patitos les dicen cuac cuac.

Carlos.



El robot.

Yo soy un robot
muy inteligente
y con mis ojitos
miro a toda
la gente.

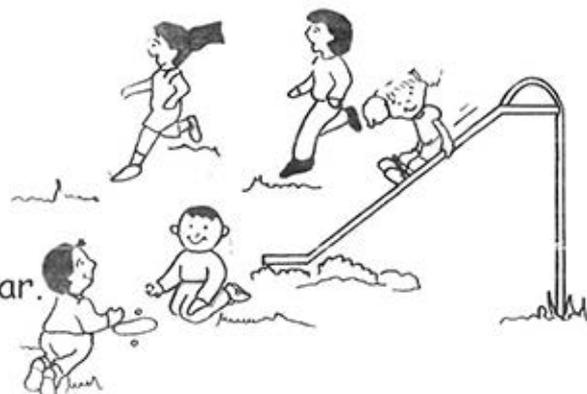
Mi cuerpo está lleno
de muchos colores
y de lucecitas
que prenden y
apagan en todas
direcciones.

Jessica.

Los niños y niñas.

Los niños y niñas
vamos a jugar
a un parquecito
muy cerquita
muy cerquita del mar.

Karen.



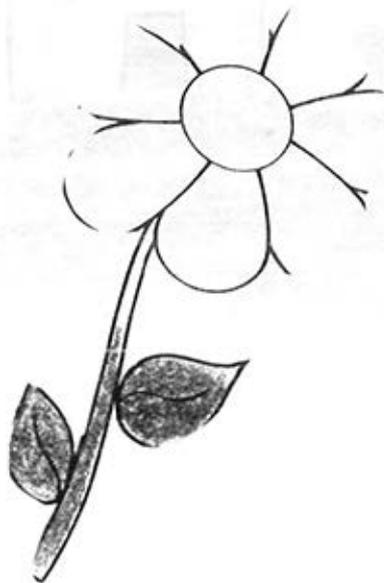
TIEMPO DE LEER
UN CUENTITO PARA TI



LIZBETH ASUNCION CANO SANTILLAN.

EL sol y el girasol.

Hoy el sol está triste porque el girasol no estaba cuando él salió. Pensó el sol que se había ido de ahí, pero después el sol lo vio y los dos jugaron a girar y se marearon, al final mejor decidieron ponerse a platicar porque aunque estaban muy separados ellos se escuchaban y eran buenos amigos. Cuando llega la noche y el sol se va, se dicen adiós y hasta mañana y se despiden muy felices.



Las tortugas amigas.

Una vez una tortuga salió de su casa y se encontró a una de sus amigas se fueron al cine y después al restaurante, comieron pescaditos y se regresaron a su casa y sus papás las regañaron por llegar tarde.

Al otro día las tortugas se vieron para ir a la feria y se fueron sin permiso pero no les resultó su plan, sus mamás ya las estaban esperando.

Las tortugas



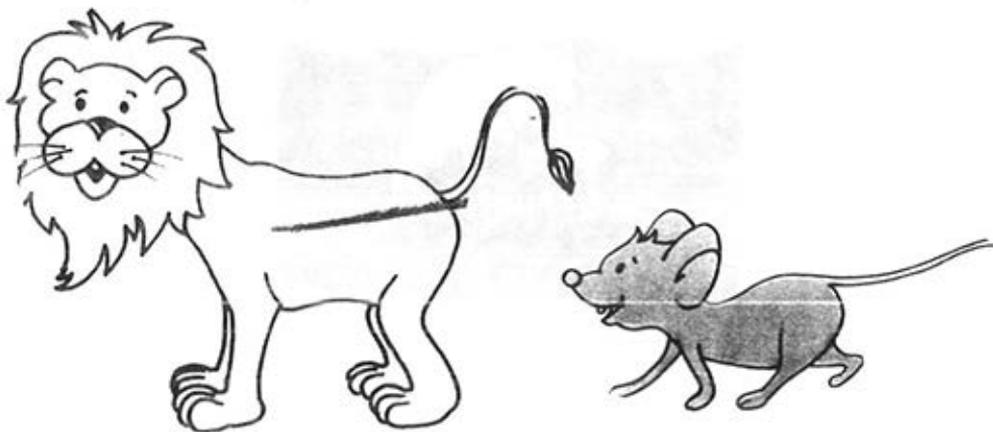
EFRAIN ALVAREZ MORA.

