

UNIDAD 08-A

***"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER E
INCREMENTAR LA REDACCIÓN DE TEXTOS Y SU
GUSTO POR LA MISMA EN LOS NIÑOS DE 4o. GRADO
DE PRIMARIA"***

PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE INTERVENCIÓN
PEDAGÓGICA

QUE PRESENTA:

LORENA LETICIA RODRÍGUEZ PARRA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

DEDICATORIA

A ese Ser Superior que me ha proporcionado mis capacidades de razonamiento y de juicio y en cuyo nombre emprendo todas mis acciones.

A mis hijos, por su comprensión para mi distanciamiento espiritual temporal y para mi involuntario descuido, con mi compromiso moral para resarcirlos con todo mi amor y mi dedicación.

A mis alumnos pasados y presentes por lo que me han enseñado acerca de su propia concepción del mundo.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	8
 CAPÍTULO I	
LA PROBLEMATIZACIÓN Y EL DIAGNÓSTICO	
A. Problematización	12
B. El Diagnóstico	15
C. Diagnóstico pedagógico	16
D. Saberes, supuestos y experiencias previas	18
E. La novela escolar	22
F. Mi práctica docente real y concreta	24
G. El contexto	25
1. Aspecto económico	28
2. Aspecto social y cultural	29
3. El grupo escolar	33
 CAPÍTULO II	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
A. El problema	37
B. Objetivos	37
C. Justificación	39
D. Delimitación	39
 CAPÍTULO III	
EL PROBLEMA Y LOS APORTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS	
A. Proceso de adquisición de la lengua escrita	54

B. Concepto de redacción	58
C. Tipos de redacción	60
D. Elementos de la redacción	62
E. El tipo de proyecto	67
F. La praxis creativa e innovadora	70
G. Paradigma y metodología	71
H. Idea innovadora	78

CAPÍTULO IV

LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

A. Conceptualización	83
a. Objetivos	85
b. Fundamentación de la alternativa	86
B. Estrategias didácticas	88
a. Conceptualización	88
b. Estrategias a aplicar	88
c. Calendarización de las estrategias	110
d. Plan de acción	111
e. Cronograma	112
f. Evaluación	113

CAPÍTULO V

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS COMO FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA

A. Sistematización	115
B. Análisis	116
C. Relatoría de estrategias aplicadas	118
D. Categorías y constructos	129
E. Las categorías y su ubicación	134

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

A. Conceptualización 144

B. Propuesta 145

CONCLUSIONES 147

BIBLIOGRAFÍA 153

ANEXOS 156

INTRODUCCIÓN

El mejoramiento y optimización del aspecto cualitativo de los resultados de los procesos pedagógicos que se realizan diariamente en todas las escuelas -de todas las modalidades y niveles- han sido una preocupación prioritaria para todos los sujetos involucrados en esos procesos.

El Sistema Educativo Nacional es un ente en constante evolución; la orientación que reviste se conforma de acuerdo a los enfoques de la política educativa vigente.

Durante muchas décadas; una educación primaria cuya calidad de sus resultados responde a las exigencias de una sociedad en constante evolución ha representado un derecho primordial, aspiración común a todo el pueblo mexicano.

Esta aspiración implica la presencia y acción de una escuela para todos, equitativa en el acceso y en los servicios que proporcione y cuyo propósito fundamental sea coadyuvar al mejoramiento de las condiciones de vida de los ciudadanos y del progreso y unidad social.

En los inicios del siglo XXI, el Estado mexicano y la sociedad toda se enfrentan al reto de realizar un esfuerzo sostenido para elevar al máximo el aspecto de la calidad de la educación.

Subsisten preocupaciones, en diversos ámbitos, sobre la capacidad real de nuestras instituciones escolares para cumplir con la parte que le corresponde en ese enfrentamiento.

Es innegable que en el contexto escolar, el docente es uno de los sujetos actores de primera línea; de su actuación y desempeño dependen, en gran parte, los resultados que la institución ofrezca a la comunidad a la que sirve.

El Artículo 3o. Constitucional formula y contiene, de la manera más exacta, el derecho de los mexicanos a la educación y la obligatoriedad para el Estado de ofrecerla.

Durante las próximas décadas, las transformaciones que experimentará nuestro país exigirán a las nuevas generaciones una formación básica más sólida así como una mayor flexibilidad para aplicar nuevos conocimientos y aplicar éstos de manera creativa.

Estas transformaciones tendrán su efecto en diversos aspectos de la actividad humana; los procesos laborales serán mucho más complejos y en extremo dinámicos; serán mayores las necesidades de productividad y al mismo tiempo más urgente aplicar criterios racionales en la utilización de los recursos naturales y la protección del ambiente; la vida política será más plural y la participación en organizaciones sociales tendrá mayor significación para el bienestar de las colectividades; la capacidad de seleccionar y evaluar información transmitida por múltiples medios será un requisito indispensable en todos los campos.

Por otra parte, los planes y programas de estudio cumplen una función insustituible como medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común de trabajo en las escuelas de todo el país. En ellos se enfoca la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicas, entre los que destacan con claridad las capacidades de lectura y escritura, entre otros.

Estos documentos, a través de un seguimiento pretenden asegurar que

los niños adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales, la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, en relación con el problema detectado.

El lenguaje, en todas sus modalidades, es el instrumento esencial para la comunicación. Es en el contexto escolar en donde la coactuación de maestros y alumnos debe encontrar un campo propicio para la adquisición y la construcción de sus mecanismos, conceptos y conocimientos básicos.

En ese contexto, -la redacción- como manifestación concreta de la expresión escrita reviste una especial importancia.

Así pues, la elaboración del presente proyecto de innovación en su modalidad de Intervención Pedagógica, surgió en el momento en que se diagnosticaron notables deficiencias en este aspecto en los trabajos de los niños de 4o. grado grupo "1" de la escuela primaria Club de Leones No. 2215.

El proyecto se estructura en 6 capítulos. En el primero de ellos, se marca el punto de partida con la problematización; se establece el diagnóstico y se incluyen aspectos de los saberes, supuestos y experiencias previas, la práctica docente real y concreta. Se delimita también el contexto en el cual se hace presente la problemática.

El Capítulo II. Contiene el planteamiento del problema, sus objetivos, justificación y delimitación.

El problema y los aportes teórico-metodológicos es el contenido del Capítulo III. Incluye el proceso de adquisición de la lengua escrita; concepto, elementos y tipos de redacción; el tipo de proyecto; la praxis, el paradigma crítico-dialéctico y su metodología de investigación-acción para arribar a la idea innovadora.

El Capítulo IV proporciona los referentes a la alternativa, su conceptualización, objetivos y fundamentación, abarca también lo relativo a las estrategias didácticas elaboradas en la búsqueda de la solución al problema.

La sistematización y análisis ocupan el Capítulo V; incluye la relatoría de las estrategias aplicadas, las categorías y constructos, y su ubicación.

El Capítulo VII contiene la parte a la que se pretendía arribar a partir del diagnóstico: la propuesta.

En el documento se incluyen las conclusiones a las que se pudo llegar, la bibliografía correspondiente y varios anexos.

A grandes rasgos, éste es el contenido del presente documento.

CAPÍTULO I

LA PROBLEMÁTICA Y EL DIAGNÓSTICO

A. Problematización

La problematización tuvo como punto de partida la detección de una determinada serie de insuficiencias manifestadas en los trabajos escritos - expresión escrita- en la mayoría de los alumnos de 4o. grado, grupo "1" de la escuela Club de Leones No. 2215.

Se problematizó tratando de determinar el campo de influencia de esos inconvenientes dentro de todas las materias curriculares pero conservando como eje la asignatura de Español.

Se trata también de establecer con certeza cómo se hacen presentes en las actividades cotidianas esas deficiencias y se van transformando en limitantes u obstaculizantes para la fluidez del proceso enseñanza-aprendizaje.

La problemática adquiere significancia desde el momento en que su persistencia originaría una carencia de fundamentos para el desempeño y el rendimiento de los alumnos al acceder a los grados subsiguientes. Es, pues, propósito del presente trabajo encontrar la solución para permitir que el niño logre desarrollar al máximo sus capacidades para la redacción, cuya aplicación le será necesaria en todas las áreas de su actividad futura.

Se expresa que la solución que se proponga a la problemática produzca determinada diferencia o modificación tanto en la teoría como en la práctica educativa.

La problemática también se enfoca como un límite para la actividad diaria de la propia docente lo cual, por necesidad se reflejará en el resultado de las acciones y actividades que realice el alumno.

Es competencia de la maestra buscar y encontrar la solución a la problemática porque el hecho de encontrarse inmersa en ella, le posibilita el conocimiento -y el reconocimiento- directo y personal de todos los sujetos y agentes involucrados, así como de las causas y consecuencias de esa situación.

El nivel prioritario de encontrar solución a la problemática requiere que el docente ponga en juego toda su creatividad y capacidad imaginativa para encontrar respuestas lo más pronto posible para lograr la facilitación y recobrar la fluidez del proceso educativo.

Cuando ya se realizó un análisis de la práctica cotidiana, resulta necesario, en la problematización, profundizar más en todas aquellas situaciones que acontecen cotidianamente en el aula.

Esta profundización, considero que es el instrumento más útil y adecuado con el que contamos los docentes lo representan la observación participante y el diario de campo. A través de ellos, registramos todo lo que sucede cada día en el aula -por intrascendente que nos pueda parecer- ya que todo tiene su influencia en la práctica.

Contando con estos dos puntos de apoyo estamos en posibilidad de identificar con certeza situaciones problemáticas que se presentan en nuestro grupo o en el centro de trabajo, todos los cuales son susceptibles de investigación y de análisis, para que podamos hacerles frente y hacer todo lo que esté a nuestro alcance para solucionarlas.

En principio, se enlistaron las actividades cotidianas -incluyendo las

llamadas de "rutina"-; luego me cuestioné sobre el cómo, para y por qué las realizamos. El resultado se contrastó con las respuestas dadas por los alumnos, para tener en cuenta su propia percepción al respecto.

Gerson considera que "El diario de campo es un instrumento de recopilación de datos, personal, que implica una descripción detallada de acontecimientos, a partir de la observación directa de la realidad".¹ Como instrumento el diario de campo lleva al docente a una reflexión y ésta lo conduce a analizar su desempeño en el aula, a través de la descripción, valoración y explicitación de lo que acontece en su desempeño cotidiano.

El análisis de la cotidianeidad y de las interacciones que se generan dentro y fuera del grupo, nos dan una perspectiva clara de las dificultades que van surgiendo logrando de esta forma, problematizar nuestra práctica. Partiendo de ahí estaremos en condiciones de detectar problemáticas significativas implicadas en ella.

Flanders postula que: "El análisis de las interacciones puede proporcionar una información razonablemente objetiva que sirva al intento de combinar el comportamiento propio de los estudiantes y de los docentes".²

En el caso de mi práctica docente, las problemáticas significativas encontradas fueron:

- * El aprendizaje-enseñanza de la Historia y Civismo.
- * La carencia de valores.
- * Necesidad de establecimiento de reglas.

¹ GERSON, Boris. Observación participante y el diario de campo en el trabajo docente. Antología Básica. El maestro y su práctica docente. SEP. UPN. p. 112.

² FLANDERS, N.A. Introducción a los procedimientos de codificación. En: Antología Básica. Análisis de la práctica docente propia. p. 106.

- * La incompetencia en redacción.

"La problematización es una revisión a fondo de objetivos, de estrategias, de programas y de acciones concretas.

El problema de investigación es lo que el investigador trata de resolver o averiguar".³

Conduciéndome de esta manera a la delimitación del tema permitiéndome concretar el objeto de estudio hasta llegar a precisarlo de acuerdo a los aspectos, relaciones y elementos del grupo en el que pretendo investigar (trabajar). Esto se llevó de la siguiente manera:

Una vez detectadas las problemáticas se realizó una priorización de las mismas, de acuerdo a criterios como: interés, pertinencia, relevancia y factibilidad, resultado de lo cual se optó por manejar la última de las problemáticas mencionadas, por considerar la redacción como una habilidad básica que los niños deben emplear en todas las demás asignaturas escolares y en su vida diaria, gracias a la cual podemos apropiarnos de los saberes.

Considero que es una problemática presente en prácticamente todos los grados de educación primaria, según los comentarios al respecto que me hicieron mis compañeros de centro de trabajo, así mismo como los resultados obtenidos en el grupo a mi cargo.

B. El diagnóstico

Durante mucho tiempo, el uso de esta palabra estuvo restringido a su

³ SÁNCHEZ, Puentes Ricardo. "Didáctica de la problematización en el campo científico de la investigación". Antología Complementaria. Hacia la innovación. UPN. p. 39.

aplicación en el campo de la medicina, conceptuándolo en ésta como un proceso a través del cual, identificando y especificando un conjunto de síntomas, se determina el carácter de una enfermedad.

Sin embargo, conforme los grupos humanos fueron evolucionando y se fue acrecentando su campo de conocimientos, esta palabra se fue utilizando en relación con otras disciplinas científicas u otros campos del saber.

Así, en la actualidad se habla de diagnóstico en casi todas las áreas; se utiliza en estudios e investigaciones de naturaleza sociológica, económica, política, antropológica.

Como es natural, al devenir la pedagogía como disciplina científica -en cuanto aun no se llega a consenso sobre si es un arte o una ciencia- se empezó a utilizar, cada vez con más frecuencia, la palabra diagnóstico en el ámbito de la educación y sus procesos.

Arribamos, con estos antecedentes, a una conceptualización del diagnóstico pedagógico.

C. El diagnóstico pedagógico

Partiremos de un enfoque como fase inicial -con fundamento en la problematización- de un trabajo de investigación sobre algún aspecto del proceso enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula y/o en la institución. Ese aspecto a investigar es aquel que se refleja en una situación que se considera problemática.

El diagnóstico adquiere el carácter de pedagógico cuando su propósito es llegar a conocer las causas que originan una situación problemática que se presenta en el quehacer pedagógico.

Al establecer el diagnóstico pedagógico se está ya en el punto de partida del trabajo de investigación.

Para investigar, al docente no le basta con arribar al conocimiento de esas causas, sino que su trabajo se va a extender a todos los aspectos que abarca su problemática.

Es pertinente acotar que el maestro debe considerar que la problemática para él significativa puede tener su origen en su propio desempeño, en las condiciones en las cuales realiza su práctica cotidiana o en cualquier otro aspecto y no precisamente en las respuestas del alumno.

En el presente caso, los síntomas que se diagnosticaron se podrían generalizar a casi todo el grupo: La mayoría de los trabajos de redacción no presentan las características de un trabajo escrito de calidad; evidenciaban poca o nula coherencia, bajo dominio del empleo de los signos de puntuación, ideas expresadas con mínima calidad y, en algunos, con múltiples errores ortográficos. Todo esto se conjuga para, de alguna manera, ocasionar determinado inconveniente en la marcha del proceso.

Toda situación problemática debemos considerarla como un estado de dificultades que surgen en el individuo cuando, en cualquier tarea que está resolviendo, es incapaz de explicar un hecho nuevo o efectuar alguna nueva acción utilizando las estructuras mentales que ya posee, lo cual le lleva a utilizar un nuevo procedimiento para actuar.

Toda situación problemática representa la primera etapa de la actividad cognoscitiva independiente de quien aprende.

En el diagnóstico, el docente deberá contextualizar la situación problemática haciendo una retroalimentación de sus saberes, experiencias y

conocimientos previos, un análisis de su práctica docente propia y, además necesitará establecer las condiciones que privan en su salón de clases, en su centro de trabajo y en la comunidad próxima en la cual se encuentra inserta la institución y a cuyas expectativas debe responder, en cuanto a los servicios que presta y en lo relativo a los resultados que ofrezca.

Teniendo ya un panorama lo más completo y amplio posible de todos los sujetos, factores y elementos que inciden en la problemática, el docente-investigador tendrá en su poder los elementos básicos e imprescindibles para realizar su trabajo de investigación.

El diagnóstico pedagógico, pues, representará para quien lo elabora, un instrumento muy útil para estructurar una perspectiva viable y confiable que le permita transitar con mayor seguridad por las siguientes fases del proyecto de investigación.

D. Saberes, supuestos y experiencias previas

El llevar a cabo un análisis crítico de nuestra práctica docente puede resultar un tanto difícil, principalmente, porque no estamos acostumbrados a hacerlo; sin embargo, el maestro como investigador y renovador de su práctica posee una condición privilegiada para representarse la práctica educativa y es el mejor crítico interno de los procesos educativos del aula, dado que el objeto de su estudio es la propia profesión.

Si realizáramos un análisis periódico de nuestra práctica, encontraríamos una serie de aspectos en ella que son necesarios renovar continuamente y adecuarlos a las circunstancias específicas de cada grupo.

Es precisamente de la reflexión de nuestra práctica de donde obtenemos el mejor material para investigar, la práctica debe ser un proceso continuo de

acción y de reflexión, de análisis y crítica.

Desafortunadamente, muchos profesores fundamentamos nuestro trabajo en el sentido común, en la sabiduría que hemos adquirido con el tiempo, con esto no quiero decir que nuestro sentido común sea erróneo, sin embargo necesitamos llevar una reflexión de lo que hacemos y por qué lo hacemos; tratar de mejorarlos, adecuarlos a través del tiempo y sobre todo de las circunstancias por las que pasamos.

Estos saberes deben ser el punto de partida para reflexionar críticamente mi práctica, susceptible de modificarse.

Los saberes que como docentes vamos conformando con la experiencia, no son definitivos; deben cambiar de acuerdo a las circunstancias históricas, contextos sociales y las diferencias individuales de los alumnos que tenemos a nuestro cargo año tras año, es decir, algo que nos funciona con un grupo de niños en determinadas circunstancias, tal vez con otro grupo no se den los resultados esperados.

A partir de la observación realizada en mi grupo y del análisis de mi práctica, detecté aspectos que prevalecen en ella que son valiosos y contribuyen a engrandecerla, y que, por lo tanto debo preservar; pero durante ese mismo proceso encontré otros muchos que demandan mi atención porque requieren una renovación parcial en algunos casos y total en otros.

Para ahondar este análisis de mi práctica docente considero importante detallar algunos aspectos.

Iniciaré con lo que a mi modo de ver debo preservar, porque son los que yo poseo y que forman parte de mi forma de ser y de pensar. Una de las cosas que considero básica para el trabajo con los niños dentro y fuera del grupo y

con mis compañeros de trabajo, es la relación que se establece basada en el respeto y la tolerancia.

Algo que fomento siempre con mi grupo, es tratar en la medida de lo posible, que sean ellos quienes descubran por sí mismos las cosas, que participen de su propio aprendizaje, auxiliándose entre otras cosas del trabajo en equipo; en él además de interrelacionarse tiene la oportunidad de compartir y contrastar sus ideas y opiniones.

Como maestra y como persona me considero responsable, optimista, alegre, y creo que eso se transmite y se contagia a los demás. Además tengo ganas de superarme cada día más, mejorar mi práctica, no sólo por mi, sino por esos niños que todavía confían y quieren a sus maestros.

Por otra parte estoy consciente de lo cambiante que resulta ser nuestra realidad, por eso considero que no es bueno permanecer estancado, sin realizar modificaciones en nuestro trabajo diario, confiando en el hecho de que por ser el maestro lo se todo. Por esta razón tomé en cuenta varios aspectos de mi práctica que demandan una renovación para mejorar la calidad de los aprendizajes y las condiciones óptimas para lograrlo.

Para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, es necesario que conozca y aplique técnicas grupales que me ayuden a mejorar la disciplina y con las que el niño esté de acuerdo y que le hagan sentir la necesidad de llevarlas a cabo para que el trabajo se desarrolle con la mayor continuidad posible, sin interrupciones innecesarias.

En los pocos años de servicio que tengo, he observado que la mayoría de los niños no se respetan entre ellos, se pelean, se gritan, no saben compartir sus cosas, y mi trabajo al respecto no ha sido el adecuado porque los resultados son pocos. Creo que necesito renovar mis estrategias para integrar a los

niños a su grupo, hacerles ver que pertenecen a él y que es importante mantener un equilibrio en la vida del grupo.

El tratamiento que se le da a los valores tal vez no es el adecuado, se que lo mejor que podemos ofrecer es el ejemplo, pero no siempre funciona, por esta razón lo que hago en ocasiones es tratar de inculcarlos y fomentarlos, aunque esto tampoco garantiza nada.

Lograr que los niños asistan con gusto a la escuela forma parte de la motivación que se les de, y precisamente éste es otro aspecto a renovar, pero no la motivación hacia un tema determinado o momentáneo; sino una motivación que parta del mismo niño hacia todo lo que implica estar dentro del aula.

Por otro lado, para mejorar la calidad de los aprendizajes en las diferentes asignaturas, debo renovar la metodología. En algunas de ellas, la manera de abordarlas para que agraden a los niños y que en lugar de aburrirse, logren interesarse y asimilar mejor los conocimientos; entre éstas están el tratamiento de la Historia, el Civismo y el desarrollo de las habilidades comunicativas funcionales y de calidad.

Si logramos que los niños se interesen por aprender, fomentaremos más su participación y su iniciativa.

Es importante también darle una revisión a los materiales que empleamos, ya que no siempre cumplen con su propósito porque no son los adecuados o no resultaron del agrado de los niños. Es en este aspecto donde mi creatividad e iniciativa juegan un papel primordial. Es necesario optimizar los recursos con los que contamos y adecuarlos a las circunstancias.

Luego de este breve análisis de aspectos de mi práctica, me doy cuenta que son más los que debo renovar, y que sin embargo en ese proceso es

necesario involucrar a todos los personajes participantes dentro de ella; no es tarea fácil lograr una interrelación armónica entre todos y sin dejar de lado el hecho de que también debemos adecuarlo a una serie de contenidos integrados que configuran el currículum para lograr con todo ello mejores aprendizajes y crear las condiciones adecuadas para lograrlo.

E. Novela escolar

En mi caso particular el interés por elaborar un trabajo relacionado con la redacción de textos, dentro de la materia de Español, surge de las dificultades que se han venido presentando durante la elaboración de los mismos.

Así que mi proyecto de investigación: ¿Cómo favorecer la redacción de textos en mis alumnos?, busca lograr un cambio de actitud en los estudiantes de 4o. grado con quienes realizo mi práctica docente, para que vean desde otra perspectiva esta parte tan importante dentro de la materia de Español.

Por mi parte la dificultad hacia la redacción de textos se remonta hacia los primeros años de educación primaria, considero que de alguna manera influyó negativamente la forma en que los maestros me enseñaron:

Dentro del modelo tradicional, en una zona rural. Mis profesores en su totalidad tenían su forma de trabajar muy definida, rígida, poco flexible y no admitían cambios. Las actividades eran dirigidas únicamente por el profesor, el alumno tenía que estar sujeto a las instrucciones previamente dadas. En un ambiente en el que se le daba poca libertad al alumno y así mismo se propiciaban aprendizajes memorísticos, en donde no se estimulaba la creatividad ni la participación, se aceptaba el conocimiento como algo dado o terminado, dándose por hecho que era verdadero, no se permitía por ningún motivo la crítica.

Si a esto se le puede agregar las libertades que los padres daban a los profesores, considero de vital importancia el mencionar, la impotencia que sentía cuando abusaban de su poder; algunos sin pensarlo y otros deliberadamente, mi formación fue restringida en mis deseos y mis derechos.

Esto de alguna manera hace que al momento de caer en esos errores reflexione y trate de cambiar mis perfiles conductuales.

En el nivel de secundaria las cosas no cambiaron mucho, pues en los tres grados cursados, la manera de abordar los temas fue de forma tradicionalista; leer, copiar, elaborar resúmenes, contestar cuestionarios, etc., pero en muy pocas ocasiones las actividades casi impuestas se prestaban para la elaboración de textos; y cuando así sucedía recuerdo muy bien las dificultades que tenía para realizarlo.

Ya en la Escuela Normal, en donde cursé hasta la Licenciatura en Educación Primaria, la situación no varió mucho; aunque aquí se diversificaron un poco más las actividades. Es decir, se nos encargaban trabajos de investigación donde ya nuestras ideas y opiniones contaban. En lo personal, me agradaba mucho realizarlas, pues de esta manera tenía la oportunidad de expresar mis ideas aun con dificultades. Lo anterior no sólo se dio en la materia que respecta al Español, sino en todas las que formaban el Plan de Estudios.

En los tiempos en que cursé la Normal, esta institución mostraba rasgos que la definían como tradicionalista.

La actitud de las autoridades escolares era despótica hacia los alumnos. Ya dentro del salón de clases había docentes con ideas diversas. Desde los tradicionalistas hasta los innovadores. En cuanto a la formación teórica recibida en aquella época puede decirse que fue actualizada. Es decir, por ejemplo, en lo referente a la metodología para alcanzar la lecto-escritura, se nos dieron a

conocer algunas: método globalizador, el método del maestro Luis Urías, el de destrezas culturales básicas. De alguna manera considero que todas ellas mostraban inclinación hacia el PALEM y posteriormente el PRONALES.

Empiezan a destacar en el aspecto teórico Jean Piaget, Henry Wallon, César Coll y varios más investigadores en Pedagogía y ciencias afines.

F. Mi práctica real y concreta

En el momento de enfrentarme a la práctica -y aquí me remonto a lo realizado en las clases de Laboratorio en la Escuela Normal- siempre han existido en mí ciertas inquietudes en lo que respecta a la redacción.

La copia de textos, la elaboración de resúmenes, las "composiciones libres"; no percibía que despertaran el mínimo interés en los alumnos; se estaban convirtiendo -para ellos y para mí- en actividades hasta cierto punto de rutina.

La espontaneidad, la creatividad, la autocrítica y otros factores esenciales de la redacción imperceptibles; además, se manifestaban deficiencias en la ortografía, la sintaxis y la puntuación.

Una reflexión analítica de lo anterior, me condujo a considerar: a) mi propio desempeño profesional; b) la descalificación de las capacidades de mis alumnos; c) las metodologías utilizadas; d) los contenidos programáticos y e) las situaciones de aprendizaje.

Paulatinamente, he tratado de impartir -o conferir- a mi práctica cotidiana dinamismo, motivación, ejercicio de la autonomía y de la autocrítica por parte de mis alumnos a lo referente a sus trabajos de expresión escrita.

G. El contexto

El conocer acerca del medio ambiente que rodea al niño es de gran importancia, por considerarlo un factor que tiene enorme influencia en su desenvolvimiento dentro de su grupo escolar. El entorno provee al niño de oportunidades para desarrollar sus potencialidades, y dichas oportunidades varían de acuerdo a las características del medio en que se desarrolla.

La Escuela Primaria Club de Leones No. 2215, donde a la fecha me desempeño como docente, está ubicada en la Colonia Cerro de la Cruz, al Sur de la Ciudad de Chihuahua y para darnos una idea del medio físico en el que se encuentra, a continuación se hará una breve descripción de las condiciones físicas y geográficas de la misma.

La colonia tiene la siguiente delimitación espacial: al Sur del Fraccionamiento Reforma enclavado a las faldas del Cerro Grande; al Este la Colonia Rosario; al Oeste la Colonia Valle de la Madrid y al Norte el Fraccionamiento Salud y la Colonia Campesina.

Es un sector urbano que cuenta con casi todos los servicios públicos, con excepción de pavimentación, que se encuentra limitado a pequeños espacios de la Colonia.

El terreno es muy irregular, tiene espacios completamente planos, pero también tiene elevaciones regulares y arroyos.

Las construcciones que pueden observarse son de diversas formas, tanto por el aspecto como por los materiales de construcción y los acabados.

Podemos encontrar de una o dos plantas, de ladrillo, de block, de adobe

y se pueden ver también unas cuantas de lámina de cartón y madera.

Es una comunidad muy heterogénea, se puede notar por la infraestructura, las condiciones de vida que se manifiestan en ella, desde personas con un nivel socioeconómico bajo hasta las de nivel alto.

El reconocimiento de estas características se logró por medio de la observación directa de la comunidad. Además se detectaron otras importantes como lo es la escasez de áreas recreativas, de parques, centros comerciales e instituciones educativas de nivel medio superior.

Lo anterior representa un análisis de la comunidad muy general, porque a continuación se abordará de manera más detallada y profunda el entorno escolar y el sector de la comunidad inmediata a ésta.

La escuela, por ser el lugar en el que se lleva a cabo el aprendizaje de manera formal y sistemática, debe reunir ciertas características que permitan, que tanto maestros como alumnos se desarrollen de la mejor manera posible; dentro de esas características están las condiciones materiales y físicas y la organización del plantel.

La escuela en la cual laboro, se fundó hace aproximadamente 18 años. El Municipio donó el único lugar que tenía disponible y fue precisamente el lecho de un arroyo que atraviesa una buena parte de la colonia. Está ubicada entre las calles Samaniego y Ochoa y la 64 y 66, es decir ocupa una manzana completa.

El arroyo pasa diagonalmente por el terreno de la escuela, zona en la que se ubican los espacios para jugar, la cancha y áreas verdes, normalmente esto no es ningún inconveniente, pero durante la época de lluvias se vuelve

una zona inaccesible, la cancha se cubre completamente de lodo y las áreas verdes se inundan. Con los salones no pasa nada porque están contruidos en la parte más alta del terreno.

La escuela cuenta con 12 aulas, una de ellas utilizada para la dirección del turno matutino, la dirección del turno vespertino; baños y una cancha que cuenta con gradas de cemento. Toda la construcción fue hecha por el organismo de gobierno dedicado a ello, a base de ladrillo y techos de concreto.

Cuenta con casi todos los servicios públicos y se encuentra en regulares condiciones. Hace falta mobiliario, ya que sólo 7 salones cuentan con bancas en buen estado.

En cuanto a la organización de la escuela, se puede decir que es de organización completa; se cuenta con un director, un subdirector, 11 maestros de grupo, tres maestros especiales, de música, dibujo y educación física y dos trabajadores manuales.

El personal es heterogéneo, en cuanto a edades, años de servicio y preparación profesional; hay profesores desde 5 hasta 27 años de servicio; algunos son titulados de Normal Básica, otros de la Normal con nivel Licenciatura, dos titulados de la Universidad Pedagógica Nacional y cuatro cursándola. En general el personal cuenta con buena preparación académica.

Por ser el grupo escolar en el que se dio la problematización y la detección de la problemática significativa, se aplicó a los padres de familia del grupo de 4o. "1" una encuesta para conocer con más detalle las diferentes dimensiones que conforman el contexto y en base a eso hacer un análisis de la manera en que estas características inciden dentro de la problemática. A continuación se da un análisis de los resultados que arrojó dicho instrumento.

La encuesta se aplicó a los 28 padres de familia que conforman el grupo, pero sólo 21 respondieron a ella; sin embargo esta muestra es bastante significativa.

Los resultados se dividieron en varios aspectos que se detallarán a continuación.

1. Aspecto económico

Las características del medio económico en el que viven los niños determinan en gran parte actitudes, motivaciones, necesidades, posibilidades de desarrollo y de contar con los recursos materiales necesarios.

Las familias a las que pertenecen los niños son en su gran mayoría de 4 a 5 miembros, en los que como máximo dos participan en el sostenimiento de la casa. A pesar de que son varias las personas que trabajan, los ingresos apenas llegan a los 1,500.00 pesos mensuales en el 38.1% de la población, el 28.6% percibe ingresos hasta de 2,500.00 y sólo el 33.3% tiene un ingreso superior a los 2,600.00 pesos mensuales, que equivalen a poco más de dos salarios mínimos.

Las familias distribuyen sus ingresos utilizando de un 40 a un 50% del total en alimentación, un 25% en pago de servicios públicos y el resto se gasta en ropa, vivienda, transporte, educación y servicio médico en algunos casos.

Manifiestan también la mayor parte de los encuestados, que cuentan con casa propia, sólo siete casos no son propietarios del lugar que habitan.

Las casas cuentan con casi todos los servicios públicos: agua, luz, drenaje y alumbrado público; además 19% cuenta con teléfono y un 38.1% de la muestra

tiene también pavimentación.

Se tienen en el sector dos rutas de transporte público: Cerro de la Cruz y Concordia-Ramiro Valles, que circulan durante el día.

Los bienes que poseen son un indicador del bienestar familiar y las comodidades con que cuentan, un 95% cuenta con televisor y en porcentajes altos cuentan con aparatos indispensables para cubrir algunas necesidades como son: lavadora, boiler, refrigerador, en porcentajes de 65 a 86%; a medida que los objetos se consideran más de comodidad que de necesidad, los personajes van disminuyendo en lo que se refiere a estéreos, videocaseteras, cámara fotográfica, horno de microondas, etc; el 42% poseen automóvil no especificando ni marca, ni año.

A partir de los datos arrojados hasta aquí se puede determinar que un alto porcentaje está inmerso en una familia de medio económico bajo, que con el ingreso que perciben apenas les alcanza para satisfacer sus necesidades más elementales; aproximadamente una tercera parte pertenece a un nivel medio, en el que se cuenta con un poco más de comodidades y se tiene acceso a más bienes.

2. Aspecto social y cultural

En este aspecto se cuestionó a los padres para conocer sobre todo las características familiares.

Las edades de los padres de familia fluctúan entre los 26 y los 46 años de edad, la mayor parte de los padres de familia son gente joven, un porcentaje de 64.6% tiene entre 26 y 35 años, un 6.2% son menores de este rango y el 29.2% están entre 35 y 46 años.

Son familias estables, el 81% manifestó estar casados, un 14.3% se encuentra viviendo en unión libre y sólo el 4.7% se encuentra en proceso de divorcio, con los inconvenientes que esto trae para los niños.

Se les cuestionó también sobre su ocupación, clasificándola en cuatro categorías: la mayor parte laboran como obreros y empleados, alrededor de un 83.3%; el 12.5% son profesionistas y ejercen como tales y sólo uno de los encuestados manifestó ser trabajador independiente; aquí se cuestionó a ambos padres y nos encontramos un porcentaje considerable de madres de familia que se dedican al hogar.

También es importante conocer la cantidad y la calidad de tiempo que le dedican los padres a sus hijos; poco más de la mitad dicen dedicar aproximadamente cuatro horas para convivir con ellos, principalmente la mamá.

La escolaridad de los padres es un dato valioso, porque nos da una idea de las posibilidades que tienen de ayudar a sus hijos en la escuela y de proporcionarles mayores oportunidades de desarrollo, en esta parte se tomaron las respuestas de ambos padres, encontrándose que casi la mitad, un 48.8% sólo logró cursar la primaria; a la educación secundaria tuvieron acceso un 34.1%; un 7.3% cursaron la preparatoria y dentro del total de la muestra sólo tres llegaron al nivel profesional, representando un porcentaje del 9.8%.

Considero que la escolaridad influye en gran medida a las actividades culturales que los padres realizan para incrementar el acervo de los niños, ya que sólo un 38% realiza actividades como la lectura, la asistencia a conferencias, visita a museos, teatro y cine.

Con el fin de tener más datos de influencia que inciden directamente sobre la problemática, se preguntó a los padres si en su casa contaban con

materiales de lectura accesibles a los niños, el 57.1% respondió que si y el resto manifestó que no.

Entre los materiales de lectura con que disponen son los diccionarios, cuentos, revistas y enciclopedias.

El interés por parte de los padres hacia los aspectos escolares son también sumamente importantes, porque con esto nos damos cuenta del apoyo y la ayuda con la que contamos de su parte en la educación de sus hijos.

Un porcentaje considerable del 24% asiste de vez en cuando a la escuela sobre todo cuando hay alguna junta para dar resultados de las evaluaciones, el resto asiste periódicamente, una vez al mes, una vez por semana y hay varios padres de familia que diariamente preguntan por el trabajo de sus hijos.

La persona que está más pendiente de los asuntos escolares en un mayor porcentaje es la mamá, raras veces se ven papás en las juntas del grupo y un 14.3% delegan responsabilidades en otras personas.

Cuando los niños cometen alguna falta se les llama la atención, un porcentaje considerable indicó que los reprime severamente, utilizando golpes, aproximadamente un 47.7%.

También manifestaron las actividades de sus hijos en su tiempo libre, alrededor de 80% dice que el niño juega en la calle, ve la televisión y por último realiza la tarea.

En este último punto todos manifestaron que ayudan a realizar las tareas de sus hijos, pero un 47% sólo les pide que las realicen, porque no tienen tiempo de sentarse con ellos y prestarles su ayuda.

El 80% de los papás proporciona material para el trabajo escolar y están al pendiente de lo más indispensable.

Para que un padre se sienta con confianza para entrevistarse con el maestro y pedir informe sobre su hijo es necesario que exista una buena relación entre padres y maestros y al respecto, el 81% indica que existe una buena relación, el 9.5% la considera regular y el 4.8% no opinó sobre el tema.

La imagen que se tiene de la institución escolar y de su organización influyen también en el interés del padre hacia la misma y de su participación en las actividades y sobre esto se recopilaron datos en cuanto a lo que se proyecta como institución.

Alrededor del 80% considera que la escuela tiene una buena organización, que cuenta con maestros responsables y que ellos participan en las actividades que se promueven; el porcentaje disminuye un poco en aspectos como el nivel académico de la escuela y la disciplina existente en el plantel. También hubo quienes no opinaron al respecto.

A grandes rasgos, éstos son algunos de los datos más sobresalientes que arrojó la encuesta y gracias a ello podemos afirmar que el nivel sociocultural de las familias cuestionadas, en mayor medida es bajo, los niños no cuentan con oportunidades de desarrollo cultural, los padres dedican poco tiempo a la educación de los niños, no se les proporcionan materiales suficientes, sin duda alguna es necesario que trabajen ambos padres para sacar adelante las necesidades básicas de la familia.

Lo analizado anteriormente, considero que repercute bastante en la problemática sobre todo el nivel cultural y el escaso acceso que tienen los niños hacia los materiales de lectura en donde puedan desarrollarse.

3. El grupo escolar

En lo relativo al contexto del grupo escolar, muestra de la investigación, es de 4o. grado, grupo "1". Lo conforman 29 alumnos, de los cuales 15 son varones y 14 mujeres; sus edades fluctúan entre los 9 y los 11 años. 27 de ellos son alumnos regulares y sólo 2 son repetidores.

En la prueba de diagnóstico que se les aplicó, el resultado arrojó homogeneidad relativa en cuanto a su nivel de desarrollo cognitivo.

Como la gran mayoría han estado juntos desde 1er. grado y algunos desde el jardín de niños puedo hablar de un grupo integrado y con un aceptable nivel de adaptación.

La disciplina he procurado que sea autogenerada y esto ha dado buenos resultados en el aula.

Manifiestan -la mayoría- una alimentación adecuada y hábitos de higiene convenientes; practican también algunos valores, cívicos y ético-morales, los cuales siempre procuro propiciar y fomentar.

Con el propósito de conocer a fondo sus hábitos de estudio y las actividades que realizan en sus casas, se aplicó una entrevista en la cual se incluían diversos cuestionamientos: si les gustaba que se les encargara tarea, si les dedicaban un tiempo ya establecido, si alguien los supervisaba y quién. Los resultados son significativos, ya que, con excepción de 2 niños, los demás respondieron que si les gustaban las tareas, que alguien les ayudaba -la mamá-. De ello se deduce que es la madre quien está más involucrada en la educación de sus hijos, la que más convive y se comunica con ellos.

Al preguntárseles sobre qué otras actividades realizaban en su casa aparte de sus tareas, algunos ayudan en determinada tarea hogareña, la mayoría ven televisión y/o juegan con sus amigos de la colonia.

Todos declararon leer cotidianamente otro tipo de lectura lo cual por cierto, -lo puse en tela de juicio-. Si en realidad leen, esto se manifestaría en sus trabajos escritos.

Los cuestioné acerca de su opinión sobre el clima de trabajo y las actividades que realizan en el salón -en concreto acerca del lenguaje-, la mayoría aceptó que el ambiente de trabajo es muy agradable que siempre trabajan muy agusto -"porque todos son amigos"-; en las actividades de lenguaje reconocen que sí les gustan pero que en lo relativo a la expresión escrita, les gustaría tener más materiales accesibles para cuando ellos quieran manejarlos.

Cabe hacer mención de que el espacio áulico es amplio, bien ventilado e iluminado. Entre todos procuramos tenerlo siempre aseado y en orden. Los niños cuentan con suficiente espacio para su movilidad y para la dinámica que se genera en las estrategias de aprendizaje.

En las respuestas a la pregunta sobre cómo los tratan los maestros tengo mis dudas sobre su veracidad ya que por tratarse de preguntas cara a cara, no se generó la confianza para que contestaran con franqueza: Todos respondieron que los tratábamos muy bien -aunque algunos- me calificaron de "regañona" y otros de "exigente" y que, a su juicio, nuestro trabajo les parecía muy satisfactorio. Todos reconocieron que no les agrada que la maestra falte, llegue tarde o se salga del salón.

El niño de esta edad es muy inquieto, en extremo curioso, observador y cuestionador. También es muy perceptivo en cuanto a los estados de ánimo de su maestro y de sus compañeros.

Muestran progreso en el desarrollo del orden lógico, el desarrollo de su conciencia moral y en su interés que demuestra por conocer por qué los demás, sobre todo los adultos, actúan como lo hacen.

Conociendo a cada uno de los niños a mi cargo estaré en posibilidad de asignarles responsabilidades ya que cualquier actitud intransigente de mi parte podría invalidar los esfuerzos, tanto propios como de los alumnos y disminuir la calidad de los resultados.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Un problema, desde mi punto de vista muy personal, es una disfuncionalidad o deficiencia que presenta uno o varios alumnos en determinado aspecto de su desarrollo cognoscitivo o bien, en su capacidad de comprensión de ciertos contenidos.

Considero, además, que la cuestión fundamental no consiste en diagnosticar el o los problemas, sino llegar al conocimiento certero de sus causas y en disponernos a buscar y encontrar la solución al mismo, en lugar de soslayarlos.

Para eliminar un efecto negativo en la práctica docente, el maestro necesita conocer a fondo los factores que lo originan.

Antes de plantear el problema deseo acotar que, desde mi perspectiva, el trabajo de investigación pretende revestir las características de factibilidad, -es decir, de que es realmente posible llevarlo a cabo-, además considerará la continuidad de ese planteamiento concluyendo, a través de un constante intercambio de experiencias y puntos de vista con mis compañeros, que también se caracteriza por el hecho de la frecuencia y/o recurrencia con que se presenta, bajo alguna modalidad.

Así mismo, el acopio de datos e información referentes al problema, y sobre todo, de sus causas y consecuencias, se encuentra a mi alcance, dependiendo de mi disposición para la puesta en juego de mi creatividad y de la certeza en la selección y empleo que me conduzcan al registro y sistematización de estos datos.

De antemano, cuento ya con la seguridad de contar con el apoyo y colaboración tanto de la Dirección como por parte de mis compañeros en el centro de trabajo, alumnos y también, espero, de los alumnos y de la indispensable involucración de los padres de familia.

Considero obvio que lo anterior sólo se logrará a través de una comunicación franca, abierta y permanente con y entre todos esos sujetos y agentes.

En mi práctica real y concreta he tenido múltiples y diversas experiencias sobre el hecho de que la problemática tiene, al hacerse presente, un considerable nivel de impacto en el desarrollo y en los resultados de mi práctica docente ya que, además de limitar -al retrasarlo- el transcurso normal de las actividades en todas las asignaturas, incide también en el nivel de aprovechamiento de mis alumnos y, de subsistir, puede seguir haciéndolo en los grados posteriores.

A. El problema

Considerando todo lo antes expuesto, el problema se plantea:

¿Qué estrategias didácticas poner en práctica para favorecer e incrementar en los niños de 4o. grado de la Escuela Club de Leones la redacción de textos y su gusto por la misma?

B. Objetivos

Todo lo que el ser humano realiza, lo hace bajo el impulso de lograr una meta, alcanzar un fin, un propósito.

Al plantear el problema debemos especificar qué es lo que pretendemos lograr para solucionarlo.

Objetivo General:

Realizar un proyecto que propicie el desarrollo de la capacidad para la redacción de textos en mis alumnos.

Objetivos particulares:

- * Que el alumno de 4o. grado desarrolle su capacidad de expresar por escrito sus ideas, sentimientos, sensaciones, pensamientos y experiencias.
- * Que incremente al máximo sus habilidades y capacidades de reflexionar, narrar y redactar textos y de reproducir las ideas -redactándolas- de otros textos leídos o escuchados.
- * Propiciar el incremento del gusto por la expresión escrita con las características esenciales de ésta -fluidez, claridad, coherencia y sencillez, aportándoles con todo ello comprensibilidad.
- * Que los padres de familia se corresponsabilicen por el resultado de las actividades que realizan sus hijos en el aspecto de la redacción, involucrándose en ellas.
- * Que se diseñen una serie de estrategias adecuadas para producir los resultados más deseables y que, con éstos, contribuyan a la solución del problema.

C. Justificación

La problemática que dio pie para el planteamiento del problema -la deficiencia en la calidad de la redacción- considerando todos los elementos visualizados nos lleva a establecer una justificación a dicho problema.

Lo considero como tal porque, en lo que a mi práctica cotidiana respecta, en realidad me ha venido ocasionando varios inconvenientes en las actividades que realizamos -maestra y alumnos- todos los días.

Además, en ocasiones se retrasa lo programado por tener que rehacer algunos trabajos de redacción. Esto, como es natural, causa cierto malestar entre los alumnos que no tienen ese problema. Así, también en ocasiones se dificulta un poco algún aspecto colateral a la evaluación, por la falta de comprensibilidad de los trabajos escritos.

Es un problema, porque si lo paso por alto, sin hacer todo lo que pueda para solucionarlo, los alumnos que lo manifiestan irían conformando cierto lastre, que les haría rezagarse del nivel de aprovechamiento general.

Es un problema, porque la expresión escrita es la manifestación más concreta de todo lo que el niño piensa, lo que experimenta, lo que vive. Lo expresa para transmitirlo, para hacer participe a otros de ello y, si no lo hace con corrección, con adecuación y propiedad, lo redactado perdería su sentido.

D. Delimitación

El problema planteado se enmarca en los límites del 4o. grado, grupo "1" de la Escuela Primaria urbana Club de Leones No. 2215 del Subsistema Estatal.

Los niños cuentan entre 9 y 11 años, con un nivel de desarrollo cognitivo

adecuado a su edad. No hay casos de disfuncionalidad auditiva ni visual. Los niños devienen, en su mayoría, de familia de clase media-baja.

En otra idea de cosas, el problema se delimita, para su tratamiento de investigación, dentro del tipo de proyecto de innovación pedagógica, bajo las características de una praxis creadora.

Asimismo, se delimita en el marco del paradigma de investigación crítico-dialéctico con su metodología correspondiente de investigación-acción; sigue los planteamientos de un modelo centrado en el análisis y bajo el enfoque situacional. Esta delimitación no es absoluta, ya que existe la posibilidad de que, ya en el desarrollo del proyecto, sea necesario hacer ajustes o revisiones. Es decir, los límites establecidos -con excepción de lo referente al grupo no van a permanecer inmutables- o estáticos, sino que generarán su propia interrelación y su propia dinámica.

CAPÍTULO III

EL PROBLEMA Y LOS APORTES TEÓRICO- METODOLÓGICOS

Como todo trabajo de investigación, el Proyecto de Innovación Pedagógica requiere de una dimensión teórica, cuyos aportes proporcionen fundamentos para las respuestas que se pretende dar a la problemática.

El acervo teórico servirá de base para argumentar, constatar y comprobar la veracidad del quehacer docente con el propósito de elevar los resultados cualitativos del mismo.

El aprendizaje es un proceso de construcción en el cual confluyen múltiples factores o elementos. De ellos, el lenguaje ocupa un lugar de primera línea. El lenguaje es el medio por excelencia que utiliza el ser humano para comunicarse con sus semejantes y el vehículo a través del cual expresa sus sentimientos y pensamientos.

Las dos modalidades principales son la oral y la escrita; en sus procesos evolutivos y formativos, el ser humano aprehende primero los fundamentos que le van a llevar al dominio y apropiación de la lengua oral -su lengua materna- y posteriormente, adquirirá los elementos del lenguaje escrito, lo cual le será de gran utilidad en su proceso de socialización.

La dimensión teórica nos va a posibilitar una reflexión sobre la naturaleza del lenguaje en relación con aquel proceso de apropiación que va a realizar el alumno para desarrollar su competencia en el empleo de la lengua -oral y escrita- en distintos contextos. Así mismo permite una perspectiva sobre los

fundamentos teóricos implicados en el currículum, con el propósito de valorar la importancia que tiene el conocimiento de los supuestos desde los cuales se elaboran las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

"El resultado más claro de la aparición del lenguaje es que permite un intercambio y una comunicación continua entre los individuos".⁴ En su proceso de evolución, el ser humano, el intercambio con sus pares y con los adultos que le rodean en su contexto más próximo se considera vital para la integridad de esa formación. De esos intercambios surge, de manera paulatina y cada vez más perentoria, la necesidad de comunicación. Antes del dominio y adquisición de la lengua materna en su modalidad oral, el niño de manera innata, tiende a establecer esa comunicación y para ello echa mano de aquellos recursos que están a su alcance: el llanto, los gestos, determinados movimientos, etc. los cuales emplea de manera espontánea.

"Con la aparición del lenguaje, las conductas resultan profundamente modificadas, tanto en su aspecto afectivo como en el aspecto intelectual...".⁵ Cuando empieza a utilizar el lenguaje oral, el niño se va explayando cada vez más en la manifestación de sus sentimientos, y sobre todo en la expresión de sus necesidades.

Gracias al lenguaje, el niño va adquiriendo la capacidad de evocar situaciones no actuales y se va liberando de las fronteras del espacio próximo y de su presente de los límites del campo perceptivo; los objetos y los conocimientos no se alcanzan sólo en su inmediatez perceptiva, sino que se

⁴ PIAGET, Jean. El Desarrollo Mental del Niño. En: Seis Estudios de Psicología. Ed. Seix-Barral, Barcelona, 1981. p.33.

⁵ *Ibíd.* p. 31.

van insertando en el marco conceptual y racional que va a enriquecer su conocimiento.

El lenguaje es, por necesidad, interindividual; posee dos elementos constituyentes: un sistema de signos -significantes arbitrarios o convencionales- y otro que se va estructurando conforme el niño va avanzando en su proceso de socialización: el sistema de símbolos.

"...el niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal".⁶ Dada la riqueza y multiplicidad de las vivencias infantiles, aún considerando lo relativamente restringido del contexto en el que se desenvuelve y lo reducido del número de individuos con los que interactúa, a partir de la capacidad de emitir las primeras palabras, el desarrollo del lenguaje oral es notablemente acelerado, cuando las condiciones son óptimas.

Cuando el niño ingresa a su primer nivel de enseñanza escolarizada, el niño está en posesión de su lenguaje oral; se va a iniciar, en ese momento, en las complejidades estructurales y significativas del lenguaje escrito.

Es en el contexto de la lengua escrita donde se ubica el problema que origina el Proyecto, con el propósito de llevarnos a una reflexión que conduzca a comprender a cabalidad los conceptos básicos que conforman un enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en el ámbito de la escuela como institución y valorar, en consecuencia, la necesidad, por parte del docente, de orientar su propia labor docente a la luz de los supuestos teóricos. "El objetivo fundamental de la escuela deberá ser proporcionar al

⁶ Ibídem. p. 31.

alumno instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas...⁷

La comunicación es el fundamento del proceso enseñanza-aprendizaje que se realiza en la escuela, el niño está inmerso en un mundo comunicativo: necesita estar en comunicación con sus compañeros, con su maestro, etc. De la competencia que logre desarrollar en el campo de la comunicación va a depender en gran parte su grado de adaptación e integración al grupo -y a la escuela- de lo cual, devendrán los resultados de sus actividades y acciones en la escuela. Así, "...la formación de los docentes -y su trabajo didáctico- exige un paradigma... para enfrentarse a la tarea de formar individuos competentes en el uso del lenguaje".⁸ Por ello, el docente debe estar en permanente disposición de actualizar su quehacer cotidiano, con base en un conocimiento profundo y certero de sus alumnos, ya que éstos van a requerir de éste no sólo en la asignatura específica, sino en todas las actividades del contenido curricular.

"La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes".⁹ Y la escuela debe ser considerada como tal, como un espacio cultural por excelencia. La mayor parte de los enfoques actuales sobre la adquisición y el aprendizaje del lenguaje confieren un innegable interés hacia una didáctica de la lengua orientadas al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado.

El aprendizaje de la lengua, según Piaget, lo realiza el niño a través de su acción con el medio físico al tiempo que construyen su inteligencia y van elaborando estrategias del conocimiento y resolución de problemas.

Paulatinamente, el niño va adquiriendo los fundamentos de la expresión

⁷ LOMAS, Carlos. Ciencias del lenguaje, competencia educativa y enseñanza de la lengua. En: Antología Básica. Aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 36.

⁸ *Ibidem*. p. 37.

⁹ *Ibidem*. p. 43.

escrita -es decir, comienzan a adentrarse en la redacción de textos-.

"El texto puede definirse como el conjunto estructurado de unidades lingüísticas a través del cual se desarrolla un tema con intención comunicativa".¹⁰ El texto debe tener cohesión y coherencia. A través de la coherencia los diversos elementos del texto mantienen entre ellos una conexión conceptual; con la cohesión los elementos superficiales mantienen su conexión conceptual. La coherencia se logra mediante el establecimiento de relaciones causales de inclusión de jerarquía entre objetos, acciones y eventos. La cohesión logra asegurarse mediante procedimientos de unión, conjunción, disyunción, subordinación, de recursividad y de correferencia.

De sus primeros dibujos -considerados como forma inicial de expresión escrita, el niño va accediendo a la redacción de textos que manifiestan esas dos características.

El uso de la lengua escrita en el contexto escolar "constituye un objetivo prioritario del mismo que sin embargo lo trasciende...".¹¹ tomando en cuenta que si bien el aprendizaje de la lengua escrita puede ser -lo es- un objeto académico por sí mismo, de la misma manera representa un medio para acceder a otros conocimientos de tipo académico y de tipo social. Desde pequeño, el niño interactúa de diversas formas con la lengua escrita; al ingresar a la institución escolar, aquella se va a convertir en un objeto de conocimiento básico para su instrucción formal y que va a trascender en su quehacer cotidiano. Para el alumno, aprender a escribir representa tanto un derecho como una obligación.

¹⁰ MAYOR, Sánchez Juan. Propuestas psicológicas de la didáctica de la lengua y la literatura. En: Antología. Cit. p. 75.

¹¹ HUERTA, A. María de los Angeles. La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar. En: Antología. p. 151.

"El sistema de escritura... debe dejar de ser considerado como un sistema de asociaciones (entre grafías y fonemas) y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social".¹²

La escritura, a pesar de representar una actividad muy estrechamente ligada con la lectura; por ello exige el conocimiento de las convencionalidades lingüísticas de la lengua escrita, difiere de la lectura en la medida en que requiere de que quien escribe defina o describa un esquema propio.

Específicamente, en relación con la redacción como modalidad de la expresión escrita, acotaremos que "Redactar es expresar mensajes mediante el lenguaje escrito... el acto de redactar corresponde a hechos reales".¹³ Redactar bien es expresarse con idoneidad; para redactar hacemos uso del lenguaje. Quien redacta debe adaptarse a la comprensibilidad de los lectores tratando de anular posibles interferencias sobre la comprensión y no pretender que sean ellos quienes lo comprendan.

Desde determinado enfoque, la redacción está basada fundamentalmente en la Psicología dado que es producto de una mente humana. Como realización práctica interindividual, la redacción desempeña un papel muy importante en las relaciones humanas por servir de vehículo expresivo para las más variadas necesidades del hombre.

Se consideran cualidades de la redacción moderna la claridad, la adecuación, la ordenación funcional, la originalidad y la actualidad.

"Los alumnos están en proceso de aprender, por lo que no cabe esperar

¹² Ibídem. p. 154.

¹³ BASULTO, Hilda. Curso de redacción dinámica, en la escritura, un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP. PRONALES. Chihuahua, 2000. p. 3.

que sus escritos sean perfectos";¹⁴ así, siempre habrá algo en los trabajos de los alumnos que el maestro debe corregir o criticar con el propósito de mejorar, nunca de perfeccionar.

Redactar es una actividad comunicativa de primer orden que implica un estado cultural avanzado en el hombre; no es una actividad mecánica cuyo dominio requiere sólo práctica. "Su relación demanda de un cuidadoso proceso y el empleo de elementos idóneos para tal función..."¹⁵ Todo trabajo de redacción es producto de un trabajo de elaboración interna y otro de realización exterior.

En la redacción, el texto nunca se construye en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiesta todas las funciones una de las más importantes, en el contexto escolar, es la de informar.

Bajo el enfoque psicolingüístico se pretende la comprensión de la enseñanza de la lengua desde la perspectiva de los procedimientos y de los instrumentos. La psicolingüística tiene como objeto de estudio el proceso de aparición y desarrollo del lenguaje, tomando en cuenta el desarrollo cognitivo del sujeto. El principal exponente de este enfoque es Noam Chomsky, en su teoría de una gramática universal y su afirmación de que el lenguaje es un órgano de naturaleza mental especial, algo que puede ser construido merced a propiedades y capacidades innatas de la mente humana. Sustituye términos: adquisición x aprendizaje y desarrollo x enseñanza. El propósito de la psicolingüística es el descubrimiento de los mecanismos psicológicos comunes que son empleados por los niños en la construcción del lenguaje.

"Los niños primero emplean la realidad extralingüística como contexto de

¹⁴ Ibídem. p. 155.

¹⁵ Ibídem. p. 8.

referencia y, posteriormente, son capaces de emplear el propio lenguaje como contexto de referencia..."¹⁶

La psicolingüística manifiesta que los aspectos funcionales relativos al uso de la lengua son el resultado de un largo proceso de aprendizaje en el cual quienes aprenden deben aprender no solamente a descontextualizar el lenguaje sino a recontextualizarlo, es decir a dominar en el discurso, de manera conjunta, las relaciones signo-objeto y objeto-signo.

"dicho proceso sólo es posible en la medida en que el sujeto reconozca las propiedades del instrumento lingüístico en el ámbito de la comunicación".¹⁷ Por ello, los procesos de enseñanza-aprendizaje implicados en la enseñanza de la lengua deben remitir al desarrollo en el buen hablar y escribir. Sin embargo, la psicología lingüística en ningún caso puede prescribir aquellos contenidos concretos a enseñar en el momento en que va a hacerse.

La actividad de los sujetos es un elemento de base psicológica que integra los datos del sistema lingüístico y del contexto para la producción o comprensión del texto; la actividad lingüística implica la producción del lenguaje y la comprensión del mismo.

Todo texto o discurso constituye el estímulo o la respuesta de la actividad lingüística.

Por otra parte, consideraremos la perspectiva de la enseñanza de la lengua desde la sociolingüística, ésta es considerada como uno de los saberes que tiene que abarcar la formación de los docentes en lo que se refiere al área de

¹⁶ VILLA, Ignasi. Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolingüística. En: Antología Básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP. UPN. México, 1995. p. 63-64.

¹⁷ *Ibidem*. p. 64.

la lengua. Aquí el objetivo de la enseñanza de la lengua es formar lectores y escritores, hablantes y oyentes competentes -personas que puedan desempeñarse con espontaneidad- en su propio entorno sociocultural y que pueda reflexionar en forma crítica sobre todo lo que implica el habla y la escritura "...que sean, pues, conscientes de las dimensiones socioculturales del uso lingüístico, ya sea oral o escrito".¹⁸ Lo anterior implica la enseñanza del habla y de la escritura y, a través de esto, la apropiación de un código. El maestro debe dominar el código objeto de enseñanza lo cual le permitirá explicar su estructura, desde un punto e vista -externo como interno- el conocimiento de las variedades lingüísticas y de sus funciones. También necesita conocer los factores cognitivos que condicionan la adquisición de la lengua; conocer los factores sociales y culturales que condicionan los usos lingüísticos, así como los métodos y técnicas más apropiadas para alcanzar los objetivos.

"La sociolingüística nos ofrece ...una visión de la sociedad y de la escuela como institución como ámbito social ...una visión del individuo y por lo tanto del aprendiz y del profesor ...una visión de la interacción comunicativa que nos presenta el aula como escenario comunicativo".¹⁹

En la interacción comunicativa es el lugar y espacio donde se da el encuentro entre lo social y lo individual, en la cual la vida social se desarrolla, se recrea, se mantiene o se transforma.

La sociolingüística es útil para llevarnos a una reflexión sobre los usos y actividades evaluadoras del docente sobre la utilización de la lengua; para que el maestro analice y planifique la política lingüística en su centro de trabajo y la suya propia: para que diagnostique los usos de sus alumnos y a través de ello,

¹⁸ TUSON, Valls Amparo. Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua. Antología. p. 83.

¹⁹ *Ibíd.* p. 84.

programar actividades que desarrollen las capacidades de ese uso.

...es fundamental que los profesores nos veamos como investigadores en el aula, como indagadores de la realidad que tenemos ante nosotros..."²⁰

Desde la perspectiva cognitiva, el niño aprende una lengua en su interacción con su medio físico, al tiempo que van constituyendo su inteligencia y elaborando estrategias de conocimiento y la resolución de problemas. El psicólogo suizo Jean Piaget afirma la primacía de lo cognitivo sobre lo lingüístico; el lenguaje lo conceptúa como una representación que aparece al final del estadio sensoriomotor. Considera que la palabra y los símbolos son expresiones de la función simbólica por lo que la aparición y el desarrollo del lenguaje dependen, en último término, de la capacidad infantil para representar sucesos. En sus planteamientos se muestra que el conocimiento se construye, no aparece como una simple copia de la realidad que proporciona el aprendizaje sino que es el resultado de la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

En la teoría piagetiana, se establecen y distinguen cuatro periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas -los cuales están en íntima unión con el desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño-. Piaget los denomina "estadios".

Piaget considera que la educación consiste, básicamente, en la adaptación del individuo a su ambiente social; como psicólogo, el propósito de todo el trabajo de Piaget, a lo largo de más de medio siglo, fue llegar al conocimiento de cómo se desarrolla la inteligencia en el niño. Los resultados de su labor -y

²⁰ Ibídem. p. 89.

la de algunos colaboradores muy distinguidos- se plasmaron en la columna vertebral de la teoría psicogenética: el establecimiento de los estadios del desarrollo cognitivo. "Piaget pone el acento en que el desarrollo de la inteligencia es una adaptación del individuo al ambiente o al mundo que lo circunda. La inteligencia se desarrolla a través de un proceso de maduración y también incluye lo que específicamente se llama aprendizaje".²¹

Los planteamientos piagetianos sobre los estadios del desarrollo cognitivo se pueden sintetizar:

Estadio I. Sensorio-motor, del nacimiento hasta los 18/24 meses. Etapa prelingüística; no incluye la inteligencia de la acción en el pensamiento; los objetos adquieren permanencia; se desarrollan los esquemas sensorio-motores; ausencia operacional de símbolos; finaliza con el descubrimiento y la combinación interna de esquemas.

Estadio II. De las operaciones concretas. Se divide en dos subestadios: el del pensamiento preoperacional, de los 2 a los 7 años. Se inician las funciones simbólicas; representación significativa (lenguaje, gestos simbólicos, invenciones imaginativas).

Lenguaje y pensamiento egocéntricos; incapacidad de resolver problemas de conservación; internalización de las acciones en pensamiento; ausencia de reversibilidad.

El pensamiento operacional, de 7 a 11 años. Se adquiere la reversibilidad por inversión y revelaciones recíprocas; inclusión lógica; inicio de la seriación y del agrupamiento de estructuras cognitivas; comprensión de la noción de

²¹ ARAUJO, B. Joao y Clifton B. Chadwick. La Teoría de Piaget. En: Antología Básica. El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP. UPN. 1995. p. 105.

conservación de sustancia; peso, volumen, distancia; empieza la conexión de las operaciones concretas con objetos pero no con hipótesis verbales.

Es aquí donde se ubica el grupo muestra (4o. grado de primaria).

Estadio III. De las operaciones formales; de 11/12 hasta 14/15 años. Aparecen el raciocinio hipotético-deductivo y las proposiciones lógicas; máximo desarrollo de las estructuras cognitivas; lógica, algebraica, grupos y matices surgen como nuevas estructuras; operaciones proporcionales; esquemas operacionales que implican combinaciones de operaciones.

Ya se expuso que los alumnos del grupo muestra se integra, por sus características, al estadio del pensamiento operacional. Son en extremo inquisitivos, observadores y cuestionadores. Tienen ya perfectamente determinado su cuadro de preferencias y aversiones; manifiestan su propia escala de valores. Prefieren el trabajo en equipo y las actividades muy dinámicas. Empiezan ya a poner en entredicho la supuesta omnisapiciencia de la docente y de los demás adultos que lo rodean, generan su propia autodisciplina y participan en la toma de decisiones.

En otro aspecto, el del currículum, debemos acotar qué Planes y Programas vigentes se estructuran con fundamento en la Teoría de Piaget. "El Plan y los Programas de Estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos..."²²

En lo que corresponde a los contenidos de Español en 4o. grado, entre los propósitos se cita específicamente lograr que el alumno desarrolle al máximo

²² SEP. Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica Primaria. Presentación. México, 1994. p. 7.

su aprendizaje en la aplicación de estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y con distintos propósitos, al mismo tiempo, que avancen en el desarrollo de las habilidades para la revisión y corrección de textos.

El programa concede una amplia libertad al docente en lo que se refiere a la selección de técnicas y métodos de enseñanza, y enfatiza la importancia de reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita. Se enfatiza el propiciamiento del desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades sociales, así como el trabajo en equipos. "Por lo que toca a la escritura, es muy importante que el niño se ejercite pronto en la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas y otras formas elementales de comunicación".²³

Concretamente, en los contenidos de la Lengua Escrita para el 4o. grado, se separan en: conocimientos, habilidades y actividades; situaciones comunicativas. En el primer aspecto para motivo de nuestro trabajo consideramos las cuestiones ortográficas, sintácticas y semánticas. "Identificación de los tipos fundamentales de texto ...elaboración de resúmenes sobre temas vistos en otras asignaturas, localizando las ideas centrales de un texto..."²⁴

En las situaciones comunicativas se especifica, entre otros, la escritura de cartas, la elaboración de mensajes, uso del diccionario, conocimiento de los servicios de la biblioteca.

El énfasis sobre la producción de textos se deriva de la función de ésta

²³ SEP. Op. Cit. p. 25.

²⁴ SEP. Op. Cit. p. 37.

como material para el aprendizaje y la aplicación de normas gramaticales.

El empleo de la lengua escrita en el contexto escolar constituye un objetivo de primera línea del mismo, ya que lo trasciende y es un medio para acceder a otros conocimientos de tipo académico y social. Todo aprendizaje supone un proceso muy particular de cada educando.

"El niño desde pequeño interactúa de distintas maneras con la lengua escrita y al ingresar a la institución escolar, aquella se convierte en un objeto de conocimiento básico para su instrucción formal".²⁵

La enseñanza de la lecto-escritura se considera una tarea primordial de la escuela primaria y, para el alumno, su aprendizaje es un derecho y una obligación.

A. Proceso de adquisición de la lengua escrita

Existe una similitud entre el proceso que recorrió la humanidad y el que sigue el niño para adquirir la lengua escrita.

El niño empieza a comunicarse de manera oral, primero con sonidos parecidos a las palabras, hasta que es capaz de producir la palabra y representar ideas completas por escrito.

Las primeras manifestaciones de escritura las realiza a temprana edad, por medio del dibujo, con el que puede representar sus ideas y sobre todo puede explicarlas.

²⁵ HUERTA, A. María de los Angeles. La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar. En: Antología Básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 153.

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se lee y escribe, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

Antes de que el niño ingrese a la escuela primaria ha tenido oportunidad de observar y reflexionar sobre la lengua. A su alrededor aparece gran cantidad de textos que no pueden pasar inadvertidas para el niño, que es curioso por naturaleza y le gusta investigar todo lo que le rodea.

El niño llega a la escuela con un conocimiento amplio de la lengua, ya que la utiliza en sus actos de comunicación. Los niños por sí solos han avanzado en el proceso, formulando y estructurando sus hipótesis. Este avance no es igual en todos los niños, ya que algunos han tenido más contacto con la lectura y escritura, sus oportunidades son mayores a las de otros niños en quienes ese contacto ha sido escaso.

A pesar de estas diferencias, el proceso que siguen todos los niños es similar. Conforme a lo que postula Margarita Gómez Palacio, en este proceso encontramos varios niveles de conceptualización, en los cuales se considera la interpretación que los niños hacen de los textos que se les presenten o de los que ellos mismos producen. Estos niveles son presilábico, silábico y alfabético.

A continuación se analizarán brevemente estos niveles para entender mejor el proceso que sigue el niño.

1. Nivel presilábico. En sus representaciones el niño no establece aún una correspondencia entre representaciones y sonidos del habla. Estas

representaciones pueden ser dibujados, garabatos, pseudografías, números o inclusive letras.

Al principio realiza trazos similares al dibujo cuando se le pide que escriba. Si se le presenta un texto y se le pregunta qué dice que "no dice nada", o ahí dice "letras", cuando se le presenta un texto y se le pregunta dónde puede leer, señala las imágenes, los textos todavía no tienen significado. Poco a poco la escritura empieza a separarse del dibujo.

El niño con esta conceptualización asigna un significado a sus producciones siempre ligado al dibujo. A estas primeras representaciones se les denomina "Representaciones gráficas primitivas".

Posteriormente el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados, y esto se da aun cuando el no haya establecido la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

A partir del momento en que el niño considere a la escritura como un objeto válido para representar las hipótesis que elabora, manifiesta una búsqueda de diferenciación en sus escrituras para representar diferentes significados, lo que permite garantizar las diferencias en la interpretación. Esta diferencia gira en torno a los criterios de cantidad y variedad de grafías, que poco a poco logrará coordinar hasta llegar a una diferenciación máxima posible entre las escrituras producidas. Estos criterios son:

- * Escrituras unigráficas: a cada palabra o enunciado le hace corresponder una gráfica o pseudografía.
- * Escritura sin control de cantidad: no controla la cantidad de grafías que

utiliza, no hay límite más que las condiciones materiales (hoja, renglón).

- * Escrituras fijas: existe un control en cuanto a la cantidad de grafías. Para el niño es posible leer nombres distintos de escrituras iguales y lo único que permite un significado diferente es la intención que hubo al momento de escribirlos. Su hipótesis es que con menos de tres letras las escrituras no tienen significado.

- * Escrituras diferenciadas: el niño trata de expresar las diferencias de significado, mediante diferencias objetivas en la escritura. Sin embargo, no trata aún de representar las diferencias entre palabras.

La posibilidad de variación en la escritura se relaciona con el repertorio de grafías que el niño posea.

2. Nivel silábico. El niño descubre la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla.

3. Nivel silábico alfabético. El niño para escribir un nombre utiliza varias grafías comienza a fragmentar oralmente el nombre e intenta poner esas partes en correspondencia con las letras utilizadas. Al comienzo esa correspondencia no es estricta.

También puede ocurrir que escriba un nombre y al leerlo lo recorte oralmente, en tantas partes como grafías haya puesto.

Gradualmente va perfeccionando su trabajo hasta desembocar a un análisis silábico del nombre y una escritura formada de tantas letras como sílabas lo integran.

En un determinado momento, el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro silábico estable, donde una letra representa una sílaba.

4. Nivel alfabético. El paso de la concepción silábica a la alfabética no es abrupta. Trabaja con ambas hipótesis durante algún tiempo.

Descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letras y paulatinamente va recabando información acerca del valor estable de ellas. Así, paso a paso, llega a conocer las bases de nuestro sistema alfabético: en donde a cada fonema le corresponde una letra.

El niño aprende la lengua escrita cuando coordina este conocimiento con el descubrimiento de que los textos tienen significado.

B. Concepto de redacción

"Es la ordenación escrita de un conjunto de palabras, con una secuencia lógica gramática, de manera que formen un conjunto de unidades significativas encaminadas a la transmisión de uno o varios mensajes con el fin de ser comprendidos por el lector".²⁶

La redacción debe ser el núcleo que concentre, actualice y aproveche todas las prácticas realizadas en las demás actividades. El trabajo total que en el lenguaje llevamos a cabo no persigue mas mira que elevar la capacidad comprensiva de los alumnos, contribuir eficaz y vitalmente en la integración cabal de su personalidad.

²⁶ DE LA CANAL, Julio. Redacción, estilo y oratoria. Ed. Olimpo, México 1997. p. 9.

Mas el sendero de la comprensión es más llano y fácil que el de la expresión y, en consecuencia el ser humano lo anda primero, quedándose en las innumerables ocasiones.

La redacción es el remate que polariza y resume toda la enseñanza lingüística. Por desgracia es una de las especialidades más abandonada en la ejercitación diaria y escolar del Español.

La redacción no es para nosotros la hechura forzada e impuesta de moldes y documentos mercantiles y oficiales. Es la actividad lingüística que permite al hombre volcar su mundo interno a través del canal de la expresión escrita.

"Mediante la redacción -exposición escrita de sus pensamientos, de sus emociones- el hombre ha podido, puede y podrá dejar grabado un mensaje imperecedero, que lo retrata y retratará ante seres humanos de otras latitudes y otras épocas".²⁷

En cuanto a la redacción, es necesario considerar algunas directrices que nos permitan llegar al empleo de este sistema en forma adecuada; algunas condiciones que se requieren para estimular el proceso de la redacción, son las siguientes:

- * Conducción adecuada de parte del maestro.
- * Libertad y espontaneidad en la expresión.
- * Práctica de la misma forma sistemática.
- * Construir enunciados lógicos y claros.
- * Apoyarse en el enriquecimiento del vocabulario.
- * Huir de la afectación.
- * Evitar la repetición inútil de palabras.

²⁷ GALOFRE, Llanos S. y Sara Escobar. El arte de escribir correctamente. Ed. Psita. México, 1994. p. 16.

La redacción en la escuela primaria, permite al individuo comunicarse con precisión, claridad, como lo hace en forma oral, por medio de los mecanismos de construcción lógicos y del incremento de su vocabulario.

La construcción lógica se logra mediante la organización de los elementos que integra la estructura del tema elegido, usando para ello los signos de puntuación en forma correcta. El vocabulario que se utilice para desarrollar el tema debe incrementarse permanentemente.

El conocimiento de los homónimos, sinónimos, antónimos y parónimos enriquece el vocabulario y evita la expresión redundante y el uso excesivo de los objetivos. El uso constante de los diccionarios generales, especializados y enciclopédicos permiten su fácil manejo, los alumnos los consultan sin dificultad. Hay diversos tipos de vocabulario en los que se encuentran: el básico, el técnico, el científico y el literario.

El alumno se irá adentrando en cada uno de ellos de acuerdo con su maduración, sin que tenga que aprender necesariamente todas las acepciones del vocablo que corresponde al texto o expresado en forma escrita.

La formación del diccionario escolar es recomendable, para ello se tomarán como base diferentes tipos de diccionarios ya conocidos, se incluirán en él los vocablos que han surgido del uso popular social y cultural de la comunidad a que pertenecen los alumnos. Se debe fomentar el hábito de la lectura de comprensión porque ésta enriquece la expresión escrita.

C. Tipos de redacción

La redacción, de acuerdo con sus funciones, se clasifican en los siguientes tipos:

1. Redacción convencional.
2. Redacción semiconvencional
3. Redacción libre.

Redacción convencional. Se refiere a la elaboración de documentos con base en ciertos lineamientos o patrones; En ella la creatividad es limitada.

Redacción semiconvencional. Este tipo de redacción generalmente consiste en formular síntesis de diversos textos. Es decir, las redacciones semiconvencionales obedecen a ciertas tácticas y se realizan a partir de textos o temas conocidos o estudiados de antemano.

Redacción libre. Conocida también como composición, es la forma más depurada de la redacción creativa. Se le da el nombre de libre porque en ella, la intervención del profesor puede ser mínima y muy discreta: el alumno debe quedar y sentirse completamente libre para seleccionar el tema y desarrollarlo.

Debe estimularlo en la escuela primaria, porque es un poderoso recurso para la expresión íntima.

Cuando ha sido convenientemente incentivado, el alumno puede manifestar sus experiencias de acuerdo con sus condiciones personales y desarrollar una actitud positiva hacia el uso de la lengua escrita.

El niño encuentra diversos motivos para componer pues posee variedad de ideas basadas en su observación e imaginación, consecuencia de las diferencias individuales. Por tanto el tema de la composición que se sugiere deberá ser siempre alrededor de los intereses de ellos y su motivación les permitirá proyectarse libremente.

Es conveniente realizar la redacción libre después de dominar los otros

tipos de redacción, pues de acuerdo con la edad y el grado los niños poseen más recursos lexicológicos y literarios.

D. Elementos de la redacción

Los elementos que intervienen en la redacción son: vocabulario, ortografía y puntuación -de acuerdo, nuevamente, con Margarita Gómez Palacio y con la maestra María Edmeé Álvarez-.

1. Vocabulario. Es muy importante tener un vocabulario suficientemente amplio para poder expresar en forma oral y escrita. Éste se puede incrementar haciendo ejercicios de expresión oral como: conversaciones, discusiones, recitaciones, exposiciones y ante todo, investigando en el diccionario aquellas palabras cuyo significado ignore.

Para ampliar el vocabulario debe sugerirse a los alumnos que hagan exposiciones y escuchen a sus compañeros y maestros con atención, tratando de comprender lo que dicen.

El profesor debe procurar que el que hable:

- a) Tenga un vocabulario apropiado, voz clara suficientemente fuerte, y si es posible proyección emotiva.
- b) Prepare y dosifique la exposición.
- c) Se ayude con auxiliares audiovisuales.
- d) Correlacione la exposición escuchada con otras actividades lingüísticas, reproduzca o aumente en forma oral el contenido de la exposición.

Se recomienda para mejorar el léxico, por medio de la distinción de homónimos, antónimos, sinónimos y parónimos, así como por el uso correcto

de las relaciones morfosintéticas.

Palabras homónimas: Son las que se escriben con las mismas letras, pero su significado depende del contexto.

Ejemplo:

El niño tiró al blanco en el jardín.

El pañuelo blanco.

Palabras antónimas: Son las que tienen significados opuestos entre sí.

Ejemplo:

Blanco - negro.

Día - noche, etc.

Palabras sinónimos: Son las que siendo distintas, tienen un significado igual, es decir, se usan indistintamente.

Ejemplo:

blancura - albura

belleza - hermosura

toro - burel

2. Ortografía. Consiste en escribir las palabras correctamente.

La fonética del español facilita la ortografía de las palabras porque la mayoría de los sonidos se representan por una letra.

Para lograr una buena ortografía se sugiere leer y escribir mucho, porque se visualiza la palabra y se asocian las letras con los sonidos correspondientes.

Los aspectos más importantes de la ortografía son:

a) Acento: Es la mayor intensidad que se da a una sílaba cuando se pronuncia la palabra.

El acento puede ser prosódico u ortográfico. Es acento prosódico el que pronunciamos, y es acento ortográfico o escrito el que representamos con una tilde (´) sobre la vocal de la sílaba que pronunciamos con mayor intensidad.

La sílaba que se pronuncia con mayor intensidad y que lleva el acento ortográfico, recibe el nombre de sílaba tónica.

De acuerdo con la sílaba tónica, las palabras se clasifican en agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.

Palabra aguda. Es la que lleva el acento en la última sílaba.

Ejemplo: Café, mamá...

Palabra grave. Es la que lleva el acento en la penúltima sílaba.

Ejemplo: Cárcel, dátil, mártir...

Acento diacrítico. Es el acento ortográfico que se usa en algunas palabras para establecer diferencia de significado y función de la palabra en el contexto.

Ejemplo: Te dije que no llegaras tarde.

Te espero en la tarde para tomar té.

Abreviaturas y siglas. Abreviar una palabra es representarla con menos letras de las que tiene.

Las abreviaturas se clasifican en comunes, técnicas y de tratamiento.

Puntuación. Los signos de puntuación dan claridad a las ideas y se consideran elementos fundamentales en la redacción porque gracias a ellos se interpreta el mensaje escrito. Para redactar correctamente es necesario cumplir ciertas normas generales al usar los signos de puntuación, sin embargo esto se considera como algo personal, siempre y cuando al hacer uso de los signos, no se pierda la claridad en la redacción.

3. Los signos de puntuación que se usan actualmente son: punto, coma, punto y coma, comillas, guión corto, paréntesis, dos puntos, signos de admiración y signos de interrogación.

La coma (,)

- * Separa los elementos análogos con frases y oraciones.
- * Separa los elementos que tienen carácter incidental dentro de la oración.
- * Distingue a la oración principal de la subordinada.

El punto y coma (;)

- * Separa oraciones entre cuyo significado hay proximidad.
- * Separa frases largas y periodos relacionados entre sí enlazados por una preposición.

El punto (.)

- * Separa oraciones cuando las ideas, aunque relacionadas entre sí, no lo están de modo inmediato.

Los dos puntos (:)

- * Se utilizan al comienzo de la salutación.

- * Cuando se requiere intercalar un texto ajeno, citado expresamente.

Puntos suspensivos (...)

- * Indican interrupción en lo que se está dictando.
- * Sustituye al etcétera.
- * Se ponen en una pausa, al expresar duda o sorpresa.

Guiones y paréntesis (-) ()

- * Sirven para separar elementos intercalados en una oración.
- * Representan un grado mayor de separación que la coma, el punto y el punto y coma, aunque es semejante.

Comilla (")

- * Se emplean cuando dentro de un texto se introduce un modismo, refrán, cita de otro autor, o cuando se produce una expresión concreta pronunciada por una persona determinada.

El subrayado (_____)

- * Destaca una frase o una palabra determinada, dentro del contexto general.

Signos exclamativos (!)

- * Son aquellos cuyo propósito es destacar, en la expresión escrita estados de ánimo.

Signos de interrogación (¿?)

- * Tienen como finalidad inquirir o preguntar sobre algo.

E. El Tipo de proyecto

Al estructurar e ir desarrollando un proyecto de innovación pedagógica, el maestro-investigador debe conocer las características de los tres tipos de proyecto más utilizados en la investigación docente. Se explicitan a continuación de manera somera esas características.

Consideramos tres tipos de proyectos más relevantes: el de acción docente, de gestión escolar y el de intervención pedagógica. El tratamiento a éste último será un poco más amplio dado que es en la intervención pedagógica donde se ha ubicado el trabajo de investigación sobre la problemática.

El proyecto de acción docente lo concebimos como una herramienta de naturaleza teórica-práctica -en el desarrollo- que el docente utiliza para: conocer y comprender problemas significativos de la práctica docente; proponer una alternativa docente de cambio pedagógico; expresar concretamente una estrategia de acción, expresar la forma en que la alternativa se verá sometida a un proceso de evaluación; propiciar y estimular el desarrollo profesional de los docentes. Este tipo de proyecto posibilita el tránsito de la problematización en el quehacer cotidiano del maestro a la construcción de una alternativa crítica de cambio con el propósito de ofrecer una respuesta de calidad al problema estudiado.

Se construye a través de una investigación teórico-práctica y es un proyecto a nivel micro (aula); es un estudio de caso y aplicación a corto plazo.

Con un proyecto de acción docente se pretende modificar el quehacer docente cotidiano que se realizaba antes de iniciar el proyecto, tratando de

superar lo diagnosticado. Su soporte material es de corto alcance y se debe considerar como un proyecto de construcción.

El proyecto de gestión escolar se relaciona fundamentalmente con la transformación del orden y de las prácticas institucionales que pudieran afectar la realidad de los servicios educativos que ofrece la escuela.

Este proyecto se refiere a una propuesta de intervención con fundamentos teóricos y metodológicos, dirigidos a mejorar la calidad de la educación, a través de la transformación del orden y las prácticas institucionales. Se considera que este tipo de proyecto es que tenga un impacto en el aspecto cualitativo de la educación desde el momento en que plantea: la apertura de la escuela hacia la participación social; la descentralización del servicio educativo; la autonomía pedagógica de la institución; la posibilidad de ejercer una evaluación más precisa de los resultados del proceso que se realiza en la institución escolar. Este tipo de proyecto implica dos propósitos fundamentales: La posibilidad para el maestro-investigador, de arribar a la institución y que la formación lograda durante la licenciatura en realidad impacte en la práctica docente real.

El Proyecto de Intervención Pedagógica. Después de haber realizado una lectura analítica sobre las características, propósitos y objetivos de los tres tipos de proyecto de innovación pedagógica y considerando la naturaleza de la problemática significativa -la redacción- se optó por la estructuración de un proyecto en la modalidad de intervención pedagógica.

Como tipo de proyecto de innovación, el de intervención pedagógica tiene el propósito -y considero la posibilidad- de lograr una transformación de la práctica docente; en él se contempla al docente como un sujeto formador.

Esta modalidad de proyecto debe coadyuvar a clarificar la tarea docente

profesional de facilitar que el docente incorpore elementos teórico-metodológicos e instrumentos más pertinentes para llevar a cabo su tarea cotidiana.

La investigación resultante y necesaria para la estructuración del proyecto fundamenta sus pensamientos en la escuela y desde la escuela. EL PROYECTO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA SE LIMITA A ABORDAR LOS CONTENIDOS ESCOLARES. Así, dado que la problemática que la genera -en este caso- surge en relación con un contenido pedagógico -La redacción- es el tipo de proyecto elegido.

Aquí se hace presente un recorte de orden teórico-metodológico y su orientación se la confiere la necesidad de elaborar propuestas, con un sentido más próximo a la construcción de conocimientos en el aula por parte del alumno.

En un proyecto de este tipo, los contenidos se deben abordar desde: el papel que desempeña la disciplina en el proceso de construcción del conocimiento; la necesidad de plantearse problemas; la recuperación del saber del docente y la novela escolar en la formación del docente. Todo lo anterior se contempla en la fase del diagnóstico.

El concepto de intervención encuentra una definición mediante varios sentidos: el reconocimiento del docente en su papel de mediador, entre el contenido escolar -y su estructura- con las formas de operarlo frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos; la necesidad de que el maestro desarrolle su habilidad para guardar distancias, tomando como punto de partida el conocimiento de otras experiencias docentes, identificando explicaciones o problemas desarrollados en la investigación y, de manera fundamental, de un análisis sustentado en referencias conceptuales y experienciales sobre las realidades educativas en sus procesos de evaluación, determinación de un

método y un procedimiento aplicado a la práctica docente en la dimensión de los contenidos escolares.

El desarrollo del proyecto de intervención pedagógica se da en cinco fases:

- * Elección del tipo de proyecto -y su justificación-. Para ello, se parte de la problematización.
- * Elaboración de una alternativa pedagógica.
- * La aplicación y evaluación de dicha alternativa.
- * La formulación de una propuesta de intervención pedagógica.
- * Formalización de la propuesta en un documento recepcional.

F. La praxis creativa e innovadora

Es aquella a través de la cual el maestro pretende propiciar situaciones que le permitan al alumno el ejercicio y la manifestación de su creatividad. El ser humano es creativo por naturaleza y esa capacidad debe ser estimulada al máximo.

Cuando el niño necesita satisfacer algún interés o alguna necesidad, crea actividades que implican un aspecto lúdico, en la manera como, con los mismos materiales los resultados son diferentes al haber recibido el aporte creativo de cada alumno. Así, al guiar nuestra práctica en el contexto de una praxis creativa los resultados no se pueden prever y, además, son únicos e irrepetibles.

Por ello, resulta lo más adecuado ubicar las actividades que se generen en el desarrollo del proyecto -y el trabajo de investigación inherente-, bajo el enfoque de una praxis creativa.

La creatividad del niño de primaria puede ser estimulada y propiciada por el maestro de muy diversas maneras: colocándolos en situaciones de aprendizaje en extremo dinámicas, que le exijan su actuación activa consciente y razonada; cuidando que los materiales a los cuales tenga acceso sean lo más adecuados -y suficientes, además-, que le interesen, que atraigan y mantengan su atención, que los motive a la acción; el docente puede, también recurrir a la creación de conflictos, para resolver los cuales el niño se vea precisado a analizar la situación, a reflexionar, a elaborar hipótesis y a construir nuevas estructuras mentales.

La praxis creativa, en sus campos de acción y aplicación, abarca todas las materias o asignaturas del programa.

Nuestra práctica docente, para ofrecer resultados óptimos, debe revestir estas características de la praxis creativa, en la cual también al docente le compete poner en juego su propia creatividad en todos los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje que le son propios, sobre todo en el momento de diseñar o seleccionar situaciones de aprendizaje.

G. Paradigma y metodología

La problemática generadora del proyecto de innovación pedagógica ¿CÓMO FAVORECER E INCREMENTAR EN LOS ALUMNOS DE 4º GRADO LA HABILIDAD Y CAPACIDAD DE REDACTAR TEXTOS Y EL GUSTO POR LA LECTURA? Se ubicó bajo el enfoque del Paradigma Crítico Dialéctico y de su consecuente metodología de la investigación-acción, dados los siguientes determinantes; el problema se presenta en el quehacer cotidiano en un espacio áulico e institucional determinados y en una comunidad y un grupo socio cultural específicos, mediante la investigación se pretende una modificación y transformación de esa práctica, a través de la estructuración de estrategias más adecuadas e innovadoras y de la involucración de todos los sujetos. Por

ende, el trabajo será participativo y colaborativo, con la pretención de modificar la realidad, llevando la teoría a la praxis.

Por otra parte consideramos que, independientemente de la relevancia del punto de partida lo sustancial radica en llegar al encuentro de la manera de cómo solucionarlo.

Paradigma crítico-dialéctico. Este paradigma de investigación contempla la ciencia educativa crítica que tiene como propósito la transformación de la educación tomando en cuenta los diferentes aspectos que la conduzcan a lograr un cambio en la realidad educativa mediante la incorporación de la teoría a la práctica y en lo cual deben participar y colaborar de forma activa todos los involucrados en el proceso.

Una investigación bajo este enfoque paradigmático debe surgir del quehacer docente cotidiano y es necesario buscar estrategias para solucionarlo, ya que afecta a los alumnos, a los grupos, comunidad y sociedad en general. Esto significa que las comunidades escolares se deben convertir en sujetos o agentes participativos, ya que la ciencia educativa crítica no se puede separar de las realidades prácticas de la educación, como tampoco de la realidad política por la educación que existe entre educación y sociedad para que los docentes logren sus propósitos y tengan éxito en los resultados del proceso educativo y en el mejoramiento e innovación de su labor, necesitan convertirse en investigadores de su propia práctica.

Esto deviene en una ola de exigencia explícita de una ciencia educativa crítica en la que los docentes se transformen en investigadores en el marco de esa práctica, de sus saberes, sus entendimientos y situaciones cotidianas específicas. Así la investigación será en la educación y para la educación.

Esto quiere decir que todo maestro debe estar inmerso en una constante

investigación sobre el por qué de las problemáticas que pueden surgir en el grupo a su cargo y en búsqueda permanente de estrategias que le ayuden a solucionar esos problemas y logren un mejor aprovechamiento escolar, tomando en cuenta las características propias de los alumnos, sus intereses, costumbres, necesidades, etc., y también procurando involucrar a los padres de familia en las actividades que se realizan en la escuela primaria, para que de alguna manera participen activamente y coadyuvar en esa transformación de la práctica educativa.

Una postura investigativa crítica emana de los problemas que se hacen presentes en la cotidianidad. Su construcción y desarrollo se encamina siempre a la consecución del propósito de encontrarles solución.

La perspectiva es, pues, la involucración de docentes, alumnos, padres de familia, directivos escolares, etc., en funciones de análisis crítico de sus propias situaciones con el fin de transformarlas de manera tal que, como situaciones educativas, se optimicen en sus resultados para esos sujetos.

La problemática planteada surge directamente de la realidad en el aula, al detectar y diagnosticar, sobre todo mediante la observación, la recurrente insuficiencia en los aspectos relacionados con la redacción.

La investigación-acción. La investigación-acción surge en Inglaterra hace aproximadamente 20 años. Propone un método para poner a prueba las prácticas educativas y mejorarlas. No investigar por investigar, sino con el fin de llevar a la práctica los resultados de la investigación, siempre y cuando se cuente con un sustento teórico. El maestro-alumno elegirá el método y la teoría en la cual o en los cuales se va a basar para mejorar la práctica en la clase.

En toda institución escolar existe una organización específica que contribuye al mejoramiento de la educación.

El docente también debe conocer a fondo el currículum para poder llevarlo a la práctica.

La organización escolar nos permite saber qué se ha logrado, tomar en cuenta también lo que no se ha logrado y el por qué, buscar la manera de lograrlo y obtener mejores resultados.

En la investigación-acción dentro del paradigma crítico-dialéctico el docente tiene que llevar la teoría a la práctica logrando que el niño reflexione sobre un determinado problema y tomar conciencia de él.

La investigación-acción ofrece también criterios de evaluación para que el docente sepa si va por el camino adecuado para lograr los objetivos, a través de la evaluación, el maestro llega a una autorreflexión crítica sobre su práctica y acerca del resultado de las estrategias implementadas.

Este tipo de investigación es una resistencia creadora, ya que no se trata de permanencia de la antigua cultura, sino de una transformación por lo que su objetivo principal no radica en proporcionar conocimientos, sino de optimizar la práctica por lo que esa pretendida transformación no debe quedarse en palabras, en mera teoría susceptibles de ser manejadas a la perfección, sino que debe reflejarse e incidir en toda la actividad que se genera en el aula.

La investigación-acción, supone un proceso de producción de conocimientos, partiendo de una modificación de las relaciones sociales para la generación de los mismos.

El trabajo de formación tiene como eje estructurante la formación de una

forma de pensar crítica, de una conciencia real de la manera como se produce el conocimiento que va acompañada de una búsqueda para generar aquellos mecanismos que induzcan a la producción del mismo. La alternativa se basa también en el planteamiento de la investigación-acción que enfatiza la realidad que circunda y condiciona su quehacer pedagógico cotidiano para poder detectar e identificar aquellas situaciones recurrentes que, de alguna manera, la pudieran afectar o alterar. Factor de primera línea de ese conocimiento será el acervo de información que posea al respecto, lo cual es producto de sus experiencias, de sus vivencias, tanto personales como profesionales.

La investigación-acción, como actividad eminentemente participativa aparta esta característica a la alternativa; en ella -en su proceso de desarrollo y aplicación- se requiere de la participación consciente y activa de todos los sujetos involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje; docente, alumnos, padres de familia contenidos programáticos, etc.

Los resultados del proceso de investigación-acción devendrán en la capacidad para el diseño y la estructuración de situación de aprendizaje destinados a solucionar la problemática.

Creemos conveniente partir de la definición de educación que aporta G. Bertin quien la considera como "un proceso por el cual se estimula al alumno su potencialidad en los aspectos teórico-práctico de la inteligencia, la disponibilidad hacia los otros y el compromiso social".²⁸ Este estímulo, como es natural, es consecuencia de la creación de un clima de trabajo -dentro del aula y por extensión, en el contexto institucional- lo más propicio posible para que el alumno desarrolle al máximo esa potencialidad.

²⁸ BERTIN, Giovanni. Citado por Anita Barabtarlo. En: A manera de prólogo, introducción, socialización y educaron y aprendizaje grupal e investigación-acción hacia una construcción del conocimiento. En: Antología Básica. Proyectos de innovación. SEP. UPN. México, 1977. p. 81.

Sin embargo, el docente con frecuencia debe enfrentar determinadas situaciones que, por su naturaleza, le va a representar un problema pedagógico específico en la determinación y reconocimiento de las causas que originan esas situaciones anómalas, el proceso nos conduce a la elaboración de una alternativa pedagógica, en la cual la metodología de la investigación-acción desempeñará un rol muy importante, dadas sus características: su fundamento en la ciencia educativa crítica cuyo propósito es transformar la educación tomando en cuenta los diferentes aspectos que la llevan a lograr un cambio en la realidad mediante el logro de llevar la teoría a la práctica en la que participan y colaboran activamente la totalidad de los involucrados en el proceso.

En una ciencia educativa crítica los docentes se transforman en investigadores en el marco de esa práctica, de sus saberes, entendimientos y situaciones cotidianas específicas.

Paulo Freire como iniciador de una corriente de la educación popular vinculada de manera muy estrecha con la investigación participativa, concibe al hombre como "un ser de relaciones que no sólo está en el mundo sino con el mundo".²⁹ Esta afirmación resulta mucho más aplicable a los maestros, cuya labor se genera y se desarrolla en y con un mundo muy especial, el mundo muy particular que rodea al niño. Esto requiere que el docente posea una formación que le permita lograr una conciencia crítica de la realidad social y educativa que vive, así como para propiciarle una actitud crítica de investigación que le permita planificar, realizar y evaluar su práctica con iniciativa y madurez crítica.

"Las experiencias en educación parten del conocimiento de la realidad

²⁹ FREIRE, Paulo. Citado por Anita Barbtarlo. En: Opus y antología citadas. p. 84.

del análisis e interpretación colectiva de ésta, para hacer posible la toma de una actitud crítica y de compromiso frente a la misma para su modificación".³⁰

El docente necesita conocer -y reconocer- con profundidad la realidad educativa en la cual se encuentra inmerso incluyendo todo el conjunto de sujetos y/o agentes que en ella interactúan para desarrollar al máximo su capacidad para modificarla, para transformarla con el propósito de optimizar los recursos que se dan en esa realidad.

En pedagogía, las relaciones no se pueden limitar al ambiente escolar, sino que su extensión debe ser total que lleguen a abarcar a la sociedad en su conjunto ya que toda relación de hegemonía -dominio, superioridad- es, por necesidad, una relación pedagógica.

La investigación-acción es una modalidad de investigación participativa, al acto de consumir ideas se opone la concepción de crearlas y transformarlas partiendo de una praxis social, dialógica (sustentada en el diálogo) y cultural. "Un proceso participativo implica desenvolvimiento del sujeto como ser social; posibilidad de emitir puntos de vista; evocar experiencias y compartirlas, analizar las condiciones de vida y conscientizarse sobre las posibilidades de cambio".³¹ Todo esto se toma en cuenta en las estructuras de la alternativa, en la cual cada una de estas características del proceso participativo se encuentran presentes. En el transcurso del desarrollo de la misma se irá manifestando su presencia.

En la investigación-acción, un principio fundamental afirma que "el sujeto es su propio objeto de investigación y que, como tal, tiene una vida subjetiva".³²

³⁰ BARBATARLO, Anita y Zedensky, Opus y antología citadas. p. 85.

³¹ *Ibidem.* p. 93.

³² *Idem.*

(subjetivo: que se refiere al sujeto que piensa; propio de una persona determinada, individual, personal). Así, al transformar la realidad se transformará a sí mismo. La alternativa pretende una transformación de la realidad subjetiva del docente de aquello que está afectando su quehacer cotidiano. En esto subyace la intención, de transformar ese quehacer dinamizándolo y actualizándolo.

H. Idea innovadora

La innovación parte desde la investigación y análisis del contexto escolar y la práctica docente, realizando un diagnóstico basado en las diversas realidades que permitan plantear mejor las preguntas esenciales en lo que se pretende innovar.

Según Báez. "Innovar significa aportar unos cambios o introducir algo nuevo a lo ya establecido".³³

Innovar significa cambiar nuestra forma de hacer las cosas, la manera de llevar a cabo las actividades con nuestros alumnos de tal manera que se logre la participación, opinión, discusión y análisis de la información a tratar.

La innovación implica que hagamos un reconocimiento de lo que somos y de lo que nos gustaría ser; del ser y del deber ser.

Es por esto que considero de suma importancia cuestionar mi quehacer docente actual y partir de ahí hacia la construcción de una perspectiva crítica de cambio, que permita desarrollar una práctica docente creativa.

³³ BÁEZ, S. Citado por: Delmore Charles. "Las corrientes de la innovación". Antología complementaria. SEP. UPN. México, 1994. p. 37.

Considero que éste es un buen momento para innovar, para cambiar, para intentar cosas nuevas que traerán como consecuencia elevar el nivel de la educación que tanto buscamos, atacando por lo pronto un problema de docencia real y significativo que prevalece en mi grupo.

Mi idea innovadora es de carácter creativo y formativo.

"Constituye -la redacción- para el niño un recurso de vital importancia, puesto que le permite adquirir, retener y recuperar el lenguaje escrito; retener, precisar, clarificar y perfeccionar el pensamiento propio con mayor facilidad, registrar las ideas y planteamientos de los otros luego de haberlos leído o escuchado".³⁴

Proporciona placer, además despierta interés, curiosidad y puede ser una gran motivación para favorecer el desarrollo de estrategias y el gusto por la lectura y la escritura.

Dentro de la redacción se considera de gran importancia la expresión oral, la expresión escrita y la dramatización como elementos que promueven la estructuración intelectual y emocional de los niños y sus aprendizajes, ampliando así su competencia comunicativa y lingüística.

Es por lo anterior que mi idea innovadora se fundamenta en la teoría psicogenética de Piaget, ubicada en el constructivismo. Éste propone teorías que le permitan al individuo desarrollar su inteligencia a través de componentes tales como: Adaptación, la organización, la acomodación y la asimilación de la realidad.

³⁴ ALLIENDE, Felipe y Mabel Condemarin. La escritura creativa y formal. Sus funciones. En: Antología Básica. El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP. UPN. México, 1994. p. 195.

Contempla el aspecto afectivo y el nivel de desarrollo del niño.

"El niño debe poseer una madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr los automatismos correspondientes a esas primeras etapas".³⁵

En mi labor docente existen rasgos constructivistas, ya que trato de hacer a los niños responsables de su aprendizaje; se propician actividades para que él vaya construyendo a partir de lo que ya conoce, se le da oportunidad de que manipule y explore el objeto de conocimiento, constantemente los cuestiono y les auxilio para que descubran sus errores y dificultades, y logren superarlas.

Por más que el profesor se esfuerce por estimular con sus métodos de motivación al alumno, tropezará porque no corresponde al nivel intrínseco del niño.

Considero necesaria la autorización de la Directora para que me conceda el espacio y los materiales, así como la flexibilidad de horarios para que los diferentes grupos tengan acceso a la biblioteca.

También pude darme cuenta que por medio de una entrevista que les hice a los maestros de la escuela en la cual laboro, que el problema que estoy atendiendo, es también significativo en sus grupos, pues manifestaron que pocas veces promueven actividades que favorezcan a la redacción de textos.

Fueron estas respuestas aunadas a la delimitación de mi problema que me inclina hacia la elección de esta problemática significativa y el hecho de poder contribuir a la formación de niños, que aprendan a redactar desde el

³⁵ Ibídem. p. 197.

inicio del proceso de la enseñanza formal de la lengua escrita.

Vigotsky concede gran importancia a la interacción con adultos y entre iguales, ha hecho que se desarrolle una interesante investigación sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje y sobre todo ha promovido la reflexión sobre la necesidad de propiciar interacciones en las sesiones más ricas, estimulantes y saludables.

Tiene como fin desarrollar la habilidad de redacción.

La enseñanza tiene el objetivo de buscar la manera en la que se pueda favorecer a los seres humanos para aprender y desarrollarse. Así mismo busca estrategias para lograr los resultados deseados de la manera más eficaz, el desarrollo de conocimientos y aptitudes en las personas.

La redacción cuando se propicia adecuadamente desde sus inicios en la escuela primaria, permite al individuo comunicarse con precisión, claridad como lo hace en forma oral por medio de los mecanismos de construcción lógicos y del incremento de su vocabulario.

Es necesario considerar algunas directrices que nos permitan llegar al empleo de este sistema de comunicación en forma adecuada; algunas condiciones que se requieren para estimular el proceso de la redacción son las siguientes:

- * Conducción adecuada de parte del maestro.
- * Libertad y espontaneidad en la expresión.
- * Práctica de la misma en forma sistemática.
- * Construir enunciados lógicos y claros.
- * Apoyarse en el enriquecimiento del vocabulario.
- * Evitar la repetición inútil de palabras.

Con estos antecedentes, la exposición de mi idea innovadora -en la cual se fundamentará la elaboración de la alternativa- se expresa así:

"Resulta de primordial necesidad, en el proceso enseñanza-aprendizaje que se realiza en la escuela primaria, actualizar y dinamizar el dominio y práctica de la redacción, como elemento imprescindible para la expresión escrita y la comunicación".

CAPÍTULO IV

LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

A. Conceptualización

Una alternativa pedagógica se puede conceptualizar como una respuesta que el docente propone al realizar una investigación, siempre y cuando esa respuesta tenga características de creatividad, espíritu de innovación y tendencia a elevar el aspecto cualitativo de la educación. Factor determinante para su elaboración es el propósito de encontrar los modos y maneras para lograr superar la situación problemática detectada en el quehacer pedagógico cotidiano.

La práctica docente diaria es susceptible de ser dinamizada, modificada y actualizada y la alternativa representa una opción para lograrlo, en tanto que, como opción, se construya en el ámbito de un colectivo escolar, cuyas características determinan y condicionan esa práctica.

Personalmente, la alternativa representa el fundamento, la parte esencial para la estructuración del apartado del proyecto de innovación pedagógica en el cual se expondrá la propuesta concebida para solucionar la problemática.

Tiene su origen en una preocupación del docente para mejorar, modificándola, la forma como ha venido enfocado y tratado el problema en su cotidianidad. Por ello, el docente precisará de la toma de una postura abierta, cuestionadora, analítica y sobre todo, innovadora y dispuesta al cambio.

También el educador adquiere la responsabilidad sobre lo establecido en el diagnóstico respetando el fondo estructural del mismo.

La alternativa conlleva una adecuación pedagógica en la cual se tomen en cuenta las consideraciones de la situación concreta y total bajo las cuales se da el funcionamiento de la escuela.

En el proceso de su construcción es necesario tener en mente la totalidad de los elementos, sujetos y/o agentes que pudieran resultar afectados por las modificaciones que se sugieren en la alternativa, ya que en una pretendida transformación de cualquier factor de la práctica pedagógica, al pensar sobre el tratamiento que se dará a esa transformación se debe involucrar en su atención a todos -o a la mayor parte- los elementos implicados directa e indirectamente en el proceso educativo.

En esa construcción, también se tomará en cuenta, principalmente, el nivel de razonamiento infantil para así estar en posibilidad de seleccionar o diseñar estrategias didácticas acordes a las estructuras cognitivas del alumno.

Antes de iniciar ese proceso de construcción es necesario que se consolide la organización del colectivo escolar participante para especificar tanto los compromisos como los niveles de participación.

Los elementos básicos de la alternativa son:

- * Recuperación y enriquecimiento de los elementos teórico-pedagógicos y contextuales que le sustentan y fundamentan.
- * Objetivos que se pretenden alcanzar.
- * Plan de trabajo.
- * Estrategias didácticas.
- * Cronograma de la alternativa.
- * Mecanismos de sistematización de datos.
- * Procedimientos o técnicas de evaluación.

De ese modo, la alternativa será utilizada como un marco de referencia en el cual se realizarán modificaciones y cambios innovadores en la práctica docente. Tomando en cuenta todo lo anterior, la alternativa se enuncia en la siguiente forma:

"Estructurar una nueva perspectiva sobre la metodología a utilizar en los aspectos relativos a la redacción en los alumnos de 4o. grado de primaria".

En el momento en que el docente investigador está proponiendo una línea de acción, implícita en la alternativa, necesita fijarse de antemano los objetivos que pretende lograr, las metas o fines que le es preciso alcanzar para conferirle fundamento a su trabajo.

a. Objetivos

Los objetivos de la alternativa planteada se pueden resumir en los siguientes enunciados:

- * Propiciar en los alumnos de 4o. grado una posición de apertura hacia aquellas actividades en las cuales esté implícita la redacción.
- * Conscientizar a esos alumnos de la importancia que para ellos reviste poseer los fundamentos de una buena redacción para su desempeño presente y futuro en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- * Diseñar situaciones de aprendizaje que propicien alcanzar los objetivos anteriores y que estén situados en todas las asignaturas, no sólo en Español.
- * Propiciar un cambio en la postura del docente ante la posible adopción y

adecuación de otras metodologías, susceptibles de ser aplicadas en esta labor.

- * Estimular la participación de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje en el cual actúan sus hijos, involucrándolos en actividades específicas.

b. Fundamentación de la alternativa

Toda actividad humana, con independencia del tiempo durante el cual se realice, por su propia dinámica y movilidad es susceptible de sufrir modificaciones tanto de fondo como de forma y las actividades que se realizan en el proceso enseñanza-aprendizaje no son ajenas a esa determinante.

Más aún esa susceptibilidad es mayor, dado los sujetos que intervienen en dicho proceso. El educador realiza su quehacer cotidiano en relación con sus alumnos, todos y cada uno de los cuales van a presentarle diferentes características personales, distintos ritmos de aprendizaje, distintos intereses y necesidades; manifiestan una multiplicidad de valores; así como de hábitos actitudinales.

Aquí, y por lo anterior, es en donde y cuando debo poner en juego toda mi capacidad creativa para lograr, a corto plazo, concretar todas esas diferencias, destacando las similitudes, para alcanzar los propósitos explícitos o implícitos.

Así, en determinados momentos del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, me enfrentaré a situaciones que, de alguna manera van a representar un límite u obstáculo para la fluidez de ese proceso.

Para mí como docente, estas situaciones exigen adoptar modificaciones en la práctica cotidiana, adoptar enfoques novedosos de la misma y reconceptualizar los papeles que le corresponde desempeñar a cada uno de los sujetos involucrados en el proceso.

Así pues, la alternativa se fundamenta, en principio, en la preocupación que experimenta el docente en la búsqueda de la o de las maneras de superar en un sentido de mejoramiento las maneras en que ha venido enfocando el problema en el contexto de su cotidianeidad pedagógica.

A través de la alternativa el maestro va a cuestionarse, a abrir su postura como profesional de la enseñanza y mediante la adopción de esa postura, llegar a innovar su desempeño ante y con el grupo.

En la alternativa se debe considerar la parte que le corresponde al profesor en las causales del problema; esta causalidad no es sólo responsabilidad del alumno, o del contenido programático, del grupo o de la institución. La situación problemática abarca y afecta absolutamente a todos estos sujetos, incluyéndome a mi.

Por ello, otro de los fundamentos de la alternativa estará representado por el análisis -producto de la reflexión- que el docente haga, en plena conciencia, del nivel en el cual su manera de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha convertido en uno de los factores generadores del problema. Es decir, con la puesta en práctica de la alternativa, el docente llegará a la conclusión de que él también necesita modificar en algunos aspectos su quehacer cotidiano, confiriéndole dinamismo, máximas oportunidades de interacciones y de un profundo respeto hacia la personalidad de cada uno de los alumnos.

B. Estrategias didácticas

a. Conceptualización

Una estrategia didáctica la concibo como toda situación de aprendizaje que puede ser creada por el docente, por éste y los alumnos y, en algunos casos, por los propios niños.

Toda estrategia debe tener un objetivo específico, es decir, debemos saber para qué la vamos a aplicar.

Además, las actividades que se generen en cada estrategia deben estar basadas en el interés o las necesidades de los niños, propiciando que esas actividades estimulen y fomenten un proceso constructivo de estructuras mentales.

La estrategia debe contener, como elementos constitutivos: nombre, propósito u objetivo, especificación del tiempo, y del espacio; los materiales a utilizar; desarrollo esperado y los medios o técnicas para su evaluación.

Toda estrategia debe, en su objetivo, estar en relación con los objetivos programáticos y, el caso del presente proyecto, también con los objetivos de la alternativa.

b. Estrategias a aplicar

Estrategia No. 1

Nombre: "Taller con padres de familia"

Propósito: Conscientizar a los padres de familia acerca de la importancia

que tiene en la formación de sus hijos el hábito por la lectura, procurando que de esta manera se despierte el interés por la escritura, por redactar lo que asimilaron. Además para que de esta formas los padres estén cerca y por más tiempo con sus hijos, brindando apoyo, tanto en lo académico como en lo personal.

Se busca que padre e hijo así como el docente interactúen más constantemente en pro de los niños (alumnos).

Tiempo: De una a una hora y media aproximadamente.

Espacio: Áulico.

Materiales: Invitación elaborada en cartulina por los alumnos, hojas de máquina, cartulina, lápiz, colores, pluma.

Desarrollo:

- 1) Elaboración por parte de los niños de una invitación a sus padres, y la hagan llegar a ellos.
- 2) Comentar y discutir con los padres qué temas saben ellos que sus hijos están llevando a cabo. ¿Cuáles de ellos les parecen de más importancia? ¿Por qué?
- 3) De ser necesario hacer anotaciones en el pizarrón.
- 4) Se les cuestionará sobre su opinión acerca de la materia de Español y lo que respecta a la redacción de textos. ¿Qué dificultades han visto a la hora que sus hijos tienen que elaborar algún texto? (extraclase). ¿Han manifestado disgusto al respecto?, o qué podrían comentar, tanto negativo como positivo.
- 5) Hacer referencia a la importancia que tiene la redacción en la formación de los niños, apoyándose con información que maneja, tanto Plan y Programas de Educación Básica para la asignatura de Español, así como

de un folleto de PRONALES: LA ESCRITURA "UN PROCESO QUE NUNCA TERMINA"

- * Platicar a los padres la idea que se tiene de que se forme una biblioteca en la escuela. Explicar que ya existen varios paquetes de libros de Rincón de Lecturas, y que con un libro más que nos apoye cada padre, la biblioteca quedará habilitada. Recordarles que se debe partir de la lectura para llegar al fin que se pretende: la escritura.
- 6) Pedir que escriban un mensaje a sus hijos invitándolos a participar en el trabajo de escritura (redacción).
- 7) Comentar las dificultades a las que se enfrentaron a la hora de escribir el mensaje, para que reflexionen sobre la actividad:
 - a) ¿Tuvieron dificultades para elaborar el mensaje?
 - b) ¿Qué fue lo que les resultó más difícil?
 - c) ¿Consideran que dicho mensaje contenía todo lo necesario para hacer conciencia en sus hijos?
- 8) Escuchar algunas respuestas y por medio de ellas elaborar una conclusión.
- 9) Leer de manera voluntaria las opiniones al grupo.
- 10) La maestra intervendrá como coordinador y moderador del taller.

Evaluación: Se utilizará un guión de observación que contenga los siguientes aspectos:

- * participación
- * pertinencia de los comentarios
- * grado de compromiso que manifestaron
- * interés
- * disposición

(Ver anexos 1 y 2)

"...los padres deben ser sensibilizados para... responsabilizarse del

aspecto educativo de sus hijos, dentro de sus posibilidades, con seguridad y creatividad, para revalorar su papel en esa función".³⁶

Estrategia No. 2

Nombre: "Mi héroe favorito"

Propósito: Que el alumno ejercite la redacción, mediante el análisis y la reflexión de un personaje (real o ficticio) el cual para él tenga significatividad.

Tiempo: 50 minutos.

Espacio: Áulico.

Materiales: Hojas en blanco, lápices de colores, bolígrafos, libros de texto -de apoyo-, hojas de cotejo para la maestra.

Desarrollo: La maestra introducirá al tema, a través de algunos cuestionamientos:

M: "Bueno, mis niños listos -¡Que bonito grupo tengo!, vamos a ver:

¿Alguno de ustedes nos quiere decir qué entiende por la palabra "héroe"? (Se escucharán y registrarán todas las respuestas) (Elegirse a un alumno de los que hayan contestado, al azar) ¡Muy bien! Ahora, manganito, dinos cuál es para ti, tu héroe favorito (respuesta). Aquí es de esperar que la respuesta sea la de algún personaje infantil cuya popularidad deviene de su presencia en la televisión).

³⁶ SEP. "La Enseñanza de la lengua escrita en el nivel preescolar". En: Antología Básica. Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar. SEP. UPN. México. p. 184.

"¿Por qué? (Propiciar la argumentación de la elección) (La secuencia sigue, cuestionando a otros dos alumnos) (Siguiente consigna).

"Bueno ahora, por favor, vamos a dibujar a nuestro héroe favorito.

Si se trata de algún personaje histórico, pueden ayudarse con las ilustraciones de algún libro. Consulten y elijan. Recuerden que lo que nos interesa principalmente es que, en la segunda parte de su trabajo, digan ustedes el por qué eligieron ese personaje".

(Tiempo prudencial) (La maestra recorrerá el aula para ir registrando las variables de esta primera parte de la actividad).

(Al detenerse en algún equipo, utilizará palabras de alabo y estímulo).

(Al terminar todos) M: "¡Qué buenos dibujos!". Vamos a continuar.

En otra hoja van a poner el título "Mi héroe favorito" y van a redactar el nombre del personaje y todas las razones por las cuales lo hayan elegido. Por favor, redacten con claridad y sean breves".

(Terminada esta fase, se leerán 2 ó 3 trabajos de redacción.

Evaluación: Se evaluará de acuerdo con la calidad de los trabajos de redacción, considerando las variables claridad, pertinencia, concisión.

Complementando lo anterior con los datos registrados por la maestra, se podrá elaborar una gráfica de barras que se fijará a la pared, gráfica que se modificará al evaluar trabajos posteriores.

A juicio de la maestra, las barras se pueden cuadrricular, poniendo en

cada cuadrito el número de lista o las iniciales de cada alumno. (Ver anexos 3,4 y 5)

"...(el redactar) debe adaptarse a la comprensibilidad de los lectores y tratar de anular posibles interferencias sobre la comprensión y no esperar que ellos busquen comprenderlo. En este punto radica la clave de la buena comprensión..."³⁷

Estrategia No. 3

Nombre: "Recado al profesor"

Propósito: El alumno reconocerá la importancia de los signos de puntuación para la claridad de la redacción e incrementará su capacidad de emplearlos en la práctica. Retroalimentará el concepto de recado.

Tiempo: 45-50 minutos.

Espacio: Áulico.

Materiales: Hojas impresas con el recado. Hojas en limpio. Bolígrafos con tinta negra y azul; pizarrón, gises de colores.

Desarrollo: El grupo se organizará en binas. La maestra, después de repartir los materiales, introducirá a los alumnos en el tema con algunos cuestionamientos:

M: "¿Alguno de ustedes nos puede decir qué es un recado? ¿Quiénes

³⁷ BASULTO, Hilda. Curso de redacción dinámica. En: La escritura: "Un proceso que no termina". PRONAP y PRONALES. Chihuahua, 2000. p. 6.

han utilizado esta forma de redacción alguna vez? ¿Para qué? (La maestra registrará las respuestas).

"Ahora vamos a ver si recordamos cuáles son los signos de puntuación y para qué sirven" "¿Quiénes quieren pasar al pizarrón a escribir los signos de puntuación que recuerde? ¡Que bien! "¿Son todos? ¡ah, ¿faltan?" A ver quién pasa a escribir los que faltan. (Previamente se habrá dividido el pizarrón en dos áreas con una línea vertical, con los encabezados "Recado" y "Signos de Puntuación").

M: "Creo que ahora si ya los tenemos todos, ¿verdad? (como mínimo los alumnos que pasaron al pizarrón habrán escrito: . , ; : ... - ¿? ¡!)

M: ¡Bien, muy bien! Ahora sí, ¡vamos a trabajar! Una vez, había una señora que tenía un hijo muy travieso; decidió enviarle un recado al maestro para que le ayudara. El maestro y el niño eran tocayos -los dos se llamaban Jesús-, sólo que esta señora tenía una instrucción muy elemental y desconocía los signos de puntuación y su uso. Entonces, el recado al maestro quedó así: (lo escribo en el pizarrón).

Señor Profesor Jesús es un majadero usted mi esposo lo reprenderá si no se corrige le aplicará una tanda de azotes ya nos tiene hartos.

M: "Fíjate bien, este recado así igualito lo tiene cada uno en su hoja. En la otra hoja, la que está en limpio, lo van a copiar dos veces, porque en el camino a la escuela, el niño Jesús sacó el recado, lo leyó y le puso los signos de puntuación donde le pareció más conveniente para él. ¿Está claro? Bueno, ahora copien el recado y pongan los signos de puntuación como lo hubiera hecho el niño. (Tiempo prudencial) "¿Ya terminaron? Bueno, ahora cópienlo otra vez, pero van a poner los signos como lo hubiera hecho la señora. "¿Listos?" ¡A trabajar! Ah, y recuerden que están trabajando en parejas.

Pregúntense uno a otro, comparen lo que están haciendo".

Al terminar todos, a escribir el recado en ambas formas.

Evaluación: Se evaluará tomando en cuenta lo observado y registrado en el diario de campo. Estos datos se complementarán con la puntuación de los recados realizados por los alumnos, todo lo cual se expresará en una escala estimativa. (Ver anexos 6 y 7).

"...los escritos se entregan para que su supervisión estimule el progreso. En cuanto a la corrección, puede centrarse alternativamente en la ortografía, en la gramática, en la puntuación, en la organización, en la legibilidad..."³⁸

Estrategia No. 4

Nombre: "Quiero Conocer a un compañero de otra escuela"

Propósito: El alumno de 4o. grado, reconocerá y utilizará la carta, como una modalidad de la redacción, como un vehículo para conocer a otras personas ajenas a su contexto.*

Tiempo: 50 minutos (aún cuando se extenderá de manera imprevisible).

Espacio: Áulico.

Materiales: Hojas de papel para carta, sobres, estampillas. Hojas de

³⁸ PRONAP-PRONALEE: Revisión y corrección de lo escrito. En: La escritura, un proceso que no termina, s/a. Chihuahua, 2000. p. 192.

* RED ESCOLAR ILCE. Los textos escolares, un capítulo aparte. En: La escritura, un proceso que no termina. PRONAP. PRONALEES. Chihuahua, 2000. p. 121-122.

observación y registro. Cartulina o trozos grandes de papel manila con el bosquejo de las partes de una carta y otra con las del sobre:

Diagrama de una carta con partes numeradas del 1 al 7:

- 1. Lugar y fecha.
- 2. Destinatario
- 3. Encabezado
- 4. Saludo
- 5. Asunto
- 6. Despedida
- 7. Firma del remitente.

1. Lugar y fecha.
2. Destinatario
3. Encabezado
4. Saludo
5. Asunto
6. Despedida
7. Firma del remitente.

Diagrama de un sobre con partes numeradas 1, 2 y 3:

- 1. Remitente
- 2. Destinatario
- 3. Estampilla

1. Remitente
2. Destinatario
3. Estampilla

Nombres y direcciones de otras escuelas en la ciudad, en el Estado o, mejor aún, en otras ciudades y/o entidades del país.* Pizarrón, gises.

Desarrollo: Como factor de motivación, la maestra hará algunos cuestionamientos:

M: "A ver, levanten la mano quienes han enviado o recibido una carta. ¿A quién? ¿De quién? ¿Para qué? ¿La han contestado? ¿Qué se imaginaron al estar escribiendo o leyendo? Bueno, entendemos pues que una carta es una conversación por escrito. ¿Todas las cartas son iguales? (Todas las preguntas y sus respuestas serán registradas). Así es, hay varias clases de carta, pero las que utilizamos más son las cartas familiares o las que enviamos a algún amigo que se encuentra ausente.

¿Ustedes tienen muchos amigos? ¿Quiénes tienen amigos en otra ciudad? ¿Les escriben? Bueno (Procedo a fijar en un lugar visible los dos

esquemas y a repartir el material: Los alumnos en esta actividad, trabajarán de manera individual, aunque podrán intercambiar opiniones con toda libertad) "Ahí en esos esquemas tenemos las partes que forman una carta y un sobre y sus nombres. Obsérvenlos y díganme si tienen alguna duda (pueden surgir éstas en cuanto a los nombres). Se aclararán. "Les gustaría conocer a otro niño que esté en 4o. grado, en otra escuela? ¿De aquí de la ciudad, de otra ciudad del estado o de otra parte del país? (Elección de alguna de estas opciones). "Bueno, voy a anotar en el pizarrón los nombres y las direcciones de otras escuelas.³⁹ En la Secretaría de Educación y Cultura se puede consultar el Directorio de Escuelas Primarias. En él están incluidas todas las escuelas del país. Esta consulta, obviamente será previa a la realización de la estrategia. "Cada uno de ustedes va a elegir una de ellas y van a escribirle una carta a un alumno(a). Su destinatario empezará: "A un(a) alumno(a) de 4o. grado. Escuela Primaria _____, etc.).

Antes que nada vamos a escribir el lugar y la fecha. Fíjense en el esquema. (Al tiempo que los alumnos siguen la consigna, la maestra hace lo propio en el pizarrón). "Ahora, escribamos el destinatario. (Lo hacen). "Antes de continuar piensen muy bien lo que le van a decir a su nuevo amigo. Lo que le digan, les va a permitir conocerlos bien. Si lo desean, pueden escribirla primero en su cuaderno de trabajo, para que puedan corregirla, de ser necesario. Si tienen alguna duda sobre cómo se escribe alguna palabra, pregunten con toda confianza. Vamos a trabajar. (Observación y registro). "Cuando terminen, me traen sus cartas para leerlas. Mientras, van a ir llenando sus sobres con mucho cuidado, fíjense qué es lo que van a poner en él. Pregunten lo que quieran. Recuerden que nadie nace sabiendo. (De la revisión de las cartas sólo servirá para acopiar datos sobre la observación de la presentación. En general se respetará forma y contenido). Bueno, doblen sus cartas, (muestro como),

³⁹ RED ESCOLAR ILCE. Los textos escolares, un capítulo aparte. En: La escritura, un proceso que no termina. PRONAP. PRONALEES. Chihuahua, 2000. p. 121-122.

pónganla en el sobre y péguenle la estampilla. Cuando salgamos, yo las depositaré en el correo.

Evaluación: Escala estimativa cuyos datos serán el resultado de la observación y registro. Se evaluará el aspecto formativo y cualitativo de las cartas redactadas por los alumnos. (Ver anexo 8)

"Las cartas pueden construirse con diferentes tramas ...en torno de las diferentes funciones del lenguaje ...las cartas familiares y amistosas ...aquellos escritos a través de los cuales el autor da a conocer a un pariente o a un amigo eventos particulares de su vida ...contiene hechos, sucesos, sentimientos, emociones..."⁴⁰

Estrategia No. 5

Nombre: "Mi escuela"

Propósito: El alumno ejercitará su capacidad de redacción a través de un trabajo en el que se implique la narración y la descripción.

Tiempo: Áulico.

Materiales: Hojas en blanco, cuadernos de trabajo, bolígrafos, lápices de colores.

Desarrollo: El grupo se organizará en equipos de cuatro alumnos. Se les proporcionará el material. Breve introducción al tema por parte de la maestra en forma oral.

⁴⁰ Idem.

M: "¿Cómo nos sentimos hoy? Estoy segura de que como siempre, todos tenemos muchas ganas de trabajar. Vamos a empezar. Levanten la mano, quiénes de ustedes están en ésta escuela desde el 1er. año (en el caso de que alguno de ellos esté en un equipo en el que se encuentran otros alumnos que no hayan estado desde 1o., se le sugerirá que se integre a otro). "Alguno de los que levantaron la mano, platíquenos alguna de sus experiencias en la escuela, de sus maestros, en fin de todo lo que se acuerden (se dará oportunidad a 2 ó 3 alumnos para que se expresen oralmente). "Ahora vamos a oír qué nos platican nuestros compañeros que son más nuevos. (Participación de otros dos alumnos). "Qué bien", "es en la escuela primaria donde se crean las amistades más firmes y duraderas.

"Ahora quiero que todo lo que nos platicaron, lo pongan por escrito. Van a hacer un trabajo de redacción por equipo, con la colaboración de todos. Procuren conservar un orden del tiempo, lo que pasó antes y lo que pasó después. Si tienen dudas de la ortografía, procuren resolverlas entre ustedes, pero ya saben que pueden preguntarme con toda libertad.

Vamos a trabajar. Cuando vayan terminando uno de cada equipo me va a entregar su redacción. Recuerden que voy a evaluar por equipo. (Tiempo prudencial) (Se podrán leer en voz alta dos o tres trabajos).

Evaluación: Los datos obtenidos se verterán en una gráfica de barras, las cuales estarán cuadrículadas, apareciendo en cada cuadrado el número de los equipos. La gráfica de evaluación se recomienda sea elaborada entre todos, procurando quede muy vistosa y atractiva.

"Describir es explicar cómo es el objeto descrito ...narrar es contar sucesos reales o imaginarios protagonizados por unos personajes que viven en un lugar y en un tiempo determinado; es contar qué le pasa a algo a alguien ...puede

incluir la descripción..."⁴¹

Estrategia No. 6

Nombre: "Me sobran palabras"

Propósito: Que el alumno acceda al reconocimiento y práctica de la silepsis⁽¹⁾ como elemento para mejorar sus trabajos de redacción. Retroalimentación de sustantivo y pronombre.

Tiempo: 50 minutos aproximadamente.

Espacio: Áulico.

Materiales: Hojas con un párrafo impreso: "El domingo pasado mis papás, mis abuelos, mis tíos, mis primos, mis hermanos, mis amigos Pedro, Juan, Ana y Luisa y yo fuimos a un día de campo. Vimos muchas golondrinas, muchos cuervos, muchas palomas y muchos chanates. También vimos caballos, vacas, toros, burros, perros, gatos, chivas y borregos. Había muchos árboles con membrillos, manzanas, duraznos, chabacanos y granadas. En los campos sembrados había maíz, frijol, avena y sorgo pero también chapulines, abejas, avispas y escarabajos. Mi primo Iván, mi primo José y mi prima Eva se cayeron en una acequia. Mi tío Efrén, mi tío Edgar, mi tío José y mi tía María hicieron la carne asada y las hamburguesas. Mi abuelo Carlos, mi abuelo José, mi abuela María y mi abuela Lourdes nos contaron historias de brujas".

⁽¹⁾ SILEPSIS: Licencia gramatical en la redacción, que permite la eliminación de palabras o la sustitución por otras en la expresión escrita.

⁴¹ MORRILLA, S. Lola y Silvia Adela Kohan. Hacer escribir a los niños. En: La escritura, un proceso que no termina. PRONAP. PRONALEES. Chihuahua, 2000. p. 264.

Hojas en blanco, bolígrafos, marcador rojo, hoja de registro para la maestra, pizarrón, gises de colores.

Desarrollo: La maestra hará una breve exposición para motivar al grupo y explicar la dinámica.

M: "Ya sé que como siempre, traemos muchas ganas de trabajar. Ustedes habrán notado que cuando hablamos o cuando escribimos una carta o un recado, con frecuencia repetimos muchas palabras, las cuales podríamos quitar o sustituirlas por otra. Casi siempre esas palabras son sustantivos.

¿Quiénes quieren decir qué son los sustantivos? (Respuestas varias).
¡Que bien! Ahora, zutanito, pasa al pizarrón y escribe algunos sustantivos.
¿Quién pasa a escribir otro? (la secuencia prosigue pasando 2 ó 3 alumnos más) Bien, ahora ¿Quién nos recuerda con qué otra palabra se pueden sustituir los sustantivos (respuestas). Vayan anotando en sus cuadernos de trabajo. Bien, ahora vamos a organizarnos en equipos de cuatro. ¿Quién me ayuda a repartir el material? (lo hacen).

"Fíjense que se les ha entregado un párrafo impreso. Léanlo con cuidado, mientras lo escribo en el pizarrón".

"¿Qué les parece la redacción de ese párrafo (opiniones y registro de la misma). Bueno, ahora, por equipo, van a redactarlo de nuevo, entre todos subrayen la palabra que usaron para sustituir otra".

(Mientras los niños ejecutan la consigna anterior, la maestra observa y registra las variables consecuentes). Cuando terminen me entregan lo que redactaron.

(Habiendo terminado todos los equipos, la maestra seleccionará una o

dos de las producciones para ser leídas en voz alta. Para terminar, un alumno borrará las palabras que fueron sustituidas y escribirá las sustituyentes).

Evaluación: Con base en la observación y el registro de la maestra. Se complementa con la evaluación de los trabajos realizados, vertiendo estos datos en una lista de cotejos. (Ver anexos 12 y 13).

"Las consideraciones a tomar en cuenta en la producción de un texto se presentarán a los alumnos de una en una, yendo de lo más sencillo a lo más complejo ...al introducir cada norma o consideración se recordarán las anteriores para evitar que el aprendizaje de cada una borre lo anterior..."⁴²

Estrategia No. 7

Nombre: "Me gustan los cuentos"

Propósito: Estimular en el alumno la capacidad de jerarquizar redacciones de textos, a través de la decodificación de representaciones gráficas.

Tiempo: 50 minutos.

Espacio: Áulico.

Materiales: 7 u 8 láminas del tamaño de un pliego de cartulina con ilustraciones relativas a un cuento ya conocido por los niños. (Puede ser, por ejemplo, "El frijol mágico"; hojas con reproducciones para cada niño, colores, lápices, borradores, pegamento, tijeras romas, hojas de registro o diario de

⁴² CUENCA, Esteban Faustino. Expresión escrita. En: "La escritura, un proceso que no termina". Curso Estatal. PRONAP. PRONALES. Chihuahua, 2000. p. 293.

campo. Escala estimativa para evaluación (se debe omitir la ilustración que correspondería al final).

Desarrollo: La consigna será:

M: "Vamos a armar un cuento" "¿Les gustaría?" "¿Se saben algún cuento?". Necesito que me ayuden a pegar estas cartulinas" (al hacerlo, se procurará que queden en desorden). Ahora nos vamos a integrar en equipos de cuatro (de ser posible, la maestra se incorporará a un equipo).

Se les entrega su material, haciéndoles la indicación de que trabajarán simultáneamente.

M: "Bueno, ahora vamos a tratar de ordenar nuestras ilustraciones. Escojan la que crean va primero y van a redactar atrás de ella lo que se les ocurre. (Al observar el trabajo de los niños, se irá registrando todo lo que sea posible).

La secuencia continúa, hasta hacer la aclaración de que no tienen el final, por lo que deberán inventar uno.

Los niños recortarán cada ilustración y la irán pegando (sólo por el extremo superior) a otra hoja, ya en orden.

M: "Bueno, muy bien" ahora, en esta otra hoja, van a redactar su cuento ya completo, con el final que ustedes quieran". Se les da el tiempo prudente.

Evaluación: De acuerdo con lo registrado por la maestra, con base en esto se llevará una escala estimativa. (Ver anexo 14).

"El cuento es un relato en prosa de hechos ficticios. Consta de tres

momentos perfectamente diferenciados: comienza presentando un estado inicial de equilibrio, sigue con la aparición de un conflicto -que da lugar a una serie de episodios- y se cierra con la resolución de ese conflicto que permite en el estado final, la recuperación del equilibrio perdido..."⁴³

Estrategia No. 8

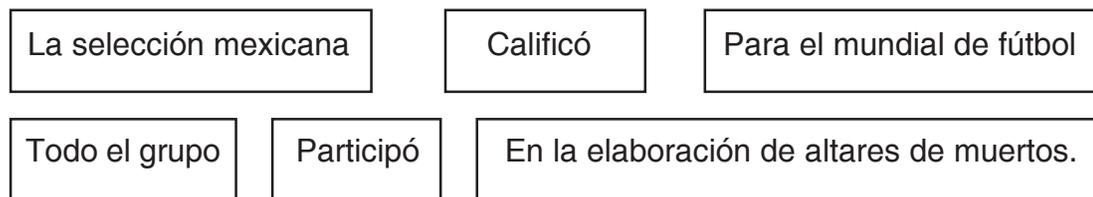
Nombre: "Vamos a decirlo en otra forma"

Propósito: Que el alumno de 4o. grado incremente su capacidad para hacer uso del hipérbaton (en gramática, es la figura de construcción que consiste en alterar, cambiándolo, el orden lógico de los elementos de un enunciado) en sus trabajos de redacción.

Tiempo: 60 minutos.

Espacio: Áulico.

Materiales: Tiras de cartulina -lo bastante anchas para que lo escrito en ellas esté perfectamente legible- con partes de dos enunciados (por ejemplo):

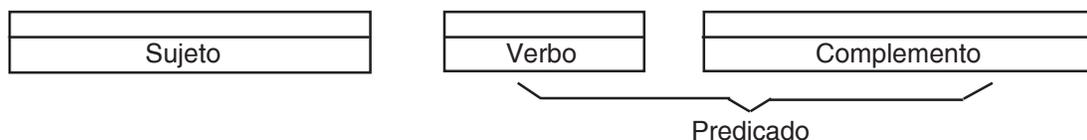


Este material deberá ser adherible al pizarrón; cuadernos de trabajo; hojas impresas con diagramas en blanco, pizarrón, lápices de color, hojas de registro.

⁴³ RODRÍGUEZ, María Elena. Caracterización lingüística de los textos escogidos, en la escritura, en proceso que no termina. Curso Estatal, PRONAP, PRONALEE, Chihuahua, 2000. p. 112.

Desarrollo: El grupo se organizará en equipos de cuatro alumnos. Se les proporcionará el material necesario. La maestra para motivar a los niños, utilizará algunos medios; retroalimentación de los elementos de una oración.

M: "Vamos a trabajar en un tema que les va a ser muy útil para que sus trabajos de redacción queden mejor. ¿Recuerdan cuáles son los elementos o las partes de una oración? (sujeto y predicado o sujeto, verbo y complemento) Bueno, ahora voy a trabajar un esquema en el pizarrón y luego algunos de ustedes van a pasar a llenarlos. Los demás lo harán en sus cuadernos".



Pasarán al pizarrón 3 ó 4 alumnos que lo hayan solicitado.

M: "¡Muy bien! Ahora, quiero que dos de ustedes pasen a pegar en el pizarrón estas cartulinas que forman dos enunciados. Están en desorden. (Dos alumnos lo hacen. De cometerse un error, debe ser corregido por los alumnos). ¡Perfecto! Vamos a copiarlos en los diagramas que tienen en su hoja, en el que está más arriba. ¿Ya? Fíjense que les quedan diagramas en blanco. Van a volver a escribir esos enunciados cambiando de lugar sus partes o elementos, pero de manera que se siga entendiendo lo que se está expresando. ¿Tienen alguna duda? (de manifestarse se aclarará).

Comparen sus trabajos con sus compañeros de equipo, pregúntense unos a otros pero sin hablar muy fuerte. (Tiempo prudencial).

"¿Ya terminaron?" ¡Que bien! Ahora, uno de los que integran el equipo 1, pasa por favor al pizarrón y cambie los elementos como les hayan quedado. Sólo una vez. Los demás van a comparar con lo que hayan hecho. (La secuencia sigue hasta que pasen los representantes de cada equipo).

M: "Muy bien. Los felicito a todos. Trabajamos muy agusto".

Evaluación: Se evaluará conforme a los registros que se hicieron conforme la marcha, sobre los indicadores que se expresan en la escala estimativa. (Ver anexo 15 y 16)

"El pronombre se caracteriza por su capacidad para actuar como sustituto y como deíctico (elemento indicial, indicador, señalador..."⁴⁴

Estrategia No. 9

Nombre: "Este soy Yo"

Propósito: La docente pondrá en ejercicio su capacidad y su habilidad para motivar a los alumnos a que pongan en juego sus conocimientos de redacción mediante la elaboración de sus autobiografías.

Tiempo: 60 minutos.

Espacio: Áulico.

Materiales: 1 fotografía de cada niño. Hojas de máquina, bolígrafos, lápices de colores, pizarrón, gises, pegamento, hojas de cotejo (maestra).

Desarrollo: El grupo se organizará en binas. Después de proporcionarles su material, la docente procederá a motivar al grupo con una breve exposición oral:

⁴⁴ GÓMEZ, Palacio Margarita. La lectura en la escuela. En: La escritura, un proceso que no termina. PRONAP. PRONALEE. Chihuahua, 2000. p. 108.

M: "¿Cómo nos sentimos hoy? Me alegra mucho que nos sintamos bien y con muchas ganas de trabajar. Todos ustedes ya se conocen bien; algunos han estado juntos desde primero y otros desde el "Kinder". A ver levanten la mano quienes se conocen desde que entraron a la escuela. (Elige 2 de los alumnos al azar) A ver, fulanito platícanos todo lo que sepas de manganito. (Tiempo prudencial) ¡Muy bien! Ahora, vamos a oír lo que manganito sabe de fulanito. (Si hay tiempo la secuencia se repite con otros dos alumnos). "Muy bien" Parece que si se conocen bien. Pero resulta que no todos los conocemos tan bien. Y como somos compañeros y amigos, debemos conocernos lo mejor posible. (Conforme van avanzando en la exposición, se irá escribiendo en el pizarrón).

Nos interesa saber cómo se llaman, cuántos años tienen, cómo se llaman sus padres, cuántos hermanos tienen, dónde viven y con quién, cómo es su casa, sus aficiones favoritas, qué les gusta y qué no les gusta y todo lo que a ustedes se les ocurra.

"Para esto, van a redactar en sus hojas una breve biografía (aclaración y explicación del concepto). En la parte superior de su hoja van a pegar su foto y luego van a escribir siguiendo los puntos anotados en el pizarrón. Procuren que les queden sus trabajos lo mejor posible, porque después los vamos a poner en la pared. Cualquier duda que tengan, pregúntenla para aclarárselas.

¡Ah, y recuerden que están trabajando en binas. Pueden hacer comentarios entre ustedes. (Tiempo necesario).

Cuando hayan terminado todas las binas, se elegirán 2 ó 3 trabajos para ser leídos por los alumnos -pero la lectura deberá hacerla otro alumno, no el autor-. Los demás podrán hacer preguntas.

Finalmente, las biografías se pegarán a la pared, para que todo el grupo las pueda leer. El desarrollo de todas las actividades deberá ser registradas (por la docente).

Evaluación: Se evaluará de acuerdo con la hoja de cotejo de la maestra y en la cual habrá considerado las variables específicas de la estrategia, expresada en los escritos elaborados por los alumnos: pertinencia, legibilidad, secuencia lógica, espontaneidad, interés y participación. (Ver anexo 17 y 18)

"La biografía es una narración hecha por alguien acerca de la vida de otra persona ...cuando el autor cuenta su propia vida es una autobiografía ...los datos biográficos se ordenan, por lo general, cronológicamente ...en su construcción predominan recursos lingüísticos que aseguran la creatividad temporal..."⁴⁵

Estrategia No. 10

Nombre: "Vamos a conocer la biblioteca"

Propósito: El niño ejercitará su capacidad de redacción en una narración sobre sus experiencias en una actividad extra-escolar. Además la estrategia propiciará que el alumno conozca la función y el objetivo de una biblioteca pública.

Tiempo: Una jornada laboral.

Espacio: Extra-escolar (Biblioteca Pública "Miguel de Cervantes", ubicada en el Parque Lerdo.

Materiales: Cuadernos de trabajo, bolígrafos, cámara fotográfica, material impreso que proporciona la biblioteca, refrigerio, botellas de agua, gafetes.

⁴⁵ RODRÍGUEZ, María Elena. La escritura y los textos. En: La escritura, un proceso que no termina. PRONAP. PRONALEE. Chihuahua, 2000. p. 120.

Desarrollo: Por tratarse de una actividad extra-escolar, requiere de una minuciosa preparación previa: ser aprobada por la dirección de la escuela; contar con el permiso de los padres de familia y la compañía de algunos de ellos; prever y asegurar el medio de transporte; solicitud a la biblioteca de programación de la visita, elaboración de gafetes.

El día fijado para realizar la actividad, la docente hará una exposición oral -clara y breve- de los propósitos de la misma, enfatizando la consigna de que en su cuaderno de trabajo, deberán anotar todo lo que consideren importante para el trabajo que realizarán posteriormente. Asimismo renovará algunas recomendaciones en cuanto al orden y la disciplina.

Por lo general, en estas visitas, el grupo es atendido por una de las diligentes y amables empleadas de la misma, las cuales hacen una retrospectiva histórica de la institución, los guían en un recorrido por las diferentes salas y por el área de la biblioteca infantil y de la hemeroteca. Les proporcionan material impreso y explican cabalmente los servicios que presenta la biblioteca.

Luego, se da oportunidad para que los niños pregunten todo lo que consideren pertinente. La docente deberá estimular al máximo esta fase de cuestionamientos. (Preguntas y respuestas deberán ser registradas por todo el grupo).

Finalizando la visita, de considerarlo conveniente, se les dará oportunidad para que disfruten un rato de esparcimiento en el parque y consuman su refrigerio.

De regreso en la escuela, si queda tiempo, la maestra les sugerirá que, por turnos, quienes deseen hacerlo, externen sus experiencias.

Al día siguiente, se les asignará un tiempo de 30 minutos para que redacten

una composición de tipo narrativo sobre la actividad realizada.

Evaluación: Comprenderá dos aspectos: la evaluación de los trabajos redactados por los alumnos y la que se desprenda de los datos registrados por la maestra, sobre las variables propias de la estrategia. Esto se puede expresar mediante una escala estimativa. (Ver anexos 19, 20, 21 y 22)

"Los medios disponibles, bibliotecas actualizadas enriquecidas, modernizadas deberían ser movilizadas para reforzar la atracción y la eficacia (de los contenidos).⁴⁶

c. Calendarización de estrategias

Estrategias	Calendarización de estrategias										
	Marzo			Abril				Mayo			
No.	1a.	2a.	3a.	1a.	2a.	3a.	4a.	1a.	2a.	3a.	4a.
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											

⁴⁶ BORDIELL, Pierre y Francois Giros. Los Contenidos en la enseñanza. Principios para la Reflexión. En: Antología Básica. Proyectos de innovación. SEP-UPN. México, 1995. p. 110.

d. Plan de acción

El diseño y estructuración de la alternativa, como toda actividad del ser humano que pretende la modificación de una actividad para mejorarla -en este caso-, la práctica docente, implica una planificación lo más detallada posible de las acciones a realizar y para ello, recurrimos a la estructura de un Plan de Trabajo o Plan de Acción.

El Plan de Trabajo en esta fase de nuestro Proyecto de Innovación Pedagógica contiene los siguientes elementos:

- * Objetivos de la aplicación de la alternativa.
- Facilitar al máximo el afianzamiento, por parte del alumno, de la capacidad de redactar.
- Modificar el enfoque de la docente en relación con la metodología utilizada para alcanzar el objetivo anterior.
- Establecer -y llevar a la práctica- la relación entre los planteamientos y postulados teóricos y la práctica docente cotidiana.
- Propiciar la involucración de los padres de familia en el reconocimiento de la importancia.

En este caso específico en torno al cual gira el trabajo de investigación es determinar las maneras para fomentar, propiciar y facilitar la optimización de la redacción reconociéndola como un elemento con presencia en todas las asignaturas.

- * Mecanismos de evaluación y sus respectivos instrumentos:

La evaluación la considero como un proceso permanente que se da en

tres momentos: al iniciar la aplicación de la alternativa; durante el desarrollo de la misma; al finalizar el desarrollo.

La evaluación se fundamentará en la observación y en el registro de datos surgidos de la misma. Será una evaluación cualitativa, traducida a formas concretas en el caso de las estrategias: Tablas comparativas, escalas estimativas, gráficas, etc.

Además la evaluación comprenderá dos objetivos: cada una de las estrategias en cuanto a su resultado y, por otra parte, la evaluación de la alternativa en sí.

Los momentos del desarrollo del Plan de Trabajo de la Alternativa se expresan en el siguiente cronograma:

e. Cronograma

Momentos Meses	Registro de actividades	Revisión de alternativa y plan de trabajo	Revisión y aprobación de estrategias	Aplicación y evaluación de estrategias	Análisis y sistematización de datos	Evaluación de la alternativa	Elaboración del informe
Febrero							
Marzo							
Abril							
Mayo							
Junio							
	Este cronograma está sujeto a modificaciones y/o adecuaciones.						

f. La evaluación

La evaluación, considerada como proceso, representa una actividad que abarca mucho más allá del sometimiento de los alumnos a exámenes; si la visualizamos en toda su amplitud, la evaluación posibilita orientar, vigilar y mejorar la práctica pedagógica.

Este proceso debe proporcionar elementos que le permitan al docente conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos; es decir, que le haga posible descubrir cómo razona y qué estrategias que los niños ponen en juego para resolver alguna situación determinada, qué tipos de errores cometen con más frecuencia -y por qué los cometen-. Sólo de esta manera el docente podrá poner en práctica actividades adecuadas al tipo de pensamiento con el que operan sus alumnos.

La evaluación proporciona la reflexión del alumno acerca de su propio proceso de aprendizaje y de confrontarlo con el proceso de los demás miembros del grupo.

La evaluación es inicial -o de diagnóstico- cuando la utilizamos para determinar el grado de desarrollo de cada alumno -en todas las dimensiones- o bien, para detectar disfuncionalidades. Se realiza al empezar el año escolar. Será permanente cuando consiste en registrar las observaciones de los logros y dificultades que manifiesta el niño durante el curso. Se da también evaluación al término de cada actividad.

La evaluación final generalmente se traduce en escalas estimativas y la combinación de las tres nos proporciona los fundamentos para la acreditación.

La evaluación en algunos casos, se traduce en una expresión numérica

o literal. A través de ella, el docente determina avances o retrocesos.

La evaluación se puede referir a los resultados de las acciones y las actividades de los alumnos; al alcance de los objetivos; al desempeño del maestro, a la gestión escolar y también, en su conjunto, a los servicios que ofrece la institución.

En el caso de las estrategias didácticas que se aplicaron en el desarrollo de la alternativa, las técnicas de evaluación que se aplicaron -siempre en base a la observación y su correspondiente registro en el diario de campo-, fueron escalas estimativas, gráficas de barras y listas de cotejo. Se propició la autoevaluación y la coevaluación.

Es conveniente considerar que también el Proyecto de Innovación es sujeto de evaluación.

CAPÍTULO V

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS COMO FUNDAMENTO DE LA PROPUESTA

A. Sistematización

Se considera como un proceso cuyas características principales son la permanencia y la acumulación en relación con la actividad mental de construcción y apropiación de conocimientos. Ese proceso, de naturaleza creativa tiene su punto de partida en el momento en el que participamos en experiencias de intervención en una realidad social -en este caso, esa realidad social es el proceso educativo- y, específicamente, una problemática significativa que se presenta en ese ámbito.

En todo caso, esa intervención en la realidad implica el propósito de transformarla y cuando hacemos referencia a la experiencia hablamos de lo vivido, o algo que realmente ha sucedido y en lo cual hemos participado.

Mediante la sistematización pretendemos saber más sobre algo para entenderlo y comprenderlo mejor y también para -fundamentalmente- ser mejor y hacer mejor.

En la cuestión metodológica, el rigor de la sistematización deviene de la explicitación de los sustentos teóricos y prácticos de la práctica docente sobre lo que se está trabajando y la capacidad de quien lo está haciendo para visualizar con un enfoque crítico la práctica propia y para cimentar aquellos conocimientos que se vayan creando en el proceso.

Se tomó en cuenta los cinco momentos en que se da la sistematización: la definición del objetivo perseguido al sistematizar; la creación de un discurso común en torno a la sistematización; la explicación de una narrativa completa de la experiencia desde el eje escogido; el análisis e interpretación de lo sucedido en la experiencia para comprenderlo; la comunicación de los nuevos conocimientos.

En mi proceso de sistematización, consideré necesario como paso inicial la organización de toda la información recabada desde el inicio del proceso de investigación incluyendo las entrevistas, encuestas, cuestionarios, etc: los contenidos del diario de campo, la relatoría de la aplicación de las estrategias y el acervo teórico-multidisciplinario.

Esta información, ya organizada por áreas temáticas, se jerarquizó y se discriminó, con la finalidad de separar aquello que en un principio pareció relevante, pero que en realidad no era fundamental en relación con la problemática.

Con todo ello, estuve ya en disposición de los elementos imprescindibles para proceder al análisis.

B. Análisis

El análisis lo conceptuamos como aquél proceso mediante el cual un todo se descompone en sus partes para llegar a un conocimiento pleno de cada una de éstas.

En este proyecto, el todo está representado por la problemática. El marco teórico nos permite trazar límites -delimitar- -las temáticas- problema; al mismo tiempo hace posible el examen y la selección de los hechos que pueden revestir relevancia, a través de una codificación preliminar y arribar a la dosificación de

esos temas problema.

El establecimiento de un marco teórico e ideológico resulta fundamental para el análisis crítico de los supuestos básicos subyacentes surgidos en la reconstrucción de la práctica.

En un trabajo de análisis, la técnica central consiste en descomponer el todo en sus partes significativas. Para ello se destaca la contradicción, porque se necesita analizar para determinar los elementos de ésta.

La contradicción se considera como aquel concepto o situación que se contraponen a otro; la contradicción se puede presentar con frecuencia entre la información recibida y recabada y la realidad. Se analizan por separado cada uno de los componentes que constituyen la contradicción ya que es necesario determinar la validez y la realidad de la situación contradictoria.

Se procede enseguida a determinar los aspectos principales de la contradicción -la esencia de la misma- ya que se requiere de la especificación de una perspectiva amplia tanto de los sujetos como de los objetos implícitos en la misma.

Viene enseguida la especificación de los aspectos secundarios, ya que toda contradicción es situacional; es en la situación en donde se generan muchos elementos que estructuran la base interna. Esta técnica observa los siguientes pasos: lectura de la reconstrucción de la práctica; subrayado de elementos de relevancia, vuelco desordenado de los elementos surgidos, ordenamiento de los mismos y la codificación de los textos.

El análisis adopta la modalidad de la investigación temática no estructurada, ya que en el transcurso del análisis pueden surgir temas que no se habían considerado en la estructura general inicial. En el análisis es

necesario especificar a plenitud los sujetos y las acciones de los mismos en el contexto de la realidad en la cual se hace presente el problema. El análisis comprende la tematización, por que, al especificar temas y jerarquizarlos podemos conferir el orden y fluidez a nuestro trabajo.

C. Relatoría de estrategias aplicadas

Para la aplicación de la primera estrategia "Taller con padres de familia" los niños previamente elaboraron la invitación para sus padres, y fue muy satisfactorio constatar que sólo dos padres faltaron, por motivos de trabajo.

De entrada se hizo una serie de cuestionamientos sobre qué grado de conocimiento, sobre lo que hacen sus hijos en la escuela y acerca de su propia jerarquización de los materiales que integran el programa.

En general, se constató que casi todos los padres se han dado tiempo para, cuando menos, hojear los libros de texto de sus hijos, están -dentro de lo que cabe- pendientes de sus avances y se preocupan por auxiliarlos en sus tareas, cuando el tiempo se los permite.

Hubo consenso en cuanto a la consideración de dos materias prioritarias: Español y Matemáticas. Al cuestionamiento específico, también coincidieron en que los tipos de redacción más comúnmente utilizados por los niños -sobre todo los recados- dejan mucho que desear. Esto es más notorio en el manejo de los signos de puntuación y en la ortografía.

Así se llegó a la conclusión de que es necesario incrementar al máximo aquellas actividades que fomenten en el alumno el ejercicio de la redacción.

Se hizo hincapié en que la lectura es el vehículo ideal y por excelencia

para mejorar todos los aspectos del lenguaje. Se motivó a los asistentes para que redactaran un mensaje a sus hijos exhortándoles a practicar la redacción en todas las ocasiones posibles.

Todos los padres participaron de manera muy activa mostrando gran interés y espíritu de colaboración. Cabe mencionar que al principio del ciclo escolar los padres no participaban ni se veían tan interesados hacia el trabajo de sus hijos como lo están haciendo ahora. No cabe duda que la comunicación y el tomar en cuenta al padre de familia e inmiscuirlo en el trabajo de sus hijos -como ahora se está haciendo- es de gran provecho.

En el desarrollo de esta estrategia se pudo constatar que: el momento de su aplicación fue el más adecuado, tomando en cuenta la disposición de los participantes a quienes estaba destinada, los más importantes de los cuales fueron los padres de familia.

De la interacción generada entre éstos y -la maestra- se pudo crear un clima de trabajo en extremo favorable, de amena convivencia y en el cual se dio un notable nivel de intercambios de ideas y de puntos de vista. De la información que se registró se pretende un análisis que lleve a conclusiones acerca del logro del propósito. La información se recuperó para normar criterios en cuanto a la pertinencia de este tipo de actividades en relación con el logro de un mejor aprovechamiento por parte de los alumnos.

No se presentaron dificultades en el aprovisionamiento ni en el manejo de materiales. El tiempo asignado para la realización de la estrategia no sufrió modificaciones, sólo se trasladó a la 1a. semana de marzo. A petición de los padres de familia, se analizará la solicitud de los mismos, de que se recalendaricen actividades similares cubriendo otros temas ya que las consideran muy convenientes e instructivas. Los resultados que se obtuvieron conservan congruencia con los patrones que se establecieron previamente;

no se dieron retrasos de importancia y las metas expresadas en el propósito fueron alcanzadas.

Para mi siguiente estrategia, se motivó a los alumnos para acceder a la situación de aprendizaje "Mi héroe favorito". La parte medular de la misma estaba representada por la redacción de un escrito en el cual expusieron a quien consideraban un héroe y los argumentos para esta preferencia.

El grupo se organizó en binas, les repartí el material y los cuestioné acerca de la idea o del concepto que tienen del significado "héroe", se propició un ambiente para que manifestaran en forma oral a quién elegirían como su héroe favorito y por qué.

Cabe hacer mención que la mayoría de los niños seleccionaron a sus papás como su héroe favorito. Los trabajos realizados manifestaron un avance en los aspectos considerados esenciales en los trabajos de redacción: coherencia, legibilidad, propiedad y claridad.

Se dieron diversos cuestionamientos por parte de los alumnos acerca de aspectos de ortografía y puntuación, que les fueron aclarados.

Se observó una notable interacción e intercambio de puntos de vista. Cuando terminaron todos, se leyeron cuatro de los trabajos, así que sentí necesario dirigirles algunas frases de estímulo a todos.

En general, se puede afirmar que el momento elegido para la aplicación de la estrategia fue del todo adecuado. Para cada niño existe ya alguien que para él es un héroe. La asistencia de los alumnos fue total -no hubo ausentismo- dado que el grupo ya se encuentra por completo integrado, el ambiente de trabajo resultó muy gratificante; los niños ya muestran una marcada preferencia por el trabajo en equipos y ya tienen determinado a que grupo pertenece. La

información que se recabó, a través del registro en el diario de campo, me proporciona bases para la evaluación. Recuperando esa información, se puede saber si se alcanzó o no el objetivo.

La estrategia se desarrolló en el tiempo establecido, aunque fueron necesarios otros diez minutos para permitir que todos terminaran; por lo que no fue necesaria una recalendarización. Hubo congruencia entre el propósito, el desarrollo y los resultados. La meta se alcanzó, sin ser rebasada.

Habiendo constatado que subsisten dudas en la mayoría de los alumnos sobre el uso adecuado de los signos de puntuación, esto dio pie para la puesta en práctica de la estrategia titulada "Recado al profesor" la cual tuvo como propósito retroalimentar y reafirmar el uso de los signos de puntuación.

Esta actividad se realizó en el marco de un ambiente muy especial, ya que, durante su desarrollo, los intercambios originaron gran regocijo y muy diversas opiniones. Algunos expresaron qué hubieran hecho si ellos tuvieran que llevar un recado camino a la escuela y lo alteraran, que la correspondencia -utilizaron este término- era privada. Aquí se les recordó que era una situación imaginaria.

En todo momento del desarrollo de la estrategia se manifestó gran interés y participación. Se generó, asimismo, una constante interacción. Al terminar, los niños expresaron que les gustó mucho la actividad y que deseaban se repitiera.

Aquí también se respetaron tiempo y espacio previstos. Con la evaluación, para la cual se recurrió a todos los datos de la información registrada, permitió constatar que el propósito se alcanzó. Los materiales y la metodología fueron pertinentes y congruentes con los objetivos y lograron encauzar el interés de los niños hacia lo que estaban haciendo.

En esta actividad sólo se registró la falta de asistencia de dos alumnos, justificadas por enfermedad.

El momento de la aplicación fue el adecuado, tomando en cuenta la disposición de los alumnos. Se generó un número considerable de interacciones. Se logró mantener motivados a los niños en las actividades que se realizaron. El evento más trascendente fue la identificación de los niños con el personaje ficticio que punteó el recado. Alguien dijo que ojalá y su mamá no supiera utilizar los signos de puntuación. La mayoría estuvo de acuerdo en que Jesús hubiera abierto, leído y punteado el recado, estaba mal, era algo que no se debía hacer, para no perder la confianza tanto de sus padres como de la maestra.

La secuencia de la aplicación de las estrategias continuó con "Quiero conocer a un compañero de otra escuela". Previamente les di una explicación breve pero clara de la dinámica a seguir. Los alumnos se motivaron en extremo, se mostraban muy ilusionados con la perspectiva de conocer por carta a un compañero y de que esa correspondencia fuera permanente. Sólo una alumna escogió a un compañero de una escuela de Cd. Juárez; los demás optaron por escuelas de esta ciudad.

Se les enfatizó en el concepto de la carta como una "conversación por escrito", por lo que debían ser muy espontáneos, como si realmente estuvieran platicando con su compañero desconocido. Fue muy gratificante observar que los niños se esmeraron mucho en el aspecto caligráfico y la limpieza en sus trabajos de redacción. Fue muy notable el nivel de cuestionamiento y de interés que manifestó el grupo.

Cuando hubieron terminado, se leyeron tres cartas y se procedió al llenado de sobres, sugiriéndoles que lo hicieran con mucho cuidado, ya que de ello dependía que llegaran a su destino y obtuvieran respuesta.

Al ser cuestionados, sólo dos alumnos manifestaron haber enviado o recibido una carta con anterioridad a la estrategia. -"Espero que todos reciban su contestación"-.

En todo el desarrollo de esta situación de aprendizaje, el interés por parte de los alumnos fue muy marcado, lo cual se manifestó en el cuidado que pusieron en algunos aspectos de la redacción de su carta -sobre todo en la legibilidad de la letra-, lo cual quiere decir que se aplicó en el tiempo y circunstancias adecuadas. Sólo faltó un alumno. El ambiente fue de convivencia y de espíritu de colaboración. Abundaron las autocríticas y los comentarios sobre lo que estaban haciendo.

Hubo sobrantes de material y éste resultó lo más apropiado posible, lo que facilitó al máximo su manipulación. Creo que se dio una congruencia aceptable ante el marco teórico y la forma en que se realizaron las actividades, las cuales fueron una respuesta acorde a las características del grupo, de cada niño y del contexto.

La información sobre el desarrollo y los resultados de la estrategia se registró debidamente en el diario de campo. Con el análisis de la misma, se podrán hacer, a corto plazo, algunos ajustes a las dinámicas subsecuentes. El propósito de ese análisis es contar con fuentes fiables para la evaluación.

Se siguieron los tiempos y formas establecidas para la aplicación. Los resultados guardan congruencia con las expectativas. No se han producido retrasos significativos.

Lo más destacado en el desarrollo, son las expectativas despertadas entre los alumnos sobre si llegarán a conocer a esos compañeros aunque sea

por correspondencia. Con frecuencia hacen cuestionamientos sobre si les contestarán y cuándo, si será hombre o mujer, etc.

Dado que en casi todas las cartas se enfatizó mucho lo referente a la escuela, a sus compañeros y a las materias que más les gustan, se aprovechó para, la subsecuente ocasión, llevar a cabo la estrategia "Mi escuela". La dinámica de ésta consistió básicamente en un trabajo de redacción que abarca los aspectos narrativo y descriptivo sobre lo que para ellos representa su estancia en nuestra institución.

De entrada se les hicieron algunas preguntas sobre quiénes han estado en ella desde 1o., quiénes llegaron a otros grados, etc. Cómo se sentían en la escuela y en qué salón, cómo se llevan con sus compañeros, qué les gusta y qué les disgusta de la institución, etc.

Los alumnos, después de decirles que hicieran su trabajo con honestidad, expresaron con libertad todos sus sentimientos, sin temor a represalias. Así que trabajaron con gran entusiasmo; se dio un gran intercambio de opiniones, de interacciones entre ellos. La mayoría siguió un orden cronológico en sus trabajos, éstos resultaron, por eso mismo, coherentes y legibles.

La siguiente estrategia que se aplicó fue "Me sobran palabras", para ello, el grupo se organizó en equipos de cuatro miembros. Ya en posesión del material, se procuró motivar a los alumnos sobre algunas consideraciones sobre el párrafo que se les dio por escrito, haciendo hincapié en que expresaran si creían o estaban seguros de la posibilidad de reducirlo en extensión sin que se dejara de entender el sentido de lo redactado.

Luego, subrayaron las palabras que iban a eliminar y redactaron el texto de nuevo. La actividad se realizó en plena colaboración e interacciones. Los miembros de cada equipo se preguntaban entre sí sobre cuáles eran las

palabras que se podían eliminar. El resultado, como puede verse en los anexos, fue que el propósito sí se logró.

El tiempo en que se aplicó resultó muy propicio, ya que se aprovechó el clima de trabajo creado durante la estrategia anterior, que prevaleció durante varios días. Todos los sujetos a los que se aplicó manifestaron una plena participación. Estuvo presente todo el grupo.

Tiempo y lugar fueron los previamente especificados por lo que no es necesaria una recalendarización.

Los materiales fueron accesibles, suficientes y adecuados. Los resultados correspondieron a las expectativas del propósito de la estrategia. No se produjeron ni originaron retrasos en el cronograma. Los propósitos y objetivos fueron alcanzados pero no rebasados.

La información recabada, después de su análisis servirá para determinar las variables a evaluar, el nivel en que se logró el propósito y la productividad de las acciones realizadas, en términos de participación y nivel de respuesta. Además, esta información se deberá ir incorporando al cuerpo de datos del proyecto de innovación.

En el desarrollo de la estrategia "Me gustan los cuentos", se propició que los alumnos ejercitaran su creatividad. Desde el momento en que se les expuso la dinámica a seguir, mostraron un gran interés. Los equipos se integraron de manera espontánea; el material resultó muy adecuado.

Los niños todavía son muy afectos a las actividades que involucran un cuento. Se generaron numerosas interacciones entre los miembros de cada equipo e, inclusive entre un equipo y otro. En la etapa de redactar el final del cuento, fue notable el grado de comprensión y de coherencia.

Todos argumentaron de manera muy convincente el final escogido. Se tomó en cuenta un trabajo por equipo. La participación fue plena por parte del grupo. Disminuyó el nivel de imitación; los niños hicieron diversos cuestionamientos en los aspectos ortográfico y de sintaxis.

El desarrollo de la situación de aprendizaje resultó muy satisfactorio. En la secuencia de las estrategias se aplicó enseguida "Vamos a decirlo en otra forma" la cual implicaba la aplicación de conocimientos de naturaleza sintáctica -lo relativo al hipérbaton-. De entrada, se hizo una retroalimentación de los elementos de la oración y el orden lógico en el cual se estructuran.

La información fue muy abundante y quedó debidamente registrada. Con base en los datos que arroje, se establecerán las variables a evaluar; además es necesario para la estructuración de las fases posteriores del proyecto de innovación.

Puedo considerar como relevante, la firmeza con la que el concepto eje fue aprehendido, lo cual se ha podido constatar en prácticas posteriores.

Durante la estrategia "Este soy yo" se observó marcado interés y agrado. Los niños trabajaron por binas y se platicó con ellos sobre lo importante que es conocer bien a todos los que nos rodean en la casa, en el salón, en la escuela, en el barrio, etc. Así la convivencia es más plena y satisfactoria. Se pidió a algunos niños que platicaran al grupo todo lo que quisieran y se les ocurriera, con toda libertad, y sobre todos, con sinceridad.

Se dio lectura a cuatro de los trabajos y todos se fijaron en la pared para que todo el grupo los leyera cuando lo desearan. Los alumnos pudieron darse cuenta que sus gustos y preferencias coinciden con los de algunos de sus compañeros.

Todo lo que se realizó se registró cuidadosamente, tanto en la hoja de registro correspondiente como en el diario de campo. Con esta información se pudo establecer en qué nivel se alcanzó el objetivo y las conductas de respuestas a considerar como constantes y variables en el momento de evaluar.

La estrategia estuvo en situación tanto de tiempo como de espacio. Los materiales permitieron, con su empleo y accesibilidad, la fluidez de las actividades.

El objetivo se consideró logrado, no se dieron interrupciones ni retrasos, no hubo ausentismo. La estrategia se desarrolló en el marco de un clima de trabajo por demás agradable y satisfactorio; esto permitió que el trabajo de los niños adoptara una fase de autoanálisis, como precedente a la descripción de su propia persona. Se les hicieron constantes exhortativas para que expresaran con entera libertad todo lo que se les viniera a la mente. Hecho muy significativo es que todos los niños fueron muy sinceros, llegando a mencionar algunos de sus defectos y la circunstancia de que son muy rigurosos en su autocrítica.

La última de las estrategias diseñada para la alternativa "Vamos a conocer la biblioteca". Desde su anuncio despertó un gran interés, por parte de los alumnos. Se contó con el aval de la dirección y nos acompañaron dos padres de familia. Previamente se hizo contacto con el personal de la Biblioteca Pública del Parque Lerdo, que nos fijó el día y la hora. Cabe hacer mención de que las personas que nos atendieron se distinguen por su diligencia, su amabilidad, su colaboración y, sobre todo, por su paciencia. (La biblioteca fue recientemente remodelada, presentando unas instalaciones más funcionales).

Antes de salir de la escuela, entre todo el grupo se elaboró un cuestionario para que los niños tuvieran un banco de preguntas para hacerlas a esas personas.

En el traslado, los alumnos se mostraron muy alegres e inquietos pero dentro de un orden aceptable. Sólo dos de ellos expresaron que ya con anterioridad habían estado en la institución, aunque no estaban seguros de su funcionamiento. Nos atendieron dos personas, una señorita y un señor los cuales, de entrada, nos felicitaron por nuestra puntualidad.

Se realizó un recorrido por toda la biblioteca y se recibió una explicación muy clara sobre el sistema de catalogación, los ficheros, etc. También respondieron a todas las preguntas y aclararon todas las dudas. Al despedirnos hicieron una invitación cordial a que aprendieran a amar los libros y a que se convirtieran en usuarios de la biblioteca no sólo en época de exámenes, sino siempre. Los alumnos tomaron algunos apuntes. Al salir, se permaneció algún tiempo en el área del Parque Lerdo, donde tomaron su refrigerio, jugaron un rato e intercambiaron impresiones. De regreso a la escuela, se les pidió que redactaran un escrito con base en las experiencias recientes, agregando algún comentario personal.

La disciplina no se alteró, los niños convivieron en armonía y se generó una gran interacción.

Considero como lo más relevante de la estrategia el nivel de disciplina observada por todos los niños ya desde el momento de salir de la escuela, así como la participación de los padres de familia que nos acompañaron. Asimismo, es de agradecer la colaboración del personal de la biblioteca. El tiempo para esta actividad se ciñó al que nos fijaron en la institución y no hubo retardos ni obstáculos en su desarrollo. Como sujetos participantes se anotan: los alumnos, maestra, padres de familia y el personal de la biblioteca.

Todas las actividades extraescolares siempre despiertan gran interés en los alumnos. Este interés fue el factor primordial para que los resultados fueran óptimos.

En esta estrategia se puede considerar que esos resultados rebasaron las expectativas, tanto en el aspecto del comportamiento observado por los alumnos, como por la pertinencia de los cuestionamientos que hicieron a las empleadas de la biblioteca y en los trabajos de redacción que realizaron posteriormente. Así, el objetivo se considera alcanzado y logrado el propósito. Todos los alumnos expresaron que les había gustado mucho y que deseaban se repitiera. El avance del periodo lectivo impide la recalendarización de estrategias similares.

Se registró mucha información antes, durante y después del desarrollo de la estrategia los datos arrojados por la misma avalarán los condicionantes de la evaluación.

Esta estrategia, en lo personal, me resultó muy gratificante ya que tuve la oportunidad de observar cómo se desenvuelven mis alumnos en un contexto ajeno a la escuela en su trato e interacciones con personas hasta este momento desconocidas.

D. Categorías y constructos

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
"P. ¿Cómo conceptúas la redacción? R: Como un arma importante que permitirá al alumno expresar lo que sabe, siente o piensa..."(entrevista maestros). "Maestra, ¿entonces cuando estamos platicando estamos redactando? (alumna)	Redacción.	En la redacción se manifiesta de manera concreta el grado en el que el alumno denomina la escritura, aspectos normativos y, sobre todo, en el campo de sus canales de comunicación.

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
<p>"P. La ortografía ¿es para usted importante? ¿por qué? R: Sí, porque es la base de la buena escritura y de la redacción". (entrevista directora)</p> <p>"P. Cuando tienes alguna duda de ortografía ¿preguntas para que te la aclaren? R: Si, a mis compañeros, a mis amigos, a mis maestros (alumno)</p>	<p>Ortografía</p>	<p>La ortografía es elemento imprescindible para la calidad de la redacción. Por muy buena que sea ésta, su calidad desmerece si presenta errores ortográficos. Es función del docente cuidar que el alumno llegue a dominar los aspectos ortográficos.</p>
<p>"Maestra ¿nosotros vamos a redactar nuestra invitación cada uno?" (alumno)</p>	<p>Creatividad.</p>	<p>Nuestros alumnos son en extremo creativos, por lo que debemos propiciar situaciones en las cuales pueda ejercitar esa característica.</p>
<p>"Me sentí muy agusto trabajando en el salón junto con mi hijo" (madre de familia). "Me gustaría que nos invitaran más seguido. Ahora sé lo que hace mi hijo y cómo trabaja" (madre de familia).</p>	<p>Involucración de los padres</p>	<p>Cuando los padres se involucran de manera directa, activa y consciente en las actividades que realizan sus hijos en la escuela, revaloran la función de ésta y se van responsabilizando de los resultados.</p>

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
<p>"Mi héroe favorito es mi papá" (alumna) "Mi papá es un héroe, más que Batman (sic)" (alumno). "Yo voy a ser un héroe igual que mi papá" (alumno).</p>	<p>Imagen paterna</p>	<p>A la edad de mis alumnos, las figuras ideales y más dignas de imitación son los padres o uno de ellos- Esto se refiere en sus conductas, sus actitudes, gestos, etc. Y además, lo pone de manifiesto siempre que tiene la oportunidad.</p>
<p>"¿Qué tipos de lectura emplean en tu casa?" * "Periódicos" * "El Heraldo" * "Ni una" * "Ninguna" (Alumnos).</p>	<p>Lectura</p>	<p>La afición a la lectura es básica para optimizar los trabajos de redacción sobre todo en el aspecto de la ortografía. Compete al docente propiciar aquellas situaciones que fomenten la práctica de la lectura.</p>
<p>"¿Procuras enfatizar aspectos como la ortografía y la redacción?" R: Si, por lo regular me gusta corregir lo que escriben, sea cual sea la materia". (Maestra) "Yo voy a poner mucho cuidado en la puntuación de mis trabajos" (Alumno).</p>	<p>Puntuación.</p>	<p>El dominio de los signos de puntuación y su empleo en los trabajos escritos es también condición indispensable para una buena redacción. Esto lo lograremos sólo con el ejercicio y la práctica constante basados en la actividad de los niños.</p>

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
<p>"Que padre que voy a conocer a otro niño de otra escuela aunque sea por carta" (Alumno).</p> <p>"Ya me dan ansias que no me contestan" (Alumno).</p> <p>"Cuando me conteste mi amigo le voy a seguir escribiendo" (Alumno).</p>	<p>Interés.</p>	<p>El interés de los alumnos es el elemento primordial para lograr los mejores resultados por parte de los alumnos. En sus trabajos de redacción, en cualquier materia, debe probar el interés, alejarnos de la rutina y de la improvisación.</p>
<p>"Le voy a escribir muchos recados a mi mamá y a mi papá" (Alumno).</p> <p>"Me gusta escribir recaditos" (Alumno).</p> <p>"Mire, maestra, le voy a dar este recado a mi abuelita ¿está bien?" (Alumnos).</p>	<p>Cotidianeidad del alumno.</p>	<p>Las actividades que realiza el alumno, en su rol de sujeto activo, deben tener alguna relación con su vida diaria, con sus interrelaciones en el contexto familiar, áulico e institucional. Sus vivencias y sus experiencias son fuentes inagotables para temas de redacción.</p>
<p>"Yo no conocía la biblioteca, le voy a decir a mi mama que me saque mi credencial".</p> <p>"Me gustó porque nadie hace ruido y así se puede leer más agusto".</p> <p>"Que bueno que nos pueden prestar libros para llevarlos a las casas".</p> <p>"Hijole, ¡cuantos libros...!" (Alumnos).</p>	<p>Educación informal.</p>	<p>El alumno y los docentes nos encontramos inmersos en un ámbito donde abundan las informaciones provenientes, de medios extra-escolares. Esto debe ser aprovechado para ampliar algunos contenidos curriculares. Las actividades fuera de la escuela siempre despiertan y mantienen el interés de los alumnos.</p>

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
<p>"¿Concedes importancia a los trabajos de redacción que elaboran tus alumnos?"</p> <p>"Sí, sobre todo para que mejoren su letra y su ortografía". (Maestra).</p> <p>"¿Auxilia o vigila usted con regularidad a su hijo(a) en la elaboración de sus tareas?"</p> <p>"Sí, a diario porque lo considero mi responsabilidad". (Padre de familia).</p>	<p>Responsabilidad</p>	<p>Las actividades de redacción promueven de manera implícita el fomento de algunos valores. Si las situaciones a las que accede el niño son las adecuadas, paulatinamente el niño se va haciendo responsable en cuanto a los aspectos formales e informales de la misma.</p>
<p>"Yo voy a escoger a un alumno de otra ciudad". (Alumno)</p> <p>"Mejor le mando un recado...". (Alumna).</p> <p>"Yo voy a inventar un cuento nuevo porque éste ya me lo sé". (Alumno).</p>	<p>Autonomía.</p>	<p>El desarrollo de la autonomía es un factor muy importante en el proceso de formación de nuestros alumnos. Así debemos incrementarla y propiciarla en todas las situaciones posibles.</p>
<p>"¿Verdad que ya se le entiende más a mi letra?" (Alumno).</p> <p>"Voy a poner mucho cuidado con la letra para que me entiendan bien..."</p> <p>"A mi me gusta mucho la letra de mi mamá y la de usted" (Alumnos).</p>	<p>Legibilidad.</p>	<p>La legibilidad va de la mano con otros aspectos, como la ortografía y la puntuación en los trabajos de redacción. La letra cursiva les parece más bonita, pero más difícil de practicar.</p>

Unidad de análisis	Categoría	Constructos
"Pobre profesor, la que se le va a armar con el papá de Jesús" (Alumno). "Ahora sí le entiendo" (Alumno). "Ha mejorado mucho, antes casi no entendía lo que quería decir" (Madre de familia).	Coherencia.	La redacción pierde su validez, si las ideas que se quieren expresar no están dichas con una coherencia lógica. Hagamos hincapié en que al redactar, debemos permitir que nuestras ideas fluyen espontáneamente, para después ordenarlas, acomodarlas y luego escribirlas.

E. Las categorías y su ubicación

Como resultado de las fases de sistematización y análisis se arribó al establecimiento de algunas categorías dentro de ese análisis. Trataré de desglosarlas.

Ya en el planteamiento del problema surge de manera concreta la primera de ellas: La redacción.

La redacción. Se ubica en todo el contexto de los contenidos programáticos. Tiene presencia constante -podría decir que cotidiana- en toda su participación en el proceso escolar. Implica, como sujetos, al alumno, al maestro y a los contenidos programáticos que están en estrecha interrelación e interacción. Los contenidos programáticos son muy específicos y se contemplan en todos los grados. En cuarto, se contemplan: elaboración de resúmenes sobre temas vistos en otras asignaturas, localizando las ideas centrales de un texto; redacción de instrucciones; escritura de cartas; elaboración de mensajes y carteles. La metodología aplicada es aquella

considerada dentro de las características de la pedagogía constructivista, considerando siempre al alumno como el sujeto activo y colocándolo en situaciones de aprendizaje adecuadas para que construya sus propios conocimientos.

Teóricamente, ya en el enfoque del programa se establece la importancia de que el niño se ejercite en la elaboración y conexión de sus propios textos ensayando diversos tipos de redacción; se considera que la redacción de textos se convierta en material para el aprendizaje y la aplicación de las normas gramaticales. Diversos autores avalan la importancia de la redacción en el aspecto de la comunicación escrita.

La ortografía. Ésta es una categoría de una ubicación más amplia; trasciende a los ámbitos áulico e institucional. Es elemento primordial en el aspecto formal y normativo de la redacción.

Grandes literatos afirman que se puede conocer el nivel de cultura de una persona por el dominio que tenga de la ortografía. Comparto la idea de que la lectura es el mejor medio para el niño se aproxime a la ortografía. En esta categoría, el sujeto principal vuelve a ser el educando y el rol de los demás es muy específico; el de la maestra, de auxiliar, de sujeto que guía el aprendizaje, que aclara dudas y estimula la actividad de sus alumnos; interviene sólo a solicitud de éstos. Ambos sujetos regulan sus actividades al tomar conciencia del propósito que las orienta, tomando en cuenta lo que establece el currículo: en 4o. grado, el uso correcto del diccionario, uso de la B, la V, la H, R, r y rr; de las sílabas ca, co, cu, que, qui, y ga, go, gu, gue, gui; identificación de clases de acento.

En la metodología se parte siempre de la participación del niño; se deja atrás la memorización de reglas ortográficas, propiciando aquellos procesos a través

de las cuales sea el propio niño el que las llegue a construir y a llevarlas a la práctica. Se fomenta el hábito y el gusto por la lectura. Se da una fundamentación teórica para el constructo elaborado dentro de esta categoría.

En el enfoque del programa de Español se especifica que se debe propiciar las habilidades por parte del alumno para la revisión y la corrección de sus propios textos. Carl Smith propone que el primer problema es lograr que los alumnos desarrollen un cierto sentido de cómo escribir en forma precisa... que desarrollen una especie de conciencia de la ortografía que los mantenga alerta frente a posibles errores.

La creatividad. Esta categoría abarca tanto al alumno como al docente. El niño es creativo por naturaleza; cuando se le propicia que la ejercite al estimular también su autonomía, hace muchas aportaciones al proceso escolar dentro del salón de clase. El niño puede crear algo, partiendo de muy escasos elementos; todo lo que logra crear, es una manifestación de su personalidad. El aula no es el único espacio en el cual el alumno se muestra creativo; esta disposición también la lleva a la acción en el seno familiar y en su contexto más próximo. Ese es su papel: crear y recrear a través de sus acciones en cualquier dimensión de su desarrollo.

La docente, por su parte, también pone en juego su propia creatividad; sobre todo en el momento de diseñar estrategias didácticas adecuadas y productivas. Además, esto implica que siempre esté dispuesta al incremento de la creatividad.

Considero que esta categoría está implícita en todos los contenidos; aunque éstos son generales, la forma de alcanzarlos, de apropiarse de ellos y de llevarlos a la práctica dependen del esfuerzo de cada niño, el cual le puede dar alguna faceta característica, aplicando su creatividad. Al respecto, Hilda Basulto plantea que en sus trabajos de redacción, el sujeto les aporta una

dosis considerable de creatividad; tan es así que aún cuando varios sujetos están redactando un escrito sobre un mismo tema, no se puede esperar que sus trabajos resulten homogéneos en la forma. De la sistematización y el análisis surgió otra categoría:

Involucración de los padres: Cuya ubicación parte de la concepción de éstos no como simples espectadores del proceso que se realiza en la escuela, sino como, un sujeto cuya participación en él debe ser plena y consciente. Ubicándola así, esta categoría implica una modificación en las tradicionales formas de participación de los padres, circunstancias a vigilar el cumplimiento de las tareas de sus hijos -auxiliándolos en él-; Llevar y traer a los niños; Atender citatorios y estar al pendiente de las evaluaciones.

Ahora, se concibe al progenitor como un sujeto con pleno conocimiento de qué hace el niño en el aula y en la escuela y del cómo y por qué lo hace. Que visita con frecuencia el plantel, que sugiere y toma parte en las decisiones con informalmente con la maestra y con el personal directivo, etc. Se integra, son su participación al proceso educativo.

La categoría imagen paterna se determinó al analizar el desarrollo y los resultados de una de las estrategias aplicada -"Mi héroe favorito"- . Esta categoría vino a refrendar la importancia de la categoría anterior. El hecho de la prevalencia de la imagen paterna como la más relevante para los niños, nos permite deducir la calidad de las relaciones familiares. Haciendo esto del conocimiento de los interesados, se logró acrecentar su interés por lo que hacemos en la escuela y que revaloraran la relación padre-hijo.

Ya en los trabajos de Piaget, de Köhlberg y de Labinowickz (entre otros) se plantea de manera concreta, la manera como influye la figura, la imagen del padre en la formación de la personalidad de sus hijos y en su proceso de desarrollo en todas sus dimensiones.

La lectura es una categoría que abarca contenidos desde el inicio de la enseñanza escolarizada. Su relación con la redacción es muy profunda ya que, en general, un buen lector va construyendo una buena redacción. La lectura puede adoptar muchas formas y considero que, todavía en 4o. grado, a los niños les agrada mucho que les leamos en voz alta. La lectura que promovemos es aquella que nace de ese gusto, de una afición. El alumno deviene en el sujeto principal; cuando lo que lee responde a su interés o a alguna necesidad, se involucra en las situaciones y hasta a identificarse con algún personaje. El aspecto de la lectura que le representa más dificultad es de la comprensión.

El docente, por su parte, debe participar en este proceso, estimulando al máximo el ejercicio de la lectura, proporcionándole al alumno los elementos necesarios para que pueda ser selectivo, discriminatorio y analítico en sus lecturas.

En el programa se contemplan tanto objetivos como contenidos específicos acerca de la lectura ya desde el 1er. grado. Específicamente, en 4o. grado tenemos como objetivos: creación de cuentos y poemas; lectura de textos elaborados por los alumnos adecuado del Rincón de Lectura, entre otros.

Tanto Hilda Basulto como María Edmee Álvarez, reconocen la presencia e influencia constante y permanente en todas las actividades que realiza el individuo en todos los contextos en los se va situando.

La puntuación, es otra categoría de gran relevancia aun cuando en la práctica, considero que la hemos descuidado bastante. En general, los alumnos -y los adultos- son refractarios a los aspectos normativos de la expresión escrita. En su mayoría, no consideran la puntuación como algo necesario, de lo cual no podrán prescindir.

En principio, el alumno tendrá que reconceptualizar sus estructuras, sobre la significatividad de los signos de puntuación y esto sólo se puede lograr mediante ejercicios y prácticas constantes y un proceso permanente de auto evaluación, de revisión y conexión.

El padre de familia es un auxiliar muy valioso para lograr esas actividades. Para ello, se necesita que estén en disposición de actualizarse al respecto interrelacionándose con la maestra y realizando esos procesos que lleva a cabo su hijo. La docente, por su parte, estará pendiente de que el niño se vaya acostumbrando al uso de los signos de puntuación propiciando situaciones de aprendizaje, aclarando dudas e incitando a la autocorrección.

El programa de 4o. grado fija como contenidos al respecto: identificación y uso del acento prosódico y ortográfico; uso del punto y aparte, del punto final y la coma; uso de los signos de admiración y de interrogación.

Lola Morilla afirma al respecto que el uso inadecuado -o el no uso- de los signos de puntuación de hecho pueden ocasionar una interpretación equívoca del sentido y hasta del contenido de los mensajes transmitidos en forma escrita.

El interés, también fue objeto de categorización. Nadie está en disposición de hacer algo, si carece de interés para motivar su acción. El niño presenta una marcada diversidad de intereses. Lo que se necesita es propiciarlos y mantenerlos, en relación con las actividades escolares a realizar.

El interés se ubica, pues, en el alumno; éste necesita manifestar ese interés y tener suficientes oportunidades para satisfacerlo. El interés y la necesidad van de la mano. Así, el interés de los niños es factor que debe mover el interés de los padres de familia.

En su rol, la maestra debe identificar y reconocer los intereses primordiales

de sus alumnos y considerarlos como el eje de las coactuaciones que se generen en el aula.

En el enfoque del programa, se enfatiza el interés infantil como elemento para la determinación de objetivos y para la sugerencia de actividades.

En gran parte de sus trabajos -tanto individuales como los que realizó con algunos colaboradores- Piaget sitúa al interés, en un lugar de primera línea entre los factores del desarrollo de la inteligencia y, como consecuencia, en el desarrollo cognoscitivo e intelectual del niño.

La cotidianeidad del alumno. Es el contexto en el cual se genera el interés de los niños. En su vida y en todo lo que hace en ella, encuentra medios para satisfacer su inagotable curiosidad. El alumno vive a plenitud, todos los días se dispone a extraer algo del mundo que le rodea y a propiciarse de él, por ello el maestro debe aprovechar todo lo que acontezca en la cotidianeidad de sus alumnos, propiciar actividades en el aspecto de la redacción.

El contexto familiar es aun el principal generador de situaciones cotidianas, en las cuales la presencia y actuación de los padres tienen preeminencia. Sin embargo, por su grado de socialización, el alumno de 4o. grado ya ha ampliado su abanico de cotidianeidad. En teoría Indehler, Piaget y otros- postulan que lo más conveniente que el docente sitúe al niño frente a actividades que estén en estrecha relación con su vida cotidiana. Sólo lo que realmente vive y experimenta propicia su proceso de construcción de conocimientos y conceptos y estimula el desarrollo de habilidades y la formación de hábitos. Esta categoría nos conduce a otra:

La educación informal. Ya que ésta se ubica principalmente, en aquella. Aquí cabe destacar la que el niño está recibiendo a través, sobre todo, de los medios de información -la televisión, omnipresente en los hogares. En

ocasiones los niños parecen estar más actualizados que el propio maestro en algunos aspectos. La educación informal también es generadora de intereses, debe ser considerada como un complemento de la educación formal.

El alumno no sólo debe ser receptor de la información que le transmite la educación informal, sino que debe desarrollar su capacidad para discriminarlas, jerarquizarla y estructurarla. También los padres representan un agente de la educación informal, por su contacto diario e íntimo con sus hijos. Por su parte, el docente debe revalorar los aportes de este tipo de educación y aprovecharlos como elemento de las estrategias didácticas. Santillana y Basulto proponen un nexo entre educación informal y educación formal, visto la primera como un recurso auxiliar para la segunda.

La responsabilidad. Es una categoría que abarca a todos los sujetos, cada uno de los cuales debe reconocer la parte que le corresponde -valga la redundancia-. La redacción es un instrumento para incrementar este valor.

El niño todavía es muy irresponsable en algunos aspectos de su desempeño cotidiano; aún no está en disposición para reconocer su propia responsabilidad pero, en cambio, es muy exigente en cuanto a la actuación responsable de los demás.

Por ello, la maestra debe considerar que es su competencia coadyuvar a que el niño vaya construyendo el concepto de ese valor y lo practique de manera permanente. También el padre de familia tiene responsabilidad en los resultados del proceso educativo. Si el padre es responsable, sus hijos también lo serán.

Técnicamente tanto Piaget como Kohlberg coinciden en que la responsabilidad deviene del respeto -en el campo de los valores- por lo que, propiciando el respeto se propicia la responsabilidad.

La autonomía. Se ubica en el plano del desempeño del alumno. Debe pues, privar en sus actividades escolares y, en cierta medida, en sus acciones en el ámbito hogareño. El niño debe ejercerla a conciencia, participando en la toma de decisiones, en la elección de materiales, en la selección de actividades, en el proceso de evaluación, los padres de familia y la maestra, cada uno en sus respectivos ámbitos, deben conceder oportunidades para que su hijo y el alumno actúen y participen de manera autónoma, en la normatividad del proceso y en la exposición de los propósitos del programa, se especifica como uno de ellos, la formación de individuos autónomos y responsables.

Köhlberg enfatiza mucho la importancia del ejercicio de la autonomía por parte del alumno como factor de su proceso de socialización y de su intervención en el proceso de construcción del conocimiento.

La legibilidad. Es una categoría que se ubica correctamente en lo referente a la redacción -no se refiere sólo a la legibilidad de la letra, sino a que las ideas que se están expresando, sean claramente entendibles y comprensibles para quien las interpreta.

Los alumnos de este grado ya pueden presumir, en su mayor parte, de un nivel aceptable de legibilidad en sus trabajos de redacción. Quizás no caen en cuenta que al preocuparse mucho por la limpieza y presentación de sus trabajos, de manera implícita están cuidando de que sea legible.

La maestra está en posición de fomentar este aspecto, haciendo las observaciones pertinentes -a manera de frases de estímulo- y llevando a sus alumnos a que realicen ejercicios constantes de escritura muscular. El padre de familia puede participar, encaminando constantemente los progresos que vaya mostrando su hijo a este respecto.

Hilda Basulto postula que la legibilidad es inherente a una redacción de calidad y que sólo a través de la práctica se llega a ella.

Otra categoría analizada es La coherencia, considerada como la ilación lógica de las ideas o pensamientos. Se ubica tanto en el campo de la expresión oral en el de la expresión escrita. Cuando un trabajo de redacción carece de ella, pierde su validez y su utilidad.

Al parecer, dar coherencia a sus escritos -sobre todo cuando son sobre un tema libre-, es bastante difícil para el niño ya que, aún cuando sus ideas son coherentes, a la hora de expresarlas, pierden gran parte de ella. Aquí se hace presente la relevancia del aspecto comprensivo de la lectura, como auxiliar para una redacción coherente. El maestro debe tener mucho cuidado en dar coherencia a sus consignas y a sus propias redacciones -recados a los padres, a veces a los alumnos, planteamiento de problemas razonados, en tests y cuestionarios, encuestas, etc. La participación del padre de familia es un poco más reducida estimulando y elogiando avances notables, cuestionando, planteando un tema de conversación desde varios enfoques, etc.

Algunos contenidos programáticos contemplan el aspecto de la coherencia de manera implícita: el telegrama; elaboración de resúmenes localizando las ideas centrales del texto, la redacción de instrucciones; escritura de cartas; elaboración de mensajes y carteles, organización de ficheros, etc.

En la teoría, Margarita Gómez Palacio dice que la coherencia es una propiedad esencial del texto, surgido como resultado de una trama muy compleja de factores de orden cognoscitivo, interaccional y lingüístico que se relacionan en la estructura del texto para configurar el significado global de los mismos.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

A. Conceptualización

Es innegable que en el contexto escolar, el docente es uno de los sujetos de primera línea ya que de su actuación y desempeño dependen en gran parte los resultados que la institución ofrezca a la comunidad a la que sirve.

Por ello, el educador debe hacerse eco de la preocupación de los demás sujetos sobre la pertinencia de esos resultados.

Abocarse a convertirse en un sujeto que en realidad participe de manera pragmática, en la búsqueda de respuestas a problemas pedagógicos no es de ninguna manera fácil para el docente, ya que su labor cotidiana está sujeta a muchas presiones de distinta naturaleza.

Sin embargo, es deber de conciencia y de congruencia con nuestra vocación hacer todo lo que esté a nuestro alcance y dentro de nuestras capacidades para colaborar en el logro del propósito de optimizar la calidad de la educación en nuestro medio a través de la innovación de nuestra práctica.

La presentación de una propuesta pedagógica es la meta a la cual se pretendía arribar cuando se inició el proyecto de investigación.

Se postula mediante una o varias sugerencias de cambios, no definiciones y/o transformaciones de la metodología a emplear, de las perspectivas que se

hayan estructurado sobre el problema pedagógico, sobre las interacciones de los sujetos que se encuentran involucrados en esa situación.

Representa una nueva postura de quien la expone hacia su práctica docente cotidiana, la que debe contener explícita y/o implícitamente- dosis considerables de creatividad, de razonamiento y, sobre todo de inteligencia.

La propuesta implica soluciones alternativas que se sugiere sean puestas en marcha en la práctica que se está desarrollando. Es, por lo tanto, una propuesta alternativa de solución a una problemática y en cuyo contenido se implícita la realidad social que se van haciendo presentes en forma de pequeño o gran obstáculo del proceso docente.

En algunos casos, la propuesta pretende una relativa reformulación, de los objetivos pero siempre implica la profundización de la acción y una innovación en la selección de métodos, técnicas e instrumentos que se utilizan en la práctica para asegurar una mayor eficiencia y eficacia.

Considerando todo lo anterior, me permito proponer:

B. Propuesta

- * Que todos los docentes pugnemos cotidianamente por ofrecer a nuestros alumnos un conjunto de actividades plenas de dinamismo, de participación basada en el interés y en la motivación y que, de alguna manera, orienten su pensamiento hacia el análisis y la reflexión.
- * Se propone también que hagamos todo lo posible por llegar a conocer a todos y cada uno de nuestros alumnos y ubicarlos en su entorno familiar. Sólo así podremos ser acreedores de su confianza y será posible establecer comunicación con ellos.

- * Propongo que se conceda a los alumnos el máximo de oportunidades para que ejerciten la redacción, implicando su autonomía y su derecho de opinión.
- * Se propone que en el enfoque del quehacer docente cotidiano, se erradique todo vestigio de conductismo enfatizando los postulados y planteamientos de la corriente constructivista.
- * Que el ejercicio de la redacción se convierta en un recurso de empleo general a todas las asignaturas, no sólo de Español.
- * A los padres de familia, se les propone que se involucren en el proceso educativo que se realiza en la escuela no como meros espectadores o evaluadores, sino como sujetos actores activos y corresponsables.
- * Asimismo, se propone a los compañeros profesores que cada día reflexionemos sobre nuestra práctica y, con base en esa reflexión, le aportemos alguna novedad, algún nuevo giro que la innove y la haga innovadora en sus resultados.

El contenido de la presente propuesta se ha concebido en términos de sugerencia para aquellos maestros que, en algún momento de su práctica, pudieran llegar a enfrentar un problema pedagógico similar.

CONCLUSIONES

El Sistema Educativo Nacional es un ente en constante evolución y los procesos que le son consecuentes, en extremo dinámicos, que implican una gran diversidad de sujetos y/o agentes.

La orientación que reviste se conforma de acuerdo a los enfoques de la política educativa vigente, la cual va a encontrar un reflejo concreto en los Planes y Programas de Estudio.

A raíz de la Modernización Educativa, proceso oficial realizado hace ya 10 años, en la exposición de motivos se enfatizaba la necesidad de asignar más tiempo a las dos materias consideradas fundamentales -en cuanto a su relación estrecha con las demás-: El Español y las Matemáticas. De hecho se estaba revalorando su importancia.

Por su parte, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 plantea, con suficiente claridad que en el paso de los alumnos por la educación básica le será precisa la adquisición de algunas competencias cognitivas fundamentales entre las cuales destacan las habilidades para y en la comunicación: leer, escribir, hablar y escuchar.

El programa vigente -en los contenidos de Español- deja atrás el formulismo. El propósito es, hoy, propiciar que los niños desarrollen sus capacidades de comunicación en la lengua hablada y escrita.

En particular, lo que se pretende es estimular y motivar a los alumnos para que seleccionen y apliquen las estrategias que ellos consideren más

adecuadas en y para la redacción de textos de distinta naturaleza y propósito.

-Cabe mencionar que los contenidos temáticos sólo se enseñan mediante una variedad- -lo más amplia posible- de prácticas individuales y de grupo que posibiliten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella. Esto se debe extender a todas las actividades escolares.

El trabajo en cada asignatura y en todas las situaciones -formales e informales- ofrece múltiples oportunidades, naturales y frecuentes de mejorar la práctica de la redacción.

Esa relación entre el aprendizaje de la expresión escrita y el resto de las actividades escolares reduce el riesgo de crear situaciones artificiosas en el proceso de enseñanza.

Cuando en el aula predominan las actividades individuales se generan dificultades en el ejercicio de las capacidades para ejercitar la expresión escrita; los trabajos escolares que implican alguna modalidad de redacción son más propicios y productivos al predominar el intercambio de ideas entre los alumnos, el confrontamiento de puntos de vista acerca de la forma cómo hacer las cosas y la elaboración, revisión y corrección de textos en forma grupal; estas últimas son maneras naturales de practicar un enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita.

Escribir es un proceso a través del cual se elaboran ideas, además de representar una tarea lingüística de redacción; quien redacta tiene que saber trabajar con las ideas tanto como con las palabras.

Escribir es mucho más que un medio de comunicación: representa un instrumento epistemológico de aprendizaje; al redactar se aprende y la redacción puede ser utilizada para comprender mejor cualquier tema.

Para evaluar el aspecto cualitativo de la redacción, se deben tomar en cuenta tres dimensiones: conocimientos, habilidades y actitudes.

Cada persona llega a cultivar su afición por la redacción escribiendo en cuanta ocasión propicia que se le presente; sólo le es preciso llegar a reconocer los beneficios personales que esa tarea le puede reportar; el día menos pensado se pone a escribir así nada más, porque sí, sin acatar consigo alguna y en ese momento, descubre los encantos y el aspecto hedonístico de la redacción.

Para incrementar y propiciar el ejercicio de la redacción en todos los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, se debe recurrir a la expresión escrita con un significado específico; los trabajos de redacción deben tener relevancia para el alumno y éste -en 4o. grado- debe tener suficientes conocimientos previos para entender los significados de los textos.

Asimismo, las experiencias de redacción deben tener una función social de uso inmediato para el niño y éste debe poder reconocer y apreciar nuevos usos de las experiencias tanto en el contexto áulico como fuera de él.

Resulta conveniente permitir que los niños produzcan trabajos de redacción -haciendo a un lado la convencionalidad- y valorarlas con equidad. Si el educando carece de una firme base gramatical es muy improbable que alcance buenos resultados cualitativos en el desarrollo de sus capacidades de redacción.

En el planteamiento del problema; uno de los fundamentos fue que la mayoría de los textos elaborados por los alumnos del grupo muestra adolecían de una notable falta de cohesión de coherencia y de adecuación; además, se manifestaban deficiencias tanto en la cuestión ortográfica como en lo relativo al empleo adecuado de la puntuación.

En la búsqueda de los medios y maneras para solucionar esto, resulta relevante buscar dar sentido a las experiencias de los alumnos, considerando que pensar, leer, hablar y escribir nunca deben ser vistas como actividades separadas, -aisladas-, sino como momentos de un mismo proceso de crecimiento personal.

Redactar supone un determinado esfuerzo mental consciente lo cual implica, entre otras operaciones una primera redacción; releer lo ya redactado; corregir lo que se considera erróneo o poco adecuado. La razón por esto es que -se supone- que, generalmente, quien redacta lo hace para que alguien lea lo que redactó.

La importancia del desarrollo de las capacidades de redacción se fundamenta en varias razones: la multiplicidad de circunstancias que exigen al alumno una buena redacción; muchos aspectos de la evaluación contemplan trabajos de redacción; mediante la redacción, la persona puede expresar sus ideas y sentimientos a los demás y, conforme va desarrollando sus capacidades al respecto, se le amplían sus posibilidades de comunicación; con frecuencia, lo que alguien redacta es la carta de presentación de la personalidad y valía de quién lo escribe.

La escuela representa el espacio ideal para aprender a expresar por escrito; de la misma manera que al niño se le enseña a hablar tan pronto como puede aprender -e, incluso se le estimula antes-, así debe ocurrir con la expresión escrita.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la redacción, las consideraciones a tomar en cuenta en la producción de un texto cualitativamente aceptable deben presentarse al alumno de una en una, partiendo de lo más sencillo a lo más complejo -en lo cual interviene de manera directa el docente.-

Al introducir cada nueva norma o consideración se deben retroalimentar las anteriores -esto, para evitar que el aprendizaje (la construcción) de cada una borre lo anterior como ocurre con frecuencia y para ir logrando la interacción entre ellos. Estas consideraciones las podemos sintetizar: Utilizar -en la redacción- el vocabulario que se emplea en la expresión escrita, procurando evitar la copia y el uso de palabras o giros rebuscados; buscar coherencia en los elementos o estructuración de un texto; uso adecuado de nexos, evitando repeticiones excesivas.

Con relación a la limpieza y legibilidad en los trabajos de redacción, tanto los maestros como los padres de familia -en su mayoría- con frecuencia cuando los niños no establecen una forma apropiada de expresión escrita en sus años de primaria, lo cual no tiene razón de ser ya que debemos recordar que, cuando los niños están en la pugna inicial por dominar los símbolos gráficos -las letras-, también deben aprender muchas otras cosas (uso de mayúsculas, la puntuación). -Por ello, la limpieza y legibilidad son aspectos que el niño va confiriéndole a su redacción de manera paulatina.

La elaboración del presente documento, nos permitió arribar a algunas conclusiones: La redacción está presente en todas las actividades que el niño realiza en la escuela; la erradicación de las deficiencias que presentan algunos trabajos de redacción, se fundamenta en la estructuración y elaboración de estrategias didácticas en las cuales las características predominantes sean la dinámica, el interés infantil, dentro de los planteamientos de la corriente constructivista y conforme a la ubicación que el docente determine de cada uno de los alumnos en el nivel de desarrollo cognoscitivo en el cual se encuentra, siguiendo a Jean Piaget.

En su proceso de construcción en lo relativo a la expresión escrita -la redacción-, el niño va construyendo abstracciones partiendo de experiencias

concretas; este proceso encuentra un refuerzo en las interacciones del niño con sus iguales y con los maestros.

En ocasiones, el maestro puede diagnosticar insuficiencias - disfuncionalidades- en el desarrollo de las capacidades de redacción, las cuales se pueden originar en la influencia de diversos sujetos y/o agentes y éstos los debe identificar a plenitud. Está, entonces planteando un problema en su práctica.

El proceso de elaboración del presente proyecto condujo a una reflexión sobre la práctica cotidiana de la docente, del nivel de respuestas de sus alumnos, así como de la metodología que se utiliza. La estructuración del proyecto exigió tiempo, dedicación y esfuerzo; sin embargo, al llevarlo a la práctica se puede comprobar que los resultados son muy gratificantes ya que, en lo que respecta a la actividad, desempeño y aprehensión de los educandos, se rebasaron las expectativas.

Por otra parte, un documento de esta naturaleza no podía haber sido realizado sin la invaluable intervención de los asesores, sin el intercambio de experiencias y críticas constructivas de los compañeros maestros-alumnos, sin la paciencia, comprensión y participación activa de los alumnos, padres de familia y directivos del centro de trabajo. A todos ellos el agradecimiento y la consideración.

Finalmente, esperando que este trabajo sea de alguna utilidad para los compañeros que lleguen a leerlo y los conduzca a una reflexión sobre su práctica cotidiana con el ánimo de actualizarla, se manifiesta que se ha establecido un compromiso moral personal, para continuar actualizando e innovando el quehacer docente cotidiano, para estar al día profesionalmente y para conocer, respetar a los alumnos por ser ellos la razón de ser de nuestro trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

BASULTO, Hilda. Curso de redacción dinámica. En: La escritura: Un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP-PRONALEE. Chihuahua, 2000.

CUENCA, Esteban Faustino. Expresión escrita. En: La escritura: Un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP-PRONALEE. Chihuahua, 2000.

DE LA CANAL, Julio. Redacción, estilo y oratoria. Ed. Olimpo. México, 1997.

GALOFRE, Llanos F. y Sara Escobar. El arte de escribir correctamente. Ed. PSITA. México, 1994.

GÓMEZ, Palacio Margarita. La lectura en la escuela. En: La escritura: Un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP-PRONALEE. Chihuahua, 2000.

MORRILLA, S. Lola y Silvia Adela Kohan. Hacer escribir a los niños. En: La escritura: Un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP-PRONALEE. Chihuahua, 2000.

PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. Ed. Seix Barral. Barcelona, 1981.

RED Escolar ILCE. Los textos escolares. Un capítulo aparte. En: La escritura: Un proceso que no termina. Curso estatal. PRONAP-PRONALEE. Chihuahua, 2000.

- SEP. Plan y Programas de Estudio 1993. Educación básica primaria. Presentación. México, 1994.
- UPN. AJURIAGUERRA, J. de. Estudios del desarrollo según Jean Piaget. En: Antología Básica. El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP-UPN. México, 1995.
- ALLIENDE, Felipe y Mabel Condemarin. La escritura creativa y formal, sus funciones. En: Antología Básica. El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. SEP-UPN. México, 1995.
- ARAUJO, B. Jean y Clifton B. Chadwick. La teoría de Piaget. En: Antología Básica. El niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. México, 1995.
- BÁEZ, S. Citado por Delmore Charles en: Las corrientes de la innovación. Antología Complementaria. Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1994.
- BERTIN, Giovanni. Citado por Anita Barabtarlo en: A manera de prólogo. Introducción, socialización y aprendizaje grupal e investigación-acción. Hacia una construcción del conocimiento. En: Antología Básica. Proyectos de innovación. SEP-UPN. México, 1997.
- BORDIEL, Pierre y Francois Giros. Los contenidos de la enseñanza, principios para la reflexión. En: Antología Básica. Proyectos de innovación. México, 1997.
- FLANDERS, N. G. Introducción a los procedimientos de codificación. En: Antología Básica. El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1995.

- GERSON, Boris. Observación participante y el diario de campo. En: Antología Básica. El maestro y su práctica docente. SEP-UPN. México, 1998.
- HUERTA, A. María de los Ángeles. La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar. En: Antología Básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1996.
- LOMAS, Carlos. Ciencias del lenguaje. Competencia educativa y enseñanza de la lengua. En: Antología Básica. Enseñanza de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1996.
- MAYOR, Sánchez Juan. Propuestas psicológicas de la didáctica de la lengua y la literatura. En: Antología Básica. Enseñanza de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1996.
- SÁNCHEZ, Fuentes Ricardo. Didáctica de la problematización en el campo científico de la investigación. En: Antología Complementaria. Hacia la innovación. SEP-UPN. México, 1995.
- SEP. La enseñanza de la lengua escrita en el niño preescolar. En: Antología Básica. Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar. SEP-UPN, 1995.
- TUSON, Valls Amparo. Aportaciones de la Sociolingüística a la enseñanza de la lengua. En: Antología Básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1996.
- VILA, Ignaci. Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolingüística. En: Antología Básica. El aprendizaje de la lengua en la escuela. SEP-UPN. México, 1996.

ANEXOS

ANEXO No. 1

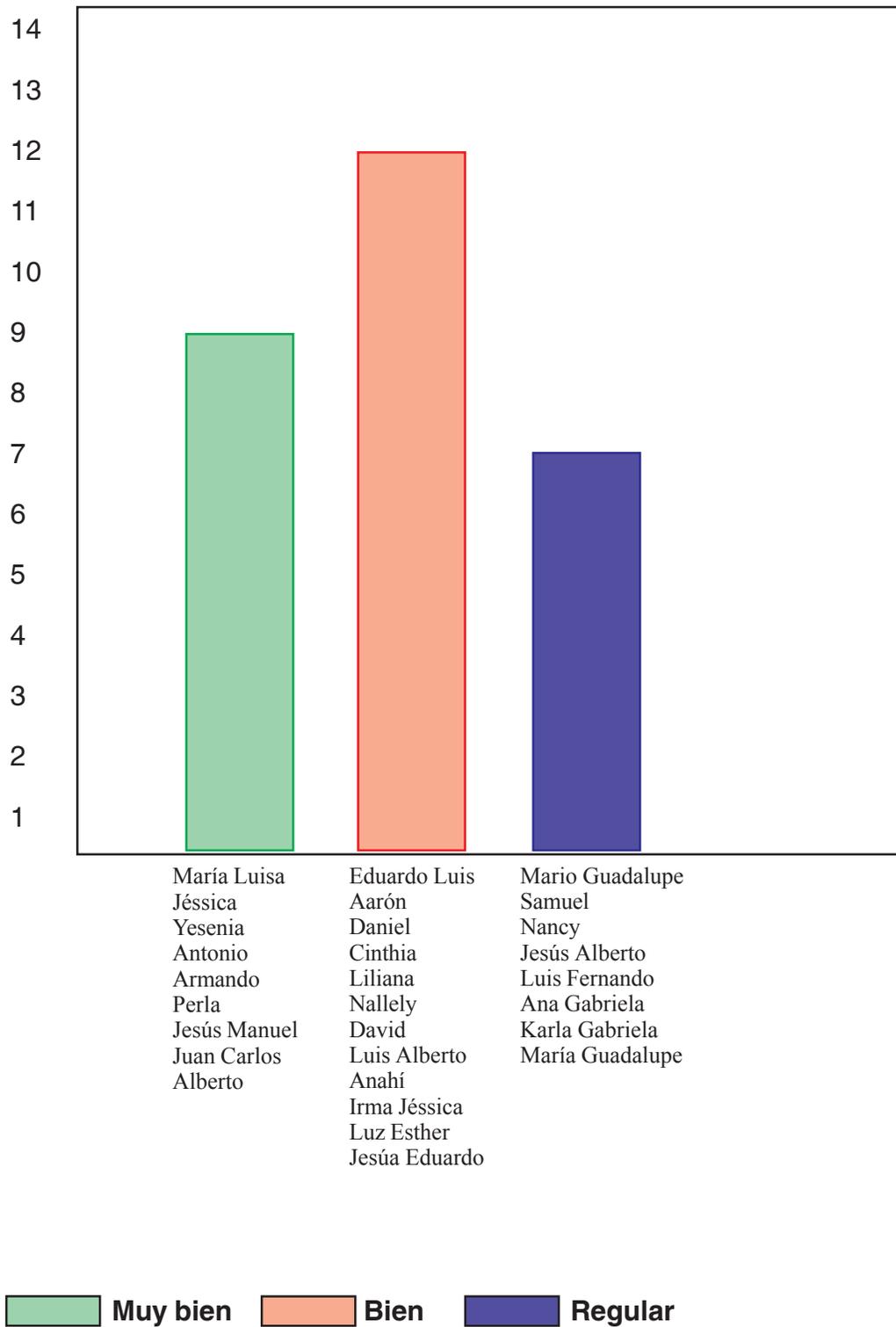
ESCALA ESTIMATIVA

"TALLER CON PADRES DE FAMILIA "					
VARIABLES NOMBRES	PARTICIPACIÓN	PERTINENCIA DE LOS COMENTARIOS	GRADO DE COMPROMISO	INTERÉS Y DISPOSICIÓN	OBSERVACIONES
Mario Guadalupe	R	R	R	R	Falta de atención inicial
Eduardo Luis	B	B	B	B	
Jesús Samuel	R	R	B	R	
Juan Carlos	MB	MB	MB	MB	
Jesús Eduardo	MB	MB	B	MB	
Jesús Antonio	E	E	E	E	
Jesús Aarón	E	E	E	E	
Daniel	MB	MB	MB	MB	
César Armando	MB	MB	MB	MB	
Jesús Manuel	E	E	E	E	
Jesús Alberto	R	R	R	R	Desinterés
Luis Fernando	R	R	R	R	
Henry David	B	B	B	B	
Luis Alberto	MB	MB	MB	MB	
Cinthia Azucena	MB	MB	MB	MB	
Nancy Julieta	R	R	R	R	
Yesenia Lizeth	MB	MB	MB	MB	
Ana Gabriela					Inasistencia
Jéssica	E	E	E	E	
Karla Gabriela	R	R	R	R	
Perla	MB	E	MB	E	
Irma Jéssica	B	B	B	B	
Anahí	R	R	R	R	
Luz Esther	B	B	B	B	
Liliana Alejandra	B	B	B	B	
Jéssica María	B	B	B	B	
María Luisa	E	E	E	E	
Nallely Arely	MB	MB	MB	MB	
María Guadalupe	MB	MB	MB	MB	

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 3

"Mi héroe favorito"



ANEXO No. 6

ESCALA ESTIMATIVA

"RECADO AL PROFESOR"					
VARIABLES NOMBRES	INTERÉS Y PARTICIPACIÓN	PERTINENCIA	USO DE SIGNOS	COHERENCIA	OBSERVACIONES
Mario Guadalupe					Inasistencia
Eduardo Luis	B	B	B	B	
Jesús Samuel	B	B	B	B	
Juan Carlos	MB	MB	MB	MB	
Jesús Eduardo	MB	MB	MB	MB	
Jesús Antonio	E	E	E	E	
Jesús Aarón	E	E	E	E	
Daniel	MB	MB	MB	MB	
César Armando	E	E	E	E	
Jesús Manuel	E	E	E	E	
Jesús Alberto	MB	MB	B	B	
Luis Fernando	R	R	R	R	
Henry David	B	B	B	B	
Luis Alberto	E	E	E	E	
Cinthia Azucena	MB	MB	MB	MB	
Nancy Julieta	B	B	B	B	
Yesenia Lizeth	E	E	E	E	
Ana Gabriela	R	R	R	R	Falta de interés
Jéssica	E	E	E	E	
Karla Gabriela	R	R	R	R	
Perla	E	E	E	E	
Irma Jéssica	MB	MB	MB	MB	
Anahí	B	B	B	B	
Luz Esther	B	B	B	B	
Liliana Alejandra	B	R	R	R	
Jéssica María	R	R	R	R	
María Luisa	E	E	E	E	
Nallely Arely	MB	MB	B	MB	Inasistencia
María Guadalupe	R	R	R	R	

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 8

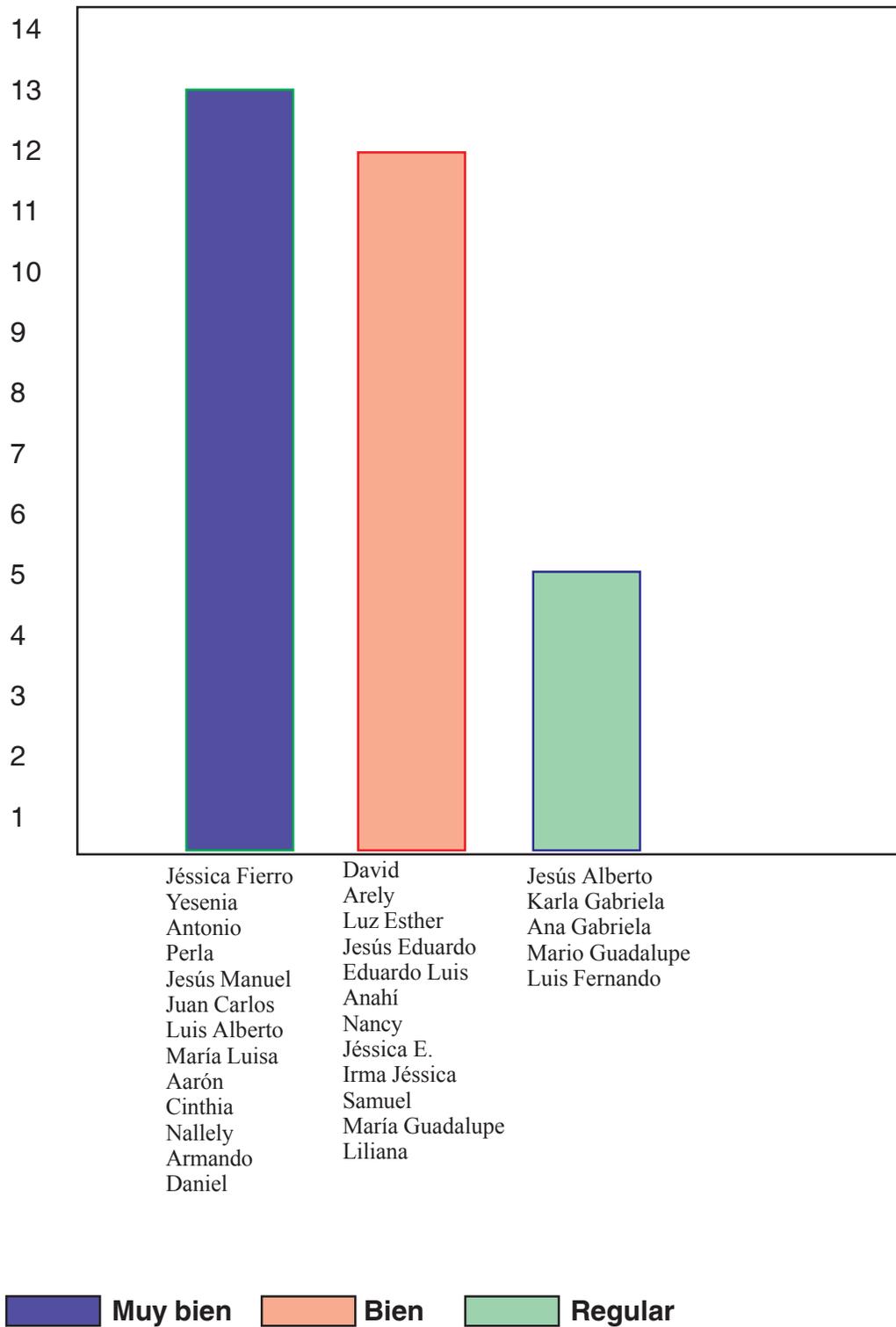
ESCALA ESTIMATIVA

"QUIERO CONOCER A UN COMPAÑERO DE OTRA ESCUELA"					
VARIABLES NOMBRES	INTERÉS Y PARTICIPACIÓN	USO Y MANEJO DE MATERIALES	PERTINENCIA	COHESIÓN Y CLARIDAD	LEGIBILIDAD Y ORTOGRAFÍA
Mario Guadalupe	B	B	B	B	R
Eduardo Luis	B	B	R	B	R
Jesús Samuel	B	B	B	B	R
Juan Carlos	MB	MB	MB	MB	MB
Jesús Eduardo	MB	MB	MB	MB	MB
Jesús Antonio	E	E	E	E	E
Jesús Aarón	E	E	E	E	E
Daniel	E	E	E	E	E
César Armando	E	E	E	E	E
Jesús Manuel	MB	MB	MB	MB	MB
Jesús Alberto	B	B	B	B	B
Luis Fernando	R	R	R	R	R
Henry David	E	E	E	E	E
Luis Alberto	E	E	E	E	E
Cinthia Azucena	E	E	E	E	E
Nancy Julieta	B	B	B	B	B
Yesenia Lizeth	E	E	E	E	E
Ana Gabriela	R	R	R	R	R
Jéssica	MB	MB	MB	MB	MB
Karla Gabriela	MB	MB	MB	MB	MB
Perla	E	E	E	E	E
Irma Jéssica	MB	MB	MB	MB	MB
Anahí	B	B	B	B	B
Luz Esther	MB	MB	MB	MB	MB
Liliana Alejandra	MB	MB	MB	MB	MB
Jéssica María	MB	MB	MB	MB	MB
María Luisa	E	E	E	E	E
Nallely Arely	MB	MB	MB	MB	MB
María Guadalupe	MB	MB	MB	MB	MB

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 9

"Mi escuela"



ANEXO No. 12
ESCALA ESTIMATIVA

"ME SOBRAN PALABRAS"					
INDICADORES	SE INTERESA E INVOLUCRA	OPINA Y COLABORA	MANEJA ADECUADA- MENTE LOS MATERIALES	ES COHERENTE EN SUS TRABAJOS	MUESTRA SEGURIDAD EN LA REDACCIÓN
Mario Guadalupe	2	2	2	2	2
Eduardo Luis	2	2	2	2	2
Jesús Samuel	2	2	2	2	2
Juan Carlos	3		2	3	3
Jesús Eduardo	1	1	1	1	1
Jesús Antonio	1	1	1	1	1
Jesús Aarón	1	1	1	1	1
Daniel	1	1	1	1	1
César Armando	1	1	1	1	1
Jesús Manuel	1	1	1	1	1
Jesús Alberto	2	2	2	2	2
Luis Fernando	3	3	3	3	3
Henry David	1	1	1	1	1
Luis Alberto	1	1	1	1	1
Cinthia Azucena	1	1	1	1	1
Nancy Julieta	2	2	2	2	2
Yesenia Lizeth	1	1	1	1	1
Ana Gabriela	3	3	3	3	3
Jéssica	2	2	2	2	2
Karla Gabriela	3	3	3	3	3
Perla	1	1	1	1	1
Irma Jéssica	1	1	1	1	1
Anahí	1	1	1	1	1
Luz Esther	1	1	1	1	1
Liliana Alejandra	1	1	1	1	1
Jéssica María	1	1	1	1	1
María Luisa	1	1	1	1	1
Nallely Arely	1	1	1	1	1
María Guadalupe	1	1	1	1	1

1 = Siempre 2 = Algunas veces 3 = Pocas veces

ANEXO No. 14
ESCALA ESTIMATIVA

"ME GUSTAN LOS CUENTOS"					
VARIABLES	INTERÉS	PARTICIPACIÓN	NIVEL DE REDACCIÓN	SECUENCIA LÓGICA	OBSERVACIONES
NOMBRES					
Mario Guadalupe	MB	B	R	R	Motivado
Eduardo Luis	MB	B	B	B	
Jesús Samuel	MB	B	B	B	
Juan Carlos	MB	MB	MB	MB	
Jesús Eduardo	MB	R	R	R	
Jesús Antonio	E	E	E	E	
Jesús Aarón	E	E	E	E	
Daniel	MB	MB	MB	MB	
César Armando	B	B	B	B	
Jesús Manuel	B	B	B	B	
Jesús Alberto	R	R	R	R	
Luis Fernando	R	R	R	R	
Henry David	MB	MB	MB	MB	
Luis Alberto	MB	B	MB	MB	
Cinthia Azucena	MB	MB	MB	MB	
Nancy Julieta	B	R	R	R	
Yesenia Lizeth	MB	MB	MB	MB	
Ana Gabriela	R	R	R	R	
Jéssica	E	E	E	E	
Karla Gabriela	R	R	R	R	
Perla	MB	MB	MB	MB	
Irma Jéssica	R	R	B	R	
Anahí	R	B	R	B	
Luz Esther	B	B	B	B	
Liliana Alejandra	B	B	B	B	
Jéssica María	MB	MB	MB	MB	
María Luisa	E	E	E	E	
Nallely Arely	R	R	R	R	
María Guadalupe	R	R	R	R	

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 15
ESCALA ESTIMATIVA

"VAMOS A DECIRLO EN OTRA FORMA"					
VARIABLES	INTERÉS Y PARTICI- PACIÓN	INVOLUCRA- CIÓN	APREHENSIÓN DEL CONTENIDO	MANIPULA- CIÓN DEL MATERIAL	OBSERVACIO- NES
NOMBRES					
Mario Guadalupe	R	R	R	R	Falta de atención
Eduardo Luis	B	B	R	B	
Jesús Samuel	R	R	R	R	Falta de motivación
Juan Carlos	MB	MB	MB	MB	
Jesús Eduardo	B	B	R	B	
Jesús Antonio	E	E	E	E	
Jesús Aarón	E	E	E	E	
Daniel	E	E	E	E	
César Armando	MB	MB	MB	MB	
Jesús Manuel	MB	MB	MB	MB	
Jesús Alberto	MB	MB	MB	MB	
Luis Fernando	R	R	R	R	Sin interés durante la sesión
Henry David	MB	MB	MB	MB	
Luis Alberto	E	E	E	E	
Cinthia Azucena	MB	E	E	MB	
Nancy Julieta	R	R	R	R	
Yesenia Lizeth	MB	MB	MB	MB	
Ana Gabriela					
Jéssica	E	E	E	E	
Karla Gabriela	R	R	R	R	
Perla	E	E	E	E	
Irma Jéssica	B	B	B	B	
Anahí	B	B	B	B	
Luz Esther	MB	MB	MB	MB	
Liliana Alejandra	B	B	B	B	
Jéssica María	MB	MB	MB	MB	
María Luisa	E	E	E	E	
Nallely Arely	E	E	E	E	
María Guadalupe	B	R	R	R	

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 17
ESCALA ESTIMATIVA

"ESE SOY YO"					
VARIABLES NOMBRES	PERTINENCIA	LEGIBILIDAD	SECUENCIA LÓGICA	ESPONTÁNEIDAD	INTERÉS Y PARTICIPACIÓN
Mario Guadalupe	R	R	R	R	R
Eduardo Luis	B	R	B	B	R
Jesús Samuel	R	R	R	R	R
Juan Carlos	MB	E	MB	B	MB
Jesús Eduardo	R	R	R	R	R
Jesús Antonio	MB	MB	MB	MB	MB
Jesús Aarón	MB	MB	MB	MB	MB
Daniel	MB	MB	MB	MB	MB
César Armando	B	B	B	B	B
Jesús Manuel	B	B	B	B	B
Jesús Alberto	R	R	R	R	R
Luis Fernando	R	R	R	R	R
Henry David	B	B	B	B	B
Luis Alberto	B	MB	B	B	B
Cinthia Azucena	MB	B	B	MB	MB
Nancy Julieta	R	R	R	R	R
Yesenia Lizeth	MB	MB	MB	MB	MB
Ana Gabriela	R	R	R	R	R
Jéssica	MB	MB	MB	MB	MB
Karla Gabriela	R	R	R	R	R
Perla	MB	MB	B	B	B
Irma Jéssica	B	R	R	R	R
Anahí	R	R	R	R	R
Luz Esther	B	B	B	B	B
Liliana Alejandra	R	R	R	R	R
Jéssica María	B	B	B	B	B
María Luisa	MB	E	MB	MB	MB
Nallely Arely	MB	MB	MB	MB	MB
María Guadalupe	R	R	R	R	R

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular

ANEXO No. 19
ESCALA ESTIMATIVA

"VAMOS A CONOCER LA BIBLIOTECA"					
VARIABLES NOMBRES	PARTICIPACIÓN E INTERPRETACIÓN	DISCIPLINA	INVOLUCRACIÓN	REDACCIÓN CUALITATIVA	OBSERVACIONES
Mario Guadalupe	B	E	B	B	
Eduardo Luis	B	E	B	B	
Jesús Samuel	MB	E	MB	MB	
Juan Carlos	MB	E	MB	MB	
Jesús Eduardo	MB	E	MB	MB	
Jesús Antonio	E	E	E	E	
Jesús Aarón	E	E	E	E	
Daniel	E	E	E	E	
César Armando	MB	E	MB	MB	
Jesús Manuel	E	E	E	E	
Jesús Alberto	B	R	B	B	
Luis Fernando	B	R	B	B	
Henry David	MB	E	MB	MB	
Luis Alberto	E	E	E	E	
Cinthia Azucena	E	E	E	E	
Nancy Julieta	MB	E	MB	MB	
Yesenia Lizeth	E	E	E	E	
Ana Gabriela	B	B	B	B	
Jéssica	E	E	E	E	
Karla Gabriela	B	E	B	B	
Perla	E	E	E	E	
Irma Jéssica	B	MB	B	B	
Anahí	B	MB	B	R	
Luz Esther	MB	E	MB	MB	
Liliana Alejandra	B	MB	B	B	
Jéssica María	B	MB	B	MB	
María Luisa	E	E	E	E	
Nallely Arely	E	E	E	E	
María Guadalupe	MB	E	MB	B	

E = Excelente **MB** = Muy bien **B** = Bien **R** = Regular