

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 D. F. ORIENTE

EL TEXTO LIBRE COMO ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LA ESCRITURA DEL
SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

T E S I N A

PARA OBTENER EL DIPLOMA DE LA ESPECIALIZACIÓN:
“DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE
EN EDUCACIÓN BÁSICA”.
PRESENTA:

CELERINA MENDOZA VICTORINO

ASESOR: MTRO. BERNABÉ CASTILLO JUÁREZ

MÉXICO, D. F.

ABRIL 2006

A la memoria de mi madre:
Porque tu ausencia me ha dolido mucho
y no me acostumbro a vivir sin ti.
Me enorgullece poder decir que
tus ideales una vez más
han sido cumplidos,
ésta es tu obra, gracias madre
porque tus enseñanzas y ahora
tu recuerdo seguirán motivándome.

A Miguel Angel
Por ser el compañero de mi vida,
y por los grandes momentos
que disfrutamos juntos.
Gracias, por apoyarme siempre.

A Yair y Addí
Porque son el regalo más grande
que me ha dado la vida y porque,
quiero dejarles la misma herencia
que me dejaron mis padres:
Una herencia de amor.

INDICE

Introducción.....	4
-------------------	---

Apartado I Documentos oficiales para la enseñanza de la lengua escrita desde el contexto institucional

1.1 Plan y programas de 1993.....	12
1.2 Programa para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES).....	14
1.3 La Educación basada en competencias.....	21

Apartado II Implicaciones teóricas de la Expresión Escrita

2.1 La Sociolingüística como marco de referencia para el aprendizaje de la expresión escrita.....	30
2.2 El Socioconstructivismo.....	34
2.3 El Enfoque Comunicativo.....	40

Apartado III Propuesta metodológica para propiciar competencias comunicativas con la expresión escrita

3.1 El texto libre.....	48
3.2 Comenzar la enseñanza de la escritura con el texto libre.....	49
3.3 Cómo ayudar a los niños a escoger temas.....	49
3.4 Atención a los intereses y necesidades de los alumnos.....	51
3.5 La interacción como motor de aprendizaje.....	52
3.6 Escribir con los niños.....	55
3.7 Los borradores, instrumentos didácticos para la composición.....	58
3.8 Publicar lo escrito en clase.....	61
3.9 Evaluación de la expresión escrita.....	62
Conclusiones.....	67
Bibliografía.....	69
Anexos.....	71

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia nuestro país ha caminado por diferentes sendas buscando un destino común, para conseguirlo, la educación escolarizada ha representado un papel importante. Por ello han sido necesarias algunas reformas de Planes y Programas que correspondan a las necesidades existentes.

Desde la primera reforma a los libros de texto gratuito en 1972, Planes y programas de estudio así como los libros de texto gratuito no habían sido modificados o actualizados, por lo tanto sus contenidos resultaban ajenos a las necesidades de una formación básica demandante. En este sentido, fue necesaria una reforma y a partir de 1992. Al inicio del ciclo escolar 1993-1994 inicia una nueva reforma educativa, se promovió en todo el país un nuevo Plan de estudio para la educación primaria.

La educación primaria constituye uno de los primeros peldaños en el sistema de enseñanza, nivel en el que se espera, se enseñen conocimientos y también se desarrollen en los niños habilidades intelectuales como el dominio de la lectura, la expresión oral y 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.¹

Como lo establece el plan y programas de educación primaria 1993, el aprendizaje de la lengua escrita se realiza mediante la producción de textos y tiene la finalidad de permitir el aprendizaje y la aplicación de normas gramaticales teniendo la función esencial de dar claridad y eficacia a la comunicación.

Como parte de la reforma establecida en 1993 para la educación primaria, se creó en 1995 el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (Pronalees).

¹ SEP. (1993). **Plan y Programas de estudio de educación básica, primaria**. México, p. 25

“Uno de los objetivos principales de Pronalees fue realizar una revisión analítica de los Planes y Programas de estudio de la asignatura de Español para primaria, en sus seis grados”.²

A dos años de haber arrancado la reforma de la educación primaria, el Plan y Programas de Español requirió de mayores precisiones en cuanto a los objetivos del enfoque y de su desarrollo en el aula.

La SEP difundió en el año 2000 el Programa de estudio de Español para la Educación Primaria, documento en el que se describen los propósitos y contenidos para la enseñanza de esta asignatura en cada grado escolar.

Este nuevo programa para la enseñanza del Español está basado en el enfoque comunicativo y funcional. En este enfoque la comunicación asume un papel importante desde el punto de vista que comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, entonces, leer y escribir significan dos formas de comunicarse.

La importancia de la escritura en el mundo actual como una forma de comunicación requiere una definición clara y unificada de sus conceptos, por ellos la lectura y la escritura representan la prioridad del plan de estudios.

Atendiendo al enfoque con que debe trabajarse el español nos hacemos el siguiente cuestionamiento:

¿Por qué en las aulas es muy frecuente ver trabajos de escritura como: copias de lecturas, de textos, planas, dictados, repetición de palabras...?

Tal como lo señala Palacios de Pisan (1997) quien dice al respecto que: “dentro de la escuela, la lengua escrita es despojada de sus función social, cuando se

² SEP. (2000). **Programas de estudio de español. Educación primaria.** México, p.7.

pone a los niños a copiar del pizarrón oraciones vacías de significado o copiar de su propio libro de texto con el único fin de practicar la escritura, cuando se hacen dictados con el objeto de detectar errores y asignarles como penitencia cinco o diez veces cada palabra mal escrita”.³

Para comprobar lo anterior no hay como preguntar las opiniones de los niños, en la escuela primaria Congreso de Chilpancingo se aplicó una encuesta a 70 alumnos de tercero y cuarto grado. Algunos ejemplos se presentan en el anexo 1

- ¿Para qué sirve la escritura?
- ¿Para qué escribes en la escuela?
- ¿Qué escribes?

Estas preguntas nos dan a conocer la visión que los niños tienen de la escritura y de sus usos que le dan tanto fuera como dentro de la escuela. Sus respuestas fueron diversas, por lo que se les clasificó para su análisis en dos categorías, La primera: **usos escolares** en la que se enmarcaron todas aquellas respuestas que hablan de que la escritura les sirve para realizar tareas específicas de la escuela, como: resolver exámenes, hacer dictados, planas, entre otros. La segunda: **usos reales**, conjunta las respuestas que destacan una utilidad de la escritura en la vida diaria, por ejemplo: leer letreros, escribir una carta, entre otros.

En las gráficas presentadas en los anexos 2 y 3 se muestra la frecuencia de veces que fueron mencionadas cada una de las categorías. Se trabajó con frecuencia de veces que se mencionó cada uso.

Como puede observarse al contrastar ambas gráficas, en ambas preguntas, los niños mencionan un mayor número de usos escolares de la escritura. Esto ya nos

³ Placios de Pizani, A. y Muñoz de Pimentel, M. (1997). **Comprensión lectora y expresión escrita**. AIQUE. Buenos Aires, Argentina. p.20

habla de una visión de la escritura tendiente a servir para la escuela y no tanto para la vida diaria.

Pero también sobresale la gran diferencia que se encuentra entre la primera pregunta y la segunda, en cuanto a la frecuencia con la que se mencionan usos reales.

Tal parece que los niños cuando se les pregunta para qué les sirve a ellos escribir les viene a la mente más usos reales, que cuando se les pregunta para qué escriben en la escuela.

Esto evidencia que la mayoría de los niños visualizan que dentro de la escuela la escritura sirve para la escuela.

Los niños en sus distintas respuestas evidencian que la escritura no se emplea en contextos reales dentro de los salones de clases.

Atendiendo al propósito central del Programa de estudio de español: propiciar en los niños el desarrollo de su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, en donde el alumno sea considerado como sujeto activo, constructor de sus propios textos, dándole la oportunidad de enriquecerlos y de ampliar sus horizontes partiendo de los conocimientos previos que posee y expresando sus propias ideas para comunicarse en diferentes contextos.

Debemos hacer una reflexión crítica de la metodología que hemos venido empleando en la enseñanza de la lengua escrita.

Tal reflexión nos llevaría a cuestionarnos lo siguiente: ¿Qué enseñar? (contenidos) ¿Cómo enseñar? (procedimientos- métodos) ¿Para qué enseñar? (capacidades y valores) Atendiendo estas interrogantes estaremos acercándonos a los requerimientos del nuevo enfoque.

Continuamos haciendo mención de los documentos establecidos por la SEP que rigen la currícula de la educación primaria, para el ciclo escolar 2003–2004 se

difundieron dos documentos “Mapa de competencias” y el Cuaderno de autoevaluación de las Competencias Docentes, con la finalidad de apoyar el trabajo docente, señalando las competencias generales y de cada ciclo para los cinco ejes a trabajar.

Es necesario mencionar que para el trabajo con estos dos documentos hubo escasa información sobre su manejo, y por lo tanto, no ha sido considerada su aplicación por desconocimiento.

Sin embargo, revisando las competencias correspondientes al eje de comunicación, encontramos que para el segundo ciclo, con respecto a la lengua escrita tenemos que los alumnos deben desarrollar las siguientes:

- Escribe diversos tipos de textos considerando para que los haga: quiénes los van a leer.
- Revisa sus escritos y corrige dificultades ortográficas y de redacción identificadas.
- Utiliza la escritura para comunicar sus ideas y sentimientos.

Lo anteriormente citado nos hace concluir que difícilmente el alumno alcanzará estas competencias si la asignatura del español no ha sido abordada con el enfoque comunicativo y funcional.

Como docentes no podemos permitir estas descontextualizaciones de los nuevos requerimientos y retos que se le encomiendan a la educación primaria. Tal como lo señala el cuaderno de autoevaluación de las competencias docentes: “Estamos concientes de la importancia de realizar una revisión sobre nuestro quehacer cotidiano en la escuela y nos preguntamos: ¿qué hacemos?, ¿cómo lo hacemos?, ¿qué queremos lograr? Y ¿con qué recursos contamos para lograrlo? Esto nos

permitirá enriquecer nuestra función profesional y obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos y las alumnas que atendemos”⁴

Román Pérez Martiniano y Díez López Elisa (1998) señalan que la sociedad actual ya no sólo demanda escolarización, sino sobre todo calidad, por eso, es necesario, tal y como lo establecen, que en la educación obligatoria y básica, se debe priorizar el aprendizaje aplicado, funcional y preparatorio para la vida, con lo cual asignaturas como la lengua y las matemáticas posean un sentido de lenguaje a utilizar en la vida cotidiana.

Como ciudadanos de este país y sobre todo como docentes nos damos cuenta que ha menudo el discurso que se maneja con respecto a la educación deja ver la marcada deficiencia que existe en ella, deficiencia que podría traducirse en las carencias a que se enfrenta el profesor y los alumnos en las aulas; por mencionar algunas, enunciaríamos la falta de divulgación y conocimiento de las nuevas propuestas educativas como la enseñanza del español bajo el enfoque comunicativo y funcional y la más reciente: el trabajo con el mapa de competencias.

Las líneas de este trabajo harán referencia a partir de 1993, que es cuando se da una reforma educativa para el nivel primaria; hasta la época actual, tomando como objeto de estudio el enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza del español y el desarrollo de competencias,

En forma simultánea se presentará un estudio de la sociolingüística, el socioconstructivismo y el enfoque comunicativo y funcional como implicaciones teóricas de la categoría de análisis que acapara nuestra atención: la lengua escrita.

⁴ SEP. (2003). **Cuaderno de Autoevaluación de las Competencias Docentes**. México.

La obtención de la información necesaria para este trabajo será bibliográfica, tomada de libros, revistas y documentos oficiales, así como también se recurrirá a la investigación de campo empleando para ello un cuestionario a los alumnos.

APARTADO PRIMERO

DOCUMENTOS OFICIALES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESCRITA.

Una de las acciones principales en la política del gobierno federal para mejorar la calidad de la educación es la elaboración de planes y programas de estudio, vistos como el medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país.

1.1 Plan y Programas de 1993

Enseñar a escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto.

El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito.

Escribir es una palabra familiar para los educadores, palabra que ha marcado la función esencial de la escolaridad obligatoria.

Para concretar el propósito de formar a los alumnos como participantes de una cultura escrita, es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza y construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de la escritura.

Por ello en el Plan y Programas de estudio 1993 para la educación primaria queda señalado que a la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas, en primer lugar: el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información.

En este documento se observa que se da la prioridad más alta al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral.

El programa de estudio enfocado a la enseñanza del español y más en concreto a la lengua escrita tiene como propósito central propiciar:

Que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua escrita, en particular que:

- Desarrollen su capacidad para expresarse por escrito con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tienen naturaleza y propósitos distintos.
- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- Conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.⁵

Es necesario que desde el proceso de adquisición de la escritura, los niños perciban su función comunicativa.

Tal como lo señala el Plan y programas: “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. En este sentido, conviene señalar que ciertas prácticas tradicionales, como la elaboración de planas o dictados, deben limitarse a los casos en los que son estrictamente indispensables como formas de ejercitación”.⁶

Para el segundo ciclo de primaria se sugieren actividades como: elaboración de resúmenes y esquemas, fichas bibliográficas y notas a partir de la exposición de un tema. Otras con fines no escolares pueden ser: la comunicación personal, la transmisión de información y de instrucciones y los ensayos de creación literaria.

⁵ Idem . (1993) p. 15

⁶ Idem. (1993) p. 25

El análisis de textos propios permitirá que los niños adviertan que las normas y convenciones gramaticales tienen una función esencial para dar claridad y eficacia a la comunicación.

Para el segundo ciclo de educación primaria queda establecido para la enseñanza y aprendizaje de la escritura en el marco de la comunicación:

- Intercambio de mensajes escritos por los alumnos.
- Redacción de descripciones y narraciones con tema libre o determinado por el grupo.
- Revisión y autocorrección de textos con ayuda del diccionario.
- Elaboración por escrito de instrucciones para diversos fines.
- Escritura de cartas, identificando las partes formales del texto.
- Elaboración de mensajes y carteles para anunciar eventos escolares o de la comunidad.

La función primordial de la producción de textos es que sean el material para el aprendizaje y la aplicación de las normas gramaticales, de esta manera en la enseñanza del español se elimina el enfoque formalista, cuyo énfasis se situaba en el estudio de nociones de lingüística y en los principios de la gramática estructural.

1.2 Programa para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la educación básica. (Pronalees).

El esfuerzo realizado por el gobierno mexicano ante la necesidad de satisfacer las necesidades que en cada época se han presentado, en 1995, en el marco de la reforma de la educación primaria, emprendida desde 1993, se creó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica.

Uno de los objetivos iniciales de este programa fue llevar a cabo una revisión analítica de los planes y programas de estudio del español para la primaria, resultando que a dos años de haber arrancado la reforma en la educación primaria, se requirieron mayores precisiones en los objetivos del enfoque y del desarrollo de la asignatura en el aula.

El propósito general de los programas de español de 1995 (pronalees) es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje en este caso escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales.

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

*Desarrollen confianza, seguridad y actitudes favorables para la comunicación escrita.

*Desarrollen conocimientos y estrategias para la producción escrita de diversos textos de acuerdo con intenciones y propósitos diferentes, en distintas situaciones comunicativas.

*Utilicen la escritura como un recurso personal para satisfacer las necesidades de recreación, solución de problemas, conocimiento de sí mismo y de su realidad.

*Logren comprender el funcionamiento y las características básicas de nuestro sistema de escritura, de manera eficaz..

*Adquieran nociones básicas para reflexionar y hablar sobre la forma y el uso del lenguaje oral y escrito, como un recurso para mejorar la comunicación.⁷

La realización de estos objetivos exige que la enseñanza del español se realice bajo un enfoque comunicativo y funcional centrado en la comprensión y transmisión de significados a través la escritura con base en la reflexión sobre la lengua.

⁷ Idem (2000) p. 13

Los principales rasgos de este nuevo enfoque son los siguientes:

1.- Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.

Es de vital importancia recuperar lo que los alumnos ya saben y que manifiestan al escribir y a partir de ello estructurar sus nuevos aprendizajes.

En esta propuesta queda establecido que la consolidación y el dominio de las características del sistema de escritura se propician a partir del tercer grado, considerando también las diferencias de estilo y tiempo de aprendizaje de los niños.

2.- Desarrollo de estrategias didácticas significativas.

Este programa se enfoca en nuevas experiencias didácticas en donde la escritura no se reduce a relacionar signos gráficos, más bien insiste en la necesidad de comprender el significado y los usos sociales de los textos. De ahí que el aprendizaje del lenguaje escrito debe realizarse mediante el trabajo con textos reales, completos, con significados comprensibles para los alumnos, y no sobre letras o sílabas aisladas y palabras fuera de contexto.

3. Diversidad de textos

La propuesta ofrece la posibilidad de participación en el uso del lenguaje escrito para dar respuesta a las exigencias sociales y personales de comunicación.

4. Tratamiento de los contenidos en los libros de texto.

Los libros de texto presentan una variedad de actividades didácticas para la práctica constante de la comunicación escrita. Tales actividades propician el

desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños.

5. Utilización de formas diversas de interacción en el aula.

El trabajo que ofrece esta propuesta requiere de diversas formas de interacción: trabajo en parejas, en equipos y con el grupo entero, esto favorecerá en intercambio de ideas y la confrontación de puntos de vista.

6. Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares.

Las bondades que ofrece el trabajo de este programa permite los beneficios adquiridos repercutan en las otras asignaturas no únicamente en español.

Los contenidos y las actividades de este programa para la educación primaria se organizan en cuatro componentes:

- O Expresión oral
- O Lectura
- O Escritura
- O Reflexión sobre la lengua

Dentro de cada componente los contenidos han sido agrupados en apartados que indican los aspectos clave de la enseñanza.

Así, analizando el componente de escritura que es nuestro objeto de estudio, los contenidos se organizan en tres apartados:

- Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. El propósito es que los niños utilicen las características del sistema de escritura y los

distintos tipos de letra en la producción de textos, y que diferencien la escritura de otras formas de comunicación gráfica.

- Funciones de la escritura, tipos de texto y características. Este apartado propicia que los niños conozcan e incluyan en sus escritos las características de forma y contenido del lenguaje, propias de diversos tipos de texto, de acuerdo con los propósitos que se deseen satisfacer.
- Producción de textos. El propósito es que los niños conozcan y utilicen estrategias para organizar, redactar, revisar y corregir la escritura de textos de distinto tipo y nivel de complejidad.⁸

Los programas para la enseñanza aprendizaje de la escritura en el segundo ciclo comprende los siguientes contenidos:

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

* Que los niños avancen en el conocimiento del espacio y la forma gramática del texto y su significado en la escritura.

- Direccionalidad. Partes de un texto.

* Que los niños avancen en el conocimiento y diferenciación de los distintos elementos gráficos del sistema de escritura: letras y otros signos al leer.

- Signos de puntuación.

- Signos con significado variante o relativo.

* Que los alumnos avancen en la apreciación de escritura de distintos tipos de letra.

- Letra manuscrita tipo scrip y cursiva.

- Letra impresa y sus distintos tipos.⁹

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

⁸ SEP. (2000) **programas de estudio de Español. Educación Primaria.** p. 19

⁹ Ídem. (2000) p. 37-38

- Que los niños utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, pelar, explicar, opinar, relatar y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos.
- Que los niños avancen en el conocimiento de algunas características de los tipos de texto y las incluyan en los escritos que creen o transformen. ¹⁰

Producción de textos

O Que los niños avancen en el desarrollo de estrategias básicas para la producción de textos colectivos e individuales, con y sin modelo.

- Planeación: selección del tema, propósito, tipo de texto, estructura, destinatarios directos o potenciales, información conocida o que necesitan investigar. Organización de ideas en esquemas.

- Redacción, revisión y corrección de borradores:

Contenido: Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos y secuenciales, coherentes, con sentido unitario y completo y uso de enlaces. Coherencia global y uso de recursos de cohesión del texto: título, subtítulo, relaciones semántico-sintácticas: entre ideas e ilación entre párrafos.

Forma: Ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.

- Elaboración de la versión final y publicación o divulgación del texto. ¹¹

Con todo lo anteriormente mencionado se rescata que en este enfoque comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse.

¹⁰ Ídem (2000) p. 40

¹¹ Ídem (2000) p.40

En la actualidad gran parte de la comunicación se realiza mediante la lengua escrita. Por eso, es necesario tener una definición clara de los conceptos de escritura.

Dentro de este contexto escribir, por lo tanto, no es trazar letras sino organizar en contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes. De esta manera escribimos lo que queremos que otros lean o aquello que queremos leer posteriormente.

Podemos destacar que la propuesta de Pronalees para la enseñanza de la lengua escrita destaca la producción de textos, misma que tiene que considerarse como un proceso dependiente del desarrollo general del niño, y de las oportunidades que se le brinden para que vaya descubriendo las características y formas de la expresión escrita. Este proceso se facilitará en la medida en que el niño haga viva la necesidad de escribir y descubra las innumerables aplicaciones y utilidad de dicha actividad, porque como lo expresa la Dra. Margarita Gómez Palacio (1995):

“Con frecuencia se piensa que la única finalidad al escribir es comunicarse con otros. Sin embargo muchas veces uno también escribe para sí mismo, pues necesita no olvidar algo o simplemente poner por escrito lo que se piensa, sueña o le inquieta en ese momento, con el fin de revisarlo más tarde. Esta es la finalidad de los diarios y de las notas que uno escribe para sí mismo. Escribir para uno mismo no es igual que escribir para otros. Es una actividad que invita a hacer algo más descuidado y en ocasiones hasta ininteligible para otros. La importancia de esta escritura no radica en lo cuidado que pueda estar un texto, sino en que posea los contenidos que a cada quien le interesan. La escritura que realizan los niños ha de valorarse plenamente, y es necesario brindarles todo el estímulo posible”.¹²

¹² Gómez Palacio, Margarita. (1995). **La producción de textos en la escuela**. SEP. México p.20

Cabe señalar que este programa no es un nuevo método para enseñar a leer y escribir, más bien es una propuesta metodológica o sugerencias didácticas para apoyar el proceso enseñanza a aprendizaje y familiarizar a los alumnos con los diferentes usos de la lengua escrita

1.3 La Educación basada en competencias

Hace poco tiempo surgió en el escenario escolar una nueva propuesta mexicana: la educación basada en competencias, su origen se remonta a fines de los años sesenta, en el ámbito de los países industrializados. Este modelo o concepción educativa está de moda y ha ganado popularidad por lo que se le ha conceptualizado como una de las iniciativas pedagógicas más importantes de estos tiempos.

La educación basada en competencias nace de un interés fundamental: vincular “el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles y modalidades que se abocan a la formación profesional y la preparación para el empleo”¹³

Nuestro país desde luego no ha sido la excepción para recibir su amplia influencia, en particular en los niveles de la educación técnica, la educación media superior y la formación universitaria, sin embargo en la educación primaria se deja sentir su presencia para el ciclo escolar 2003 – 2004.

En la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, que se realizó en Jomtiem, Tailandia, en 1990, se habló del compromiso mundial para mejorar el nivel de vida de la población, así como de las acciones concretas para lograrlo.

¹³ Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo. (2002). Formación docente y educación basada en competencias en Valle Flores, María de los Angeles: **Formación en competencias y certificación profesional**. UNAM/CESU. México. p.78

Se consideró que el punto de partida para la educación básica es el reconocimiento de las necesidades fundamentales de aprendizaje que se deben satisfacer, a saber: Asimilar los instrumentos esenciales del aprendizaje, lectura y escritura, aritmética y solución de problemas, así como el conocimiento, las actitudes y los valores necesarios para que un ser humano pueda sobrevivir y funcionar eficientemente en la sociedad, conforme los individuos envejecen y evoluciona la sociedad, esas necesidades cambian, por lo que hay que revisar la educación para todos en el contexto de un aprendizaje y una evolución humana que dura toda la vida.

Lo relevante de la Conferencia Jomtiem es el reconocimiento de las necesidades básicas de aprendizaje, lo que abrió nuevas perspectivas al formular una interpretación amplia del aprendizaje y del saber, capaz de incorporar conocimiento y acción como unidad (competencia)

Es importante destacar que el concepto de educación básica es abordado desde una visión ampliada que se inicia con el nacimiento y dura toda la vida, no se limita a un periodo determinado ni a un determinada número de años, no abarca sólo el sistema formas, sino, tiene múltiples satisfactores, a barca a todos: niños, jóvenes y adultos y surge precisamente de un reconocimiento a la incapacidad mostrada por la educación formal para dar respuesta a las necesidades de una educación básica y de aprendizaje efectivos y significativos.

Con los argumentos anteriormente señalados se hace una fuerte crítica a la enseñanza escolar, porque ésta se ha centrado en el contenido de asignaturas, descuidando la enseñanza de las capacidades y habilidades cognitivas que son indispensables para aprender.

El sistema de enseñanza se encuentra atrapado en una tensión entre aquellos que quieren transmitir la cultura y los conocimientos en sí mismos y aquellos que quieren, ligarlos muy rápidamente con prácticas sociales.

El enfoque por competencias no rechaza ni los contenidos, ni las disciplinas, sino que enfatiza su puesta en práctica.

En este sentido, podemos decir entonces que la escuela es la encargada de promover dichas competencias y, más aún, que las instituciones escolares deberían tener como finalidad fundamental la de desarrollar competencias entre sus educandos.

El objetivo principal de la educación basada en competencias es la de establecer una vinculación entre la escuela y la vida, entre lo que el alumno aprende en las aulas y sus actividades fuera de ella.

Así, este tipo de educación pretende promover un saber funcional y dinámico, que trascienda sobre la pedagogía teorizante y memorista.

Estamos hablando de una educación basada en competencias, pero, ¿Qué entendemos por competencia? Para Canales, citado por Concepción Barrón Tirado (2002) la competencia es: “la capacidad demostrada para realizar o desempeñar habilidades y destrezas necesarias para satisfacer las demandas o requerimientos de una situación particular, especifican conductas, conocimientos y destrezas”.¹⁴

Para Mertens, citado por la misma autora, la competencia se refiere “a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada, la capacidad real para lograr objetivo o resultado en un contexto dado”.¹⁵

¹⁴ Barrón Tirado, Concepción. (2002). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización, en: Valle Flores, María de los Angeles. **Formación en competencias y certificación profesional**. UNAM/CESU. México. p.40

¹⁵ Idem. (2002). p. 26

En la actualidad la escuela primaria debe centrar su trabajo precisamente en este modelo, nivel en el que se espera se desarrollen las competencias que el alumno necesita.

“Para que la escuela se acerque a la vida diaria de niñas y niños, es necesario que las asignaturas y áreas se integren para comprender y dar sentido al mundo que nos rodea.

Para enfrentar los retos cotidianos y mejorar nuestra vida necesitamos utilizar al mismo tiempo: conocimientos, conceptos, intuiciones, percepciones, saberes, creencias, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores. Esto nos hace competentes para resolver los problemas; lo que significa que los resolvemos con éxito”.¹⁶

Es importante señalar que las competencias:

*.Surgen cuando se alimentan afectiva y cognitivamente desde que son actos reflejos.

- Se observan en acciones sucesivas que implican antecedentes y consecuentes.
- Se van estructurando paulatinamente a través de la experiencia.
- Son independientes de contenidos aislados que ocasionalmente pueden servir para constituirlos.
- Si bien implican un conjunto de contenidos interrelacionados, no se pueden observar todos a la vez.
- Se desarrollan de acuerdo al tipo de conocimientos, a las personas que los construyen y a la calidad de la mediación.

¹⁶ SEP. (2004) **Competencias para la educación primaria en el Distrito Federal**. México. . p. 3

- Pueden ser bloqueadas afectivamente por descalificación, humillación y violencia.
- Pueden ser bloqueadas cognitivamente cuando se enseña en forma dogmática una sola manera de hacer las cosas.
- Garantizan la creatividad, la flexibilidad del pensamiento y la capacidad para enfrentarse a nuevas sociedades de conocimiento.¹⁷

Para facilitar la tarea educativa las asignaturas del Plan y Programas de estudio de la educación primaria se organizaron en Ejes Curriculares, que son una especie de filtros, que permite conocer, utilizar y relacionarnos con el mundo que nos rodea.

Sin embargo nuestra atención la acapara el aspecto de Lectura y escritura, y siendo más específicos nos referimos a la escritura para centrar más nuestra atención en ella.

Los Ejes que se proponen en esta reorganización curricular están relacionados entre sí y son:

- Comprensión del medio natural, social y cultural.
- Comunicación
- Lógica Matemática
- Actitudes y valores
- Aprender a aprender

¹⁷ Ídem (2004) p. 3-4

En esta reorganización curricular en cada uno de los Ejes, existen Competencias Generales que se espera se desarrollen durante la Educación Primaria y están agrupados por ciclos:

- primer ciclo: primero y segundo grados.
- Segundo ciclo: tercero y cuarto grados.
- Tercer ciclo: quinto y sexto grados.

Cabe señalar que cada ciclo de la educación primaria tiene sus competencias articuladas entre sí en forma progresiva, de tal manera que cada uno se convierta en el antecedente del siguiente.

Las competencias de cada ciclo se presentan con sus indicadores. Los indicadores son señales que proporcionan información acerca del grado de desarrollo de la competencia.

Los indicadores muestran lo que cada niño o niña puede hacer solo y domina, y aquello para lo cual todavía necesita ayuda. Esta información permite tener elementos de observación o para conocer su desarrollo y planear sus aprendizajes.

Debido a nuestro interés que enmarca este trabajo, para continuar nos referiremos únicamente al eje de la comunicación. Este Eje promueve que los niños y niñas se expresen, escuchen, lean, escriban, canten y actúen con gusto, logrando así conocer y dar a conocer sus pensamientos y sentimientos. Este Eje valora la lengua materna, por lo que propicia que se conserve y se enriquezca, además de favorecer el aprendizaje del Español como segunda lengua, en el caso de niños y niñas indígenas. Así observamos que este Eje se organiza en los siguientes aspectos:

- Lengua hablada.

- Lectura y escritura.
- Recreación literaria y artística.

Sin embargo, nuestra atención la acapara el aspecto referido a la escrita por ser nuestro objeto de estudio.

Tenemos que para este aspecto y para el segundo ciclo de educación primaria se presentan las siguientes: ¹⁸

COMPETENCIAS

GENERALES	SEGUNDO CICLO
- Escribe con seguridad y precisión diversos tipos de textos, de acuerdo con su propósito, el destinatario y la situación.	- Escribe diversos tipos de texto considerando para qué los hace y quiénes los va a leer.
- Revisa, corrige y enriquece sus escritos para mejorarlos.	- Revisa sus escritos y corrige los errores ortográficos y de redacción que identifica.
- Disfruta y expresa sus emociones mediante la lectura y escritura de diversos textos literarios.	- Se recrea al leer, crear y compartir cuentos, leyendas, poemas y canciones que expresan sus sentimientos.

Hablamos anteriormente de la educación basada en competencias, pero ¿Qué implica esto para el trabajo del profesor?

Formar competencias reales durante la etapa escolar supone una transformación considerable de la relación de los profesores con el saber, de sus maneras de

¹⁸ Ídem (2004) p. 49 y 51

hacer clases y, a fin de cuentas, de su identidad y de sus propias competencias profesionales.

Puede considerarse que esto se encamina hacia una nueva profesión, en que el desafío es hacer aprender más que enseñar.

El enfoque por competencias añade a las exigencias de la centralización en el alumno, una pedagogía diferente y métodos activos, invita firmemente a los profesores a:

- Considerar los saberes como recursos para movilizar.
- Trabajar regularmente a través de problemas.
- Crear o utilizar otros medios de enseñanza.
- Adoptar una planificación flexible e indicativa, improvisar.
- Establecer y explicitar un nuevo contrato didáctico.
- Practicar una evaluación formadora, en situaciones de trabajo.

La formación por competencias tal como lo establece Philippe Perrenoud (2002): “exige una pequeña revolución cultural para pasar de una lógica de la enseñanza a una lógica de la capacitación basada en un postulado bastante simple: las competencias se crean frente a situaciones que son complejas desde el principio”.¹⁹

¹⁹ Perrenoud, Philippe.(2002). **Construir competencias desde la escuela**. Ed. Dolmen. Chile. p.71

APARTADO SEGUNDO

IMPLICACIONES TEÓRICAS DE LA EXPRESIÓN ESCRITA.

2.1 La sociolingüística como marco de referencia para el aprendizaje de la escritura.

Durante el presente siglo muchas han sido las disciplinas que han hecho una reflexión sobre el lenguaje. Una de esas disciplinas es la sociolingüística, que se ocupa de la lengua en relación con sus usuarios entendidos como miembros de una comunidad sociocultural concreta.

Desde la década de los sesenta se está procediendo a hacer una revisión de las concepciones sobre la lengua y la comunicación y de los problemas que implica su enseñanza.

El objetivo de la enseñanza de la lengua tiene que ser el de formar lectores y escritores, hablantes y oyentes competentes, es decir, personas que puedan funcionar con facilidad en nuestro entorno sociocultural y que puedan reflexionar de manera crítica sobre todo lo que implica el habla y la escritura, en una palabra, que sean pues, conscientes de las dimensiones socioculturales del uso lingüístico, ya sea en forma oral o escrita.

Desde este punto de vista si la lengua se considera objeto de enseñanza aprendizaje tiene que ser porque quizá se piense que no se hace bien, que se puede hacer mejor o de otras maneras, o en concreto, que se puede incidir en el desarrollo de esta capacidad común a todas las personas. Así pues, habrá que plantearse qué usos hay que enseñar.

Estas aproximaciones funcionales al estudio del lenguaje presuponen que comunicarse es hacer cosas con determinadas intenciones en situaciones concretas, estaremos hablando entonces de prácticas comunicativas en las que el lenguaje, la acción y el conocimiento son inseparables.

Desde el punto de vista educativo, desde la intervención didáctica en el aula, al enseñar lengua se trata de mejorar la competencia comunicativa del alumno,

mediante un uso socioculturalmente adecuado a los diversos contextos y situaciones de comunicación.

Enseñar lengua implica abarcar en la formación del profesorado determinados saberes, en cuanto a las condiciones de uso, que son socioculturales. Dentro del primer bloque de saberes, se tienen las disciplinas propiamente lingüísticas o gramaticales, que abordan el estudio de la lengua desde una perspectiva interna, y otras disciplinas como la dialectología y la sociolingüística, que se preocupan por describir las variedades y sus usos.

En segundo lugar, se necesita conocer los factores sociales y culturales que condicional el uso lingüístico y el mismo proceso enseñanza aprendizaje, es en este bloque de saberes donde nuevamente se necesita recurrir de una manera especial a la sociolingüística.

Para finalizar, se necesita conocer los métodos y técnicas más apropiadas para alcanzar los objetivos propuestos, recurriendo a disciplinas como la pedagogía y la didáctica específica del área.

Aportaciones de la sociolingüística en la enseñanza de la lengua

De esta manera podemos decir que cada aula constituye un espacio y escenario comunicativo, porque el proceso enseñanza aprendizaje se produce a través de constantes interacciones comunicativas. El aula es vista así, como un contexto físico, cognitivo y sociocultural en el que el uso verbal oral y escrito es fundamental.

Consideramos que lo más importante en cuanto a los aportes que la sociolingüística pueda proporcionar a nuestra labor docente es permitirnos ver la realidad del aula que tenemos ante nosotros y, a partir de ahí, organizar nuestra actividad cotidiana, programando actividades que desarrollen en los alumnos sus

capacidades de uso y que incidan en la reflexión sobre los valores que se asocian a las diferentes formas de comunicarse.

A continuación mencionaremos en qué sentido la sociolingüística puede resultar útil y necesaria para nuestra tarea docente.

Al respecto Amparo Tusón dice que: “La sociolingüística nos ofrece una particular mirada que nos permite tener, por una parte, una visión de la sociedad y de la Escuela como institución y como ámbito social, por otra parte, una visión del individuo y, por lo tanto, del aprendiz y del profesor, por último, nos ofrece una visión de la interacción comunicativa que nos presenta el aula como un escenario comunicativo”.²⁰

Desde la perspectiva de la sociolingüística, la sociedad se ve como algo heterogéneo, donde existen grupos diferentes que mantienen entre sí relaciones complejas.

Esto lleva al planteamiento que en toda sociedad existe una política lingüística, política que sanciona cuál es la variedad considerada legítima frente a todas las demás, en mayor o menor grado. Esto genera además unas actitudes en los hablantes respecto a los usos, que no son otra cosa que actitudes respecto a los usuarios, a los que se asocian determinadas valoraciones según cómo hablan.

La escuela como institución social, se haya inmersa en un entorno específico, con unas características sociolingüísticas concretas que es necesario conocer.

Desde el punto de vista de la sociolingüística las personas son consideradas como usuarios concretos de una lengua, miembro de un grupo social y cultural,

²⁰ UPN. (1994). **Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua**, en: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología básica. Licenciatura en Educación Plan 94. México. P. 84.

que pertenece a una clase social, que tiene un bagaje de conocimientos concreto y que posee un repertorio verbal determinado compuesto de todas las variedades que es capaz de usar en su vida cotidiana. Sin embargo, nos damos cuenta que en la realidad no todas las personas coinciden en cuanto a su repertorio verbal, debido a la heterogeneidad lingüística en el plano social.

Si trasladamos lo anterior a la escuela, en el aula pensaremos en un alumno y un profesor como personas con características socioculturales y sociolingüísticas determinadas. Ambos podrán pertenecer o no a la misma clase social, pertenecen a grupos generacionales diferentes, con repertorios verbales diferentes, con status diferentes.

Desde este punto de vista, es fundamental conocer qué tipo de estudiantes tenemos, conocer el repertorio verbal con el que cuentan, pero, también es indiscutible saber que somos modelos de habla para nuestros alumnos, de que les estamos ofreciendo constantemente ejemplos de uso lingüístico con nuestra actividad verbal cotidiana y que debe ser motivo de reflexión por nuestra parte.

La sociolingüística ofrece una visión de la interacción comunicativa como un lugar de encuentro entre lo social y lo individual. Porque la vida social se desarrolla, se crea, se mantiene o se cambia, a partir de las interacciones comunicativas entre los individuos. El intercambio verbal desempeña un papel de crucial importancia en casi todas las interacciones que permiten que exista la sociedad.

En las interacciones es donde se pone a prueba la competencia comunicativa de las personas, ese conjunto de saberes necesarios para actuar comunicativamente de forma apropiada en diferentes situaciones. Esos saberes que se van adquiriendo y desarrollando al estar inmersos de forma activa en diferentes encuentros comunicativos.

La sociolingüística: “desarrolla las capacidades de producción e interpretación de discursos adecuados a la diversidad de situaciones y contextos, asociada a la

capacidad de reconocer el valor, origen y funciones sociales de las prácticas discursivas socialmente clasificadoras o diferenciadoras”. Bourdieu, 1982.²¹

2.2 El socioconstructivismo

En este último siglo diversas teorías han intentado explicar cómo aprendemos, son teorías descriptivas que presentan planteamientos muy diversos, pero en todas ellas aún podemos encontrar algunas perspectivas clarificadoras de estos procesos tan complejos, en este apartado expondremos algunas de ellas.

Estas teorías van desde el conductismo hasta los modelos constructivistas. El conductismo fue la fuerza dominante en la psicología estadounidense hasta la década de 1960, cuando el campo sufrió lo que ahora se conoce comúnmente como la “la revolución cognoscitiva”.

Como parte de esta revolución cognoscitiva continua en la psicología educativa, la investigación sobre el aprendizaje se enfocó de manera creciente en el aprendizaje humano de contenido significativo y su base teórica cambió de los modelos conductuales a los modelos cognoscitivos.

Los teóricos cognoscitivistas favorecen los modelos constructivistas del aprendizaje. Los modelos constructivistas del aprendizaje cambiaron el énfasis de la transmisión del conocimiento tal como es estructurado por los adultos. Son modelos de aprendizaje que enfatizan el desarrollo de conocimiento nuevo en los estudiantes por medio de procesos de construcción activa que vinculan el conocimiento nuevo con el conocimiento previo.

²¹ Lomas, Carlos Andrés Osoro y Amparo Tusón.(1997).” La enseñanza de la lengua”. En: **ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua**. Paidós. Buenos Aires. p.83.

En lugar de recibir de manera pasiva o tan sólo copiar la información de los profesores o de los libros de texto, median de manera activa la información de entrada tratando de darle sentido y de relacionarla con lo que ya conocen respecto al tema.

Good, Thomas señala que: Los constructivistas enfatizan que los profesores necesitan ir más allá de los modelos de transmisión de información de información y moverse hacia los modelos de construcción del conocimiento de la enseñanza y el aprendizaje. Éstos implican la estructuración de discusiones reflexivas de los significados e implicaciones del contenido y proporcionar oportunidades a los estudiantes para usar el contenido mientras llevan a cabo la investigación, solución del problema o toma de decisión.²²

Algunas explicaciones constructivistas del aprendizaje, en especial aquellas que han sido influidas de manera intensa por Piaget (1977), describen el aprendizaje como una actividad principalmente solitaria. El centro está en el niño de manera individual que desarrolla conocimiento mediante la exploración, el descubrimiento y la reflexión sobre las experiencias cotidianas de la vida. Sin embargo, la mayor parte de las explicaciones constructivistas son variantes del constructivismo social.

Además de enfatizar que el aprendizaje es un proceso de construcción activa de significado, los constructivistas sociales enfatizan que el proceso de construcción del conocimiento funciona mejor en ámbitos sociales en los que dos o más individuos llevan a cabo un discurso sostenido acerca de un tema. La participación de tales discusiones ayuda a los estudiantes a avanzar su aprendizaje en varias formas. La exposición a nueva información de entrada proveniente de otros los hace percatarse de cosas que no conocían y los lleva a la expansión de sus estructuras cognoscitivas.

²² Good, Thomas L. y Jere Brophy (1996)**Puntos de vista cognoscitivo y constructivista del aprendizaje. Psicología Educativa.** Barcelona, Ariel Ariel Psicología, p 157.

La exposición a ideas que contradicen sus propias creencias puede causar que examinen esas creencias y tal vez que las reestructuren. La necesidad de comunicar sus ideas a los demás los obliga a articular dichas ideas con mayor claridad, lo cual agudiza sus concepciones y a menudo lleva al reconocimiento de conexiones nuevas. Como resultado, las estructuras cognitivas se desarrollan mejor.²³

Las ideas constructivistas sociales han sido influidas por los escritos del psicólogo del desarrollo ruso, Lev Vygotsky, (1962,1978) quien nos ayuda a entender que cuando los niños transaccionan con su mundo son capaces de hacer más de lo que parece y que pueden extraer mucho más de una actividad o experiencia si hay un adulto o un compañero más experimentado, que medie en la experiencia para ellos. Creemos que todas las interacciones sociales, no sólo las que involucran a pares y adultos expertos, proporcionan la posibilidad de que los niños aprendan más sobre el mundo.

Hay cada vez más evidencia de que el aprendizaje colaborativo entre pares activa la zona de desarrollo próximo.

Se tiene la seguridad que las zonas de desarrollo próximo se crean dentro de los educandos en el contexto de las actividades.

Algunos autores que construyeron su obra a partir de la de Vygotsky, (1986) enfatizan todos la importancia de la actividad y el aprendizaje durante el hacer. Lo anterior podemos rescatarlo para enfatizar la importancia de las actividades auténticas en las que el lenguaje escrito sirva de maneras reales y funcionales.

En el aprendizaje de la lengua escrita, Vygotsky creía que el pensamiento (cognición) y el lenguaje (habla) de los niños, comienzan como funciones

²³ Idem (1996) p. 166

separadas pero que se conectan de manera íntima durante los años preescolares, conforme los niños aprenden a usar el lenguaje como un mecanismo para pensar.

De manera gradual, cada vez más su aprendizaje es mediado por el lenguaje, en especial el aprendizaje de conocimiento cultural que es difícil si no imposible de desarrollar por medio de la experiencia directa con el ambiente físico. Los niños adquieren al inicio gran parte de su conocimiento cultural por medio del habla abierta (conversaciones con los demás, en especial padres y profesores). Luego explican este conocimiento y lo conectan con otro conocimiento por medio del habla interna (pensamiento mediado por el lenguaje-autoplática).

El alfabetismo, el conocimiento de los números y el conocimiento de las materias enseñadas en la escuela son ejemplos prominentes de los tipo de conocimiento cultural que Vigotsky veía como construcciones sociales. Sugirió que este aprendizaje procede de manera más eficiente cuando los niños son expuestos en forma consistente a la enseñanza en la zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo se refiere a la extensión de conocimiento y habilidades que los estudiantes todavía no están listos para aprender por su propia cuenta, pero que podrían aprender con ayuda de los profesores.

La teoría de la zona de desarrollo próximo, es una serie de principios de enseñanza basados en la idea de Vigotsky de la enseñanza en la zona de desarrollo próximo, se parecen en algunas formas a las ideas conectadas con la noción de disposición para el aprendizaje. Sin embargo, la disposición es pasiva en sus implicaciones, sugiriendo que los profesores pueden hacer poco más que esperar hasta que los niños estén listos para aprender algo antes de intentar enseñárselos.²⁴

²⁴ Good, Thomas L. y Jere Brophy (1996) **Puntos de vista cognoscitivo y constructivista del aprendizaje. Psicología Educativa**. Barcelona, Ariel Ariel Psicología, p.167.

La teoría de la zona de desarrollo próximo asume que la disposición de los niños para aprender algo depende mucho más de su conocimiento anterior acumulado acerca del tema que de la maduración de las estructuras cognoscitivas y que los avances en el conocimiento serán estimulados sobre todo por medio de la construcción social que ocurre durante el discurso sostenido, más rápido por medio de la enseñanza en la zona de desarrollo próximo.

El socioconstructivismo enfatiza la enseñanza que presenta diálogo sostenido o discusión en los cuales los participantes buscan un tema con profundidad, intercambiando opiniones y negociando significados e implicaciones conforme exploran sus ramificaciones.

Good, Thomas señala que los puntos de vista de la construcción social de la enseñanza y el aprendizaje son los siguientes:

- El conocimiento como interpretaciones en desarrollo construido por medio de la discusión.
 - La autoridad del conocimiento construido reside en los argumentos y evidencias citados en su apoyo por los estudiantes así como por los textos o el profesor, todos tienen pericia para contribuir.
 - El profesor y los estudiantes comparten la responsabilidad de iniciar y guiar los esfuerzos de aprendizaje.
 - El profesor actúa como líder de la discusión que plantea preguntas, busca esclarecimientos, promueve el diálogo, ayuda al grupo a reconocer áreas de consenso y de desacuerdo continuo.
 1. Los estudiantes procuran dar sentido a la entrada de información nueva relacionándola con su conocimiento previo y colaborando en el diálogo con los demás para construir conocimientos compartidos.
 - El discurso enfatiza la discusión reflexiva de redes de conocimiento conectadas, las preguntas son más divergentes pero diseñadas para
-

desarrollar entendimiento de las ideas poderosas que anclan esas redes, el foco está en hacer pensar a los estudiantes.

- Las actividades enfatizan las aplicaciones a cuestiones y problemas auténticos que requieren de pensamiento de orden superior.
- Los estudiantes colaboran actuando como una comunidad de aprendizaje que construye conocimientos compartidos por medio del diálogo sostenido.

Llevando lo anterior al aula podemos decir que una didáctica socioconstructivista en contextos escolares se caracteriza por las siguientes condiciones:

- Es un proceso dinámico de construcción de conocimientos.
- Se establece a partir de una tridimensionalidad del aprendizaje:
 - O La dimensión constructiva, que determina la organización del aprendizaje desde la perspectiva del sujeto que aprende.
 - O La dimensión social, que pone en relación las condiciones de necesaria interacción entre pares.
 - O La dimensión interactiva, con respecto a la inclusión de los elementos contextuales al desarrollo del conocimiento.
- La didáctica socioconstructivista se desarrolla en espacios de diálogo.²⁵

Halliday, citado por Yetta M. Goodman, al igual que Vigotsky tiene una teoría social del lenguaje y señala que “Desde su punto de vista sistémico-funcional, la propia forma que toma el lenguaje deriva del hecho de que se le usa socialmente y de que, a través de su uso, los usuarios del lenguaje, incluyendo los niños, crean

²⁵ Ídem.(1996) p. 168

y aprenden las convenciones del lenguaje o las reglas sociales del lenguaje para crear una comunicación fácil y eficiente”²⁶

Es verdaderamente importante reconocer la importancia del papel central que juega el lenguaje en el aprendizaje humano. El lenguaje ofrece la posibilidad de compartir experiencias, de enlazar nuestras mentes y producir una inteligencia social muy superior a la de cualquier individuo aislado.

Ofrece la posibilidad también de aprender de la experiencia ajena, compartida a partir del lenguaje. Entonces el lenguaje tanto oral como escrito, nunca puede ser simplemente una materia encajonado a una simple materia escolar.

2.3 El enfoque comunicativo y funcional

La concepción de la lengua que tenemos a finales del siglo XX difiere de la que hemos tenido durante el resto de este siglo y parte del anterior. A partir de los años sesenta y gracias a las aportaciones de varias disciplinas, se ha desarrollado una visión funcionalista y comunicativa de la lengua, que ha revolucionado tanto la investigación como la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Por ello es que los programas de la reforma educativa adoptan decididamente este nuevo planteamiento comunicativo.

Hasta los años sesenta, la lengua se había considerado básicamente como materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar y aprender: la fonética y la ortografía, la morfosintaxis y el léxico de la lengua. La palabra clave que aglutinaba todos esos conocimientos era gramática. La finalidad de la clase de lengua era aprender la estructura de la

²⁶ UPN. (2004) “**Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total**”. En: Antología Español en Educación Básica. Especialización: Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en educación básica. México. p. 91

lengua: la gramática. Saber lengua quería decir tener muchos conocimientos cognitivos de ese tipo y se demostraba realizando diversas gramaticales, como el análisis sintáctico, la transcripción fonética, los dictados, las conjugaciones verbales, entre otros.

La palabra clave que define esta nueva visión de la lengua y que se opone a la anterior es uso (o también comunicación). El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real de aprendizaje. Según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas, La gramática y el léxico pasan a ser los instrumentos técnicos para conseguir este último propósito.

Es importante entonces distinguir entre conocimiento y uso de la lengua, y también entre aprendizaje de uno y del otro. Y por supuesto que esta distinción tiene implicaciones trascendentales en la escuela. Para qué queremos aprender muchas mas sobre una lengua, sin llegar a ser capaces de usarla nunca.

El objetivo fundamental del enfoque comunicativo no es aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua, De esta manera las clases pasan a ser más activas y participativas, los alumnos practican el código escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; se tienen en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales.

Los diversos métodos o planteamientos didácticos que siguen esta nueva visión de la lengua, centrados en la comunicación, se denominan enfoques comunicativos.

A principios de los años noventa, los planteamientos comunicativos están presentes en todos los niveles educativos, y prácticamente todas las propuestas

didácticas de lengua incorporan esta visión.

Uno de los campos que más descubrimientos importantes ha tenido en los últimos tiempos en el panorama educativo latinoamericano ha sido el referido a la psicogénesis de la lengua escrita. En base a ello se deriva un replanteamiento profundo de la visión del sujeto del aprendizaje, del proceso de enseñanza y del objeto específico de la enseñanza, la lengua escrita.

Sin embargo se deja ver que la lectura y la escritura, en el medio escolar han perdido su función social cobrando autonomía como un conocimiento que sirve a los fines internos de la institución escolar: la escuela está formando redactores de tareas escolares, la escuela no encuentra esa conexión de la escritura con el mundo real. Restituir a la escritura su carácter de objeto social es una tarea enorme, que de por sí crea una ruptura con las prácticas tradicionales y con las disputas didácticas tradicionales.

En el transcurso de las tres últimas décadas, diversas investigaciones, han mostrado que el aprendizaje de la lengua transcurre por los siguientes supuestos:

- Aprender la lengua escrita es un proceso largo y complejo que empieza muy pronto en la vida de casi todos los niños.
- La vida en una sociedad que basa mucho de su funcionamiento en la palabra escrita puede impulsar al niño a buscar el significado de lo escrito y a intentar escribir por sí mismo.
- Cuando el niño llega a la escuela tiene un largo camino andado en relación con el lenguaje. Es un hablante competente de la lengua que se emplea en su medio y posee un conocimiento intuitivo de la estructura sintáctica y semántica del idioma que le hace posible construir frases y oraciones nuevas.
- Dependiendo de la frecuencia y calidad de su contacto con la lengua escrita, el niño desarrolla una serie de ideas acerca de su utilidad y

estructura y llega, en un momento dado, a descubrir el principio alfabético que rige nuestro idioma.

- Para que el alumno pueda transmitir clara y coherentemente sus ideas por escrito, debe desarrollar una serie de variados y complejos procesos intelectuales, así como consolidar y aplicar correctamente sus conocimientos acerca de la lengua.²⁷

A mediados de los ochenta se empieza a manifestar los síntomas de la aparición de un nuevo enfoque en el diseño de programas de lenguas. Este paradigma que ya puede llamarse comunicativo, el supuesto principal para el buen éxito de un programa basado en este enfoque es la necesidad de implicar activamente a los alumnos en las tareas de aprendizaje, de modo que se creen verdaderas situaciones de comunicación que tengan sentido por sí mismas o que se refieran al propio proceso de aprendizaje.

Por eso podemos decir que se trata de un gran modo de concebir la enseñanza de la lengua y por lo tanto estamos hablando de un modo procesual que se caracteriza por los siguientes rasgos:

- Centran su interés en el desarrollo de la competencia comunicativa del aprendiz.
- Pone el énfasis en el procedimiento más que en el producto.
- Integran el conocimiento formal del lenguaje.
- Los ejercicios de clase recrean situaciones reales de comunicación, de manera que las diversas etapas del proceso comunicativo se practican en clase durante la realización de la actividad. Así, los alumnos se implican totalmente en el trabajo, porque tienen alguna motivación, participan libremente y con creatividad.

²⁷Cassany, Daniel (1998) **El aprendizaje de la lengua**. En: Antología Español en Educación Básica .Especialización: Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en educación básica. México. P.61

- Los ejercicios de clase se trabajan con textos completos, y no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados.
- La lengua que aprenden los alumnos es una lengua real y contextualizada. Esto significa que los alumnos trabajan con textos auténticos, que no han sido creados especialmente para la educación.
- Los alumnos trabajan frecuentemente por parejas o en grupos, que es la mejor manera de organizar situaciones de comunicación en el aula.
- Los ejercicios de clase permiten que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación. (hablar, escuchar, leer y escribir) son las cuatro habilidades que hay que desarrollar en una clase de lengua con un enfoque comunicativo.²⁸

En este sentido, la finalidad esencial de la enseñanza de la lengua es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos y alumnas, de modo que sean capaces de interpretar y producir discursos adecuados a las distintas situaciones y contextos de comunicación y con un grado diverso de planificación y formalización en función de cada situación comunicativa.

El aprendizaje de las destrezas discursivas es un proceso que arranca de la competencia ya adquirida por el alumno o la alumna y aumenta progresivamente su grado de complejidad, formalización o necesidad de planificación de las diversas manifestaciones discursivas a medida que se plantean nuevas necesidades de comunicación derivadas de situaciones o contextos también nuevos.

Si la finalidad de la enseñanza de la lengua es el desarrollo de la competencia comunicativa un buen punto de partida puede ser el análisis que realiza Hymes

²⁸ Lomas, Carlos, Andrés Osoro y Amparo Tusón.(1997). La enseñanza de la lengua. En: **Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua**. Editorial Paidós. Buenos Aires. P. 71

(1984) en donde dice que: “Las competencias o subcompetencias que se integran en la competencia comunicativa: las denominadas lingüística (que se refiere al conocimiento del sistema de la lengua), sociolingüística (que proporciona mecanismos de adecuación a la situación y el contexto), discursiva (que rige la coherencia y cohesión de los diversos tipos de discurso) y estratégica (que regula la interacción y permite reparar o contrarrestar las dificultades o rupturas en la comunicación).²⁹

Para desarrollar esas competencias que constituyen conjuntamente lo que se ha denominado competencia comunicativa, el hablante/oyente/lector/escritor tendrá que desarrollar, entre