El león y el ratón.

Había una vez un león que se encontraba durmiendo, en eso pasó un ratón y empezó a brincar encima del cuerpo del león.

Después el león se despertó y empezó a corretear al ratón hasta que lo atrapó, en eso el león se lo iba a comer y el ratón le dijo que le perdonara la vida que ya no lo iba a molestar.

El león soltó al ratón y lo dejó ir y el ratón le dio las gracias y se hicieron grandes amigos.



JESSICA TONANTZIN CEDILLO RIVERO.

El pájaro y la hormiga.

Una vez una hormiga salió a comprar un pan y no vio que un pájaro la seguía y la seguía y sin darse cuenta la hormiga, el pájaro le robó su pan.

Moraleja: No hay que ser abusivo.



La rana y yo.

Anoche escuché unos ruidos extraños en el patio y salí para ver qué era y era una rana y me la llevé a mi cuarto, pero cuando amaneció la rana ya no estaba.

La busque y la encontré entre mis cobijas ¡ toda aplastada !

Mi mamá me dijo que tal vez yo la aplasté sin darme cuenta.

Desde entonces en las noches me gusta escuchar cuando cantan las ranas pero ya no las agarro porque no quiero hacerles daño.

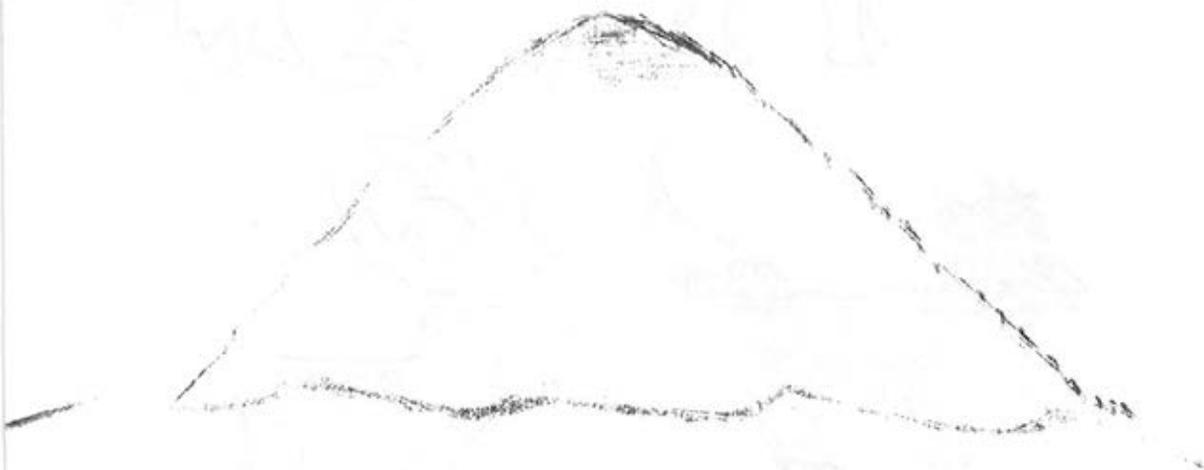


El cerro.

Desde mi casa veo un enorme cerro, en primavera está todo verde.

En invierno está seco y cuando hace mucho aire no se alcanza a ver muy bien.

Me gustaría poder llegar a él volando, pero caminando es más fácil.

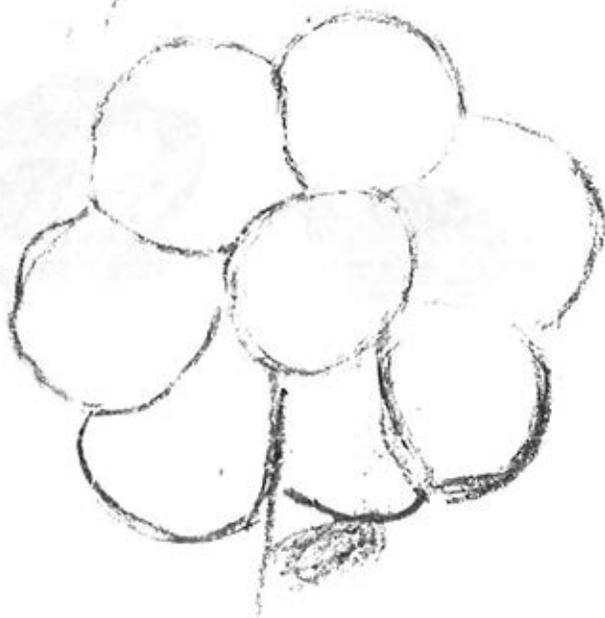


BRENDA ELIZABETH CERVANTES VELAZQUEZ.

El girasol.

El girasol estaba muy seco y hacía mucho calor, luego se bajó tantito el sol y el girasol ya no estaba seco.

Después una lluvia fuerte cayó, el girasol se puso muy bonito y al girasol se le cayeron sus semillas y tuvo muchos girasoles.



Los amigos, el conejo y el ratón.

El conejo y el ratón eran grandes amigos, iban en el mismo salón de clases.

El profesor les avisó que el viernes iban a tener examen, el conejo en lugar de irse a estudiar prefirió irse a jugar.

El ratón se puso a estudiar.

El viernes llegó y el profesor les aplicó el examen, el ratón contestó todo el examen y sacó diez.

El conejo no contestó todo el examen y reprobó.

Moraleja: No dejes lo que puedas hacer hoy para mañana, y si lo haces ahora podrás sacar puro diez.



La leyenda de los novios.

Había una muchacha y un muchacho que tenían un amor tan dulce que se querían mucho.

Un día el muchacho se fue a pescar y le fueron a decir a su novia que se lo había llevado el río y la muchacha se puso a llorar.

Cuando el muchacho regresó le dijo a ella - ¿Qué te pasa?
¿Por que lloras?

Es que creí que habías muerto, me vivieron a decir que te había llevado el río.

Pero quién te dijo eso - le dijo él, - no sé- dijo ella. Mira yo estoy vivo, no me va a pasar nada.

Pero un día el muchacho se murió, la muchacha lloró tanto su muerte que ella se murió de tanta tristeza .

Desde entonces ella se convirtió en cascada y el muchacho se convirtió en una montaña que sostiene a la cascada.

El gatito.

Yo fui a la casa de mi abuelita y me encontré un gatito que estaba herido y lo llevé a mi casa para curarlo, le puse una venda y fui por un cartón de leche y le di leche.

Lo acosté en un colchoncito y se durmió, pasaron varios días y el gatito se curó.

Se encariño conmigo y se quedó en mi casa hasta que un día le puse un nombre: " Pus ".



CARLOS ALEJANDRO RAMIREZ CRUZ.

En el mar.

Una vez, mi papá, mi primo Lalo y yo fuimos a la playa.

Mi primo se distrajo y lo arrastró una ola y mi primo ¡vio un tiburón!

Mi papá lo salvó y desde ese día tuvo más cuidado mi primo Lalo.



KAREN MERARI RIVERO SANCHEZ.

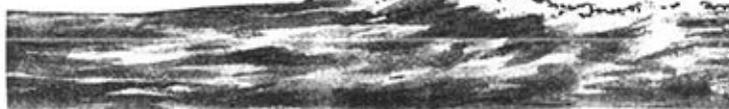
La aventura en el mar.

Lizabeth y Karen fueron a pasear al mar, llevaban una maleta y se les perdió.

Después se fueron a nadar, se encontraron a un delfín y el delfín las saludó.

Casi se ahogan pero el delfín las salvó y también encontró la maleta.

La maleta estaba en el mar.



La tortuga y la liebre.

Una vez la liebre se encontró a una tortuga y le dijo: Vamos a echarnos una carrerita.

La tortuga le dijo que si, la liebre iba hasta adelante porque era muy rápida, pero se detuvo a dormir y la tortuga ganó la carrera.



El oso.

Era una vez un oso muy inteligente, guapo y solitario que vivía en una casa muy grande.

Y en otra casa también muy grande vivía una osa bonita, el papá de la osa quería que su hija se casara con el oso.

Un día el oso fue a pedir la mano de la osa para casarse con ella, el papá aceptó y se casaron.

El oso salió un día y ya no regresó y la osa lloró mucho y se quedó sola y se murió de tanto llorar.



BLANCA NALLELY QUINTANAR ZAVALA.

La leyenda de los niños que se perdieron.

Había dos niños que eran alumnos de una escuela y que se querían mucho, se juntaban siempre y se divertían mucho.

Un día se escaparon de su casa y se fueron muy lejos, a un bosque.

Al día siguiente cuando sus papás los levantaron para ir a la escuela vieron que ya no estaban.

Todos los niños y las niñas que eran sus compañeros y compañeras, y su maestra cuando supieron que se habían desaparecido se preocuparon mucho, y se fueron a buscarlos.

La maestra también fue a buscarlos pero también se perdió en el bosque.

Dicen que los niños se convirtieron en árboles de pino y la maestra en una cascada y que están ahí en ese bosque.

ERANDI ADRIANA SOLIS DE LA LUZ.

El gatito que quería ir a la escuela.

Este era un gatito de color blanco con manchas negras y ojos azules.

Vivía en un rancho y no iba a la escuela.

Una noche estaba en su cama y se puso a pensar ¿qué se sentirá estar en la escuela?,

Y a la mañana siguiente le preguntó a su mamá:

-Mamá ¿tú fuiste a la escuela?.

-Sí hijito ¿por qué me lo preguntas?.

-Porque anoche me quedé pensando en que se sentirá estar en una escuela y quiero que me lleves a una.

-Pero hijo tú eres muy pequeñito todavía para ir a la escuela.

-Mamá ayer que salí a jugar vi una escuela para gatitos como yo.

-Hijo entonces vamos ahí para ver si te puedo inscribir.

Y entonces el gatito se puso muy contento porque su mamá lo llevaría a la escuela.

En la escuela iba a tener muchos amigos y también iba a aprender muchas cosas.

Todos los días se levantaba muy temprano porque sabía que en su escuela lo esperaban sus amigos y sus amigas y su linda maestra que lo quería mucho y él la quería mucho también.

TIEMPO DE LEER
Y COCINAR



Karen presenta:

Copas de durazno.

Ingredientes:

Seis duraznos, maduros, pelados y sin hueso.

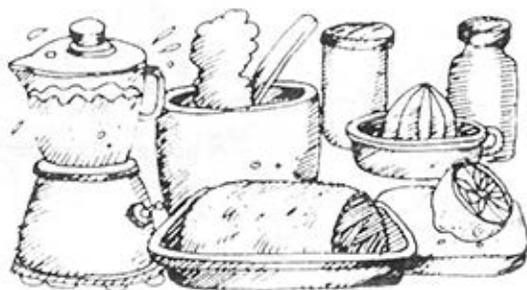
Tres cuartos de taza de azúcar.

Media taza de crema dulce.

Un sobre de grenetina.

Preparación:

1. Pela cinco duraznos y ponlos a hervir con azúcar hasta que queden suaves.
2. Agrega la crema y el sobre de grenetina, previamente disuelto en agua fría.
3. Coloca en copas y adorna con el durazno que sobró, en gajitos.



Blanca presenta:

Postre blanco y negro.

Ingredientes:

Una lata de leche condensada.

Refresco de cola.

10 hielos.

Preparación:

1. Mezcla todos los ingredientes en la licuadora, poco a poco.
1. Sirve inmediatamente.
2. Decora con un trozo de sandía o de cualquier fruta de la estación de color rojo.



Cecilia presenta:

Malteada de coco.

Ingredientes:

Medio litro de helado de coco.

Medio litro de leche fría.

100 gramos de coco rayado.

Una pizca de canela en polvo.

Una cucharada de azúcar.

Preparación:

1.Licuar la leche con el coco y colar.

2.Una vez colada la leche se vuelve a licuar y se mezcla con el helado, la canela y el azúcar.

3.Servir la malteada en un vaso grande.



Brenda presenta:

Ensalada de verduras.

Ingredientes:

- Medio kilo de zanahorias.
- Medio kilo de papas.
- Medio kilo de chícharos.
- Un frasco de mayonesa mediano.

Preparación

1. Se lavan las verduras.
2. Se parten en cuadritos.
3. Se ponen a hervir.
4. Ya que están hervidas se ponen a escurrir.
5. Ya que están escurridas se les pone mayonesa.
6. Se le pone sal al gusto.
7. Listo para comer.



Miguel Angel presenta:

Sopa de verdura.

Ingredientes:

- Un cuarto de calabazas.
- Un cuarto de ejote.
- Un cuarto de chícharo.
- Un cuarto de zanahoria.
- Un cuarto de papa.
- Dos tazas de consomé de pollo.
- Dos litros de agua.
- Un cuarto de jitomate.
- Un diente de ajo.
- Un pedazo de cebolla.

Preparación:

1. Se pica toda la verdura y se lava.
2. Se licua el jitomate, ajo y cebolla.
3. Se deja sazonar y se le pone el consomé y el agua.
4. Se agrega la verdura y se deja cocer.
5. Se sirve.



Brenda presenta:

Ensalada de verduras.

Ingredientes:

- Medio kilo de zanahorias.
- Medio kilo de papas.
- Medio kilo de chícharos.
- Un frasco de mayonesa mediano.

Preparación

1. Se lavan las verduras.
2. Se parten en cuadritos.
3. Se ponen a hervir.
4. Ya que están hervidas se ponen a escurrir.
5. Ya que están escurridas se les pone mayonesa.
6. Se le pone sal al gusto.
7. Listo para comer.



Lizbeth presenta:

Ensalada de papas.

Ingredientes:

Cuatro papas cocidas y picadas.

Una cebolla picada.

Medio pimiento verde picado.

Medio pimiento rojo picado.

Dos cucharadas de perejil.

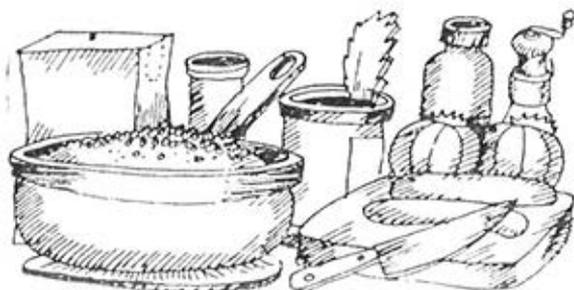
Sal y pimienta al gusto.

Aderezo:

Dos cucharadas de mayonesa.

Tres cucharadas de aceite vegetal.

Una cucharada de vinagre.



Preparación:

1. Combinar en una ensaladera todas las verduras, dejar aparte todos los condimentos.
2. Mezcle en un recipiente pequeño los ingredientes del aderezo.
3. Vierta sobre la ensalada y revuelva con cuidado.
4. Refrigere durante unas horas antes de servir.

**TIEMPO DE LEER
Y DARTE UN CONSEJO PARA SER MEJOR**



Tenemos que respetar a los demás
para que nos respeten.

Lizabeth.

Debemos obedecer a nuestros mayores
para pedir respeto debemos respetar.

Adrián.



No pegarles a los demás,
respetar las cosas ajenas y
respetar a nuestra mamá y a nuestro papá.

Cecilia.

Nosotras las niñas
debemos respetar a las personas,
cuidar a nuestros hermanos y
compartir nuestras cosas.

Brenda.



Debemos tratar a la gente
como quisiéramos que nos trataran.
Efraín.

No seas un niño malo
porque no te van a respetar,
si eres un niño bueno todos te respetarán.
José Antonio.

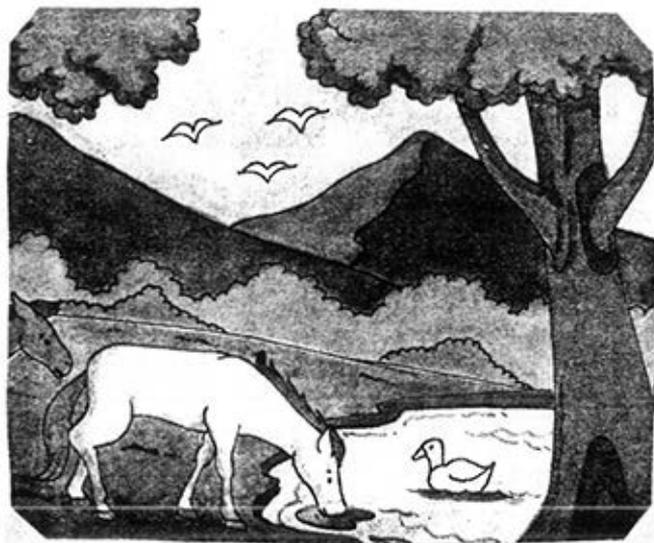


Estudiar mucho para ser una gran persona
es el consejo que yo te doy.
Erandi.

La amistad es algo que debemos de tener
con los amigos y los familiares,
si hay amistad hay paz.
Miguel Angel.



**TIEMPO DE LEER
Y PENSAR SOBRE
NUESTRO AMBIENTE**



No debemos echar basura a los mares ni a los ríos porque se mueren los pececitos.

José.

Agua que no haz de beber, déjala correr. No tires agua.

Ismael.

Debemos cuidar a los animales para que no desaparezcan.

Lizbeth.

No destruyamos nuestra casa, cuidemos el aire, el agua, la flora y la fauna.

Adrián.

Cuidemos los bosques porque nos dan aire puro.

Karen.

No hay que tirar basura porque contaminamos el suelo, el aire, el agua y el medio ambiente.

Efraín.

Cuidar las plantas, los árboles y los animales es muy importante porque son parte de nuestra vida.

Brenda.

**TIEMPO DE LEER
Y EXPRESAR NUESTROS SENTIMIENTOS**



EFRAIN.

A mi tío Víctor.

Tío cuando estoy contigo me haces muy feliz
Y cuando sonríes tu risa es muy bonita.

Cuando sea grande.

Quiero ser dentista para poder limpiarles los dientes a los
niños y a los adultos.

Poner mi consultorio para ayudar también a la gente pobre que
no tiene dinero.



JESSICA.

A mi hermanito Daniel.

Siento por mi hermanito un gran amor porque es cariñoso y lindo, ojalá siempre esté conmigo porque es mi mejor amigo.

Mi poder mágico.

Si yo tuviera un poder mágico quisiera leer la mente y para que los que dicen mentiras los castiguen por mentirosos.



ADRIAN.

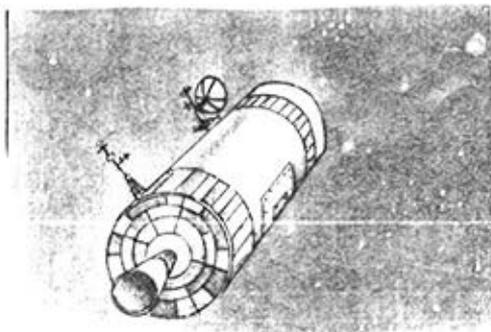
A mi tío Israel.

Te quiero mucho porque me llevas a lugares hermosos, con mi abuelita y con todos los de la familia.

Me gusta tu carácter y quisiera que te llevaras un recuerdo mío a Torreón.

Cuando sea grande.

Quiero estudiar mucho para poder llegar a ser astronauta para poder conocer los planetas y viajar por el espacio.



ISMAEL

Para Jessica Nallely.

Jessica eres más bonita que una rosa, mucho más bonita.

Me gusta tu risa, tu voz, tu modo de ser.

Ojalá que fuéramos amigos.

Cuando sea grande,

Cuando sea grande voy a hacer policía para ayudar a la gente y meter a la cárcel a los malos.



BRENDA.

A mi abuelita.

Abuelita yo te quiero mucho porque eres como mi mamá.

Me das tu atención y tu cariño.

Gracias abuelita mamá por quererme tanto.

Cuando sea grande.

Cuando sea grande quiero ser maestra y enseñarle a los niños y niñas muchas cosas.

También quiero ser enfermera y doctora para curar a la gente.

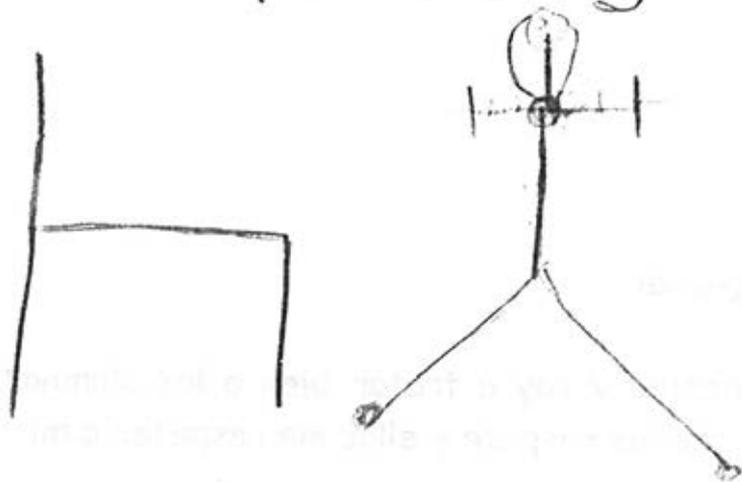
JOSE.

Cuando sea grande.

Voy a ser doctor para curar a la gente y darles medicinas.

Voy a curar a los niños que tienen asma y quiero inventar una vacuna y una medicina para curarlos.

Cuando sea grande



Tiempos de escuela.

Mis tiempos de escuela,
cuanto por ella aprendo
que sería ya sin ella
también comparte mis juegos.

Y con todos mis compañeros,
me llevo de maravilla
con mis amigas me divierto
trepando en la resbaladilla.

Y siempre en las travesuras
como sonreímos también
con quién mejor me llevo
es con mi amiga Lizbeth.

Y las páginas darán la vuelta
mi pupitre ya no será el mismo
en el pizarrón otras materias,
mi escuela estará conmigo.

Así también el recuerdo
de lo que fuera mi infancia
como libros han pasado y pasarán
y nunca se me olvidarán.

CARLOS

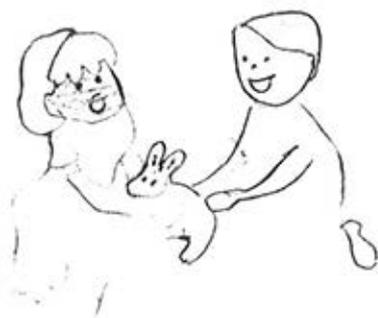
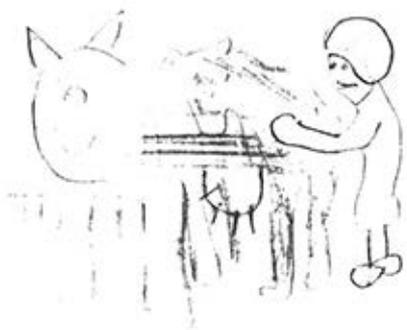
A mis tíos Carlos y Jorge.

Me gusta estar con mis tíos porque me regalan cosas como juguetes y ropa, también me dan su atención,

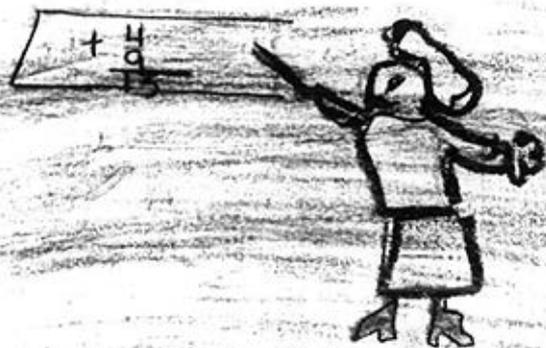
Por eso los quiero mucho a los dos.

Cuando sea grande.

Quiero ser veterinario para curar a los animalitos que estén enfermos.



Cuando sea grande.



Blanca.

Cuando sea grande.

Quiero ser y hacer muchas cosas , por ejemplo veterinaria para estudiar y cuidar los animales, porque los animales me gustan mucho.

También me gustaría ser doctora pediatra para curar y atender a los niños y niñas.

Quisiera ser bióloga para estudiar a los seres vivos y ser nutrióloga para decirle a las personas que alimentos deben de comer.

Todo esto y muchas cosas más quisiera ser cuando sea grande.



Este trabajo se realizó en

El Colegio "Sor Juana Inés de la Cruz".

En Los Reyes Acozac Tecámac Estado de México.

Julio de 1999.

Agradecimientos.

Quiero expresar mi sincero agradecimiento al Profesor y C.P. Eugenio Rivero Galindo por todo el apoyo brindado para la realización de este trabajo.

Resulta muy grato y satisfactorio colaborar con una persona como él, que tiene un alto sentido de profesionalismo y calidad humana, además que permite la realización de actividades académicas que dan como resultado propuestas de trabajo como la que aquí se ha presentado.

También quiero expresar mi agradecimiento al Profesor Julio César Laiza García por su gran apoyo en la elaboración de la presentación de este trabajo.

Al señor Carlos Rivero Arroyo por su valiosa ayuda en el trabajo de fotografía y en las sugerencias de presentación para este libro.

En especial a todos los padres y madres de familia que me brindaron su colaboración y paciencia para el trabajo extraescolar que los niños y las niñas realizaron y compartieron tanto con ellos, ellas y conmigo.

A todos y a todas, muchas gracias.

Profesora Martha De la Luz Vázquez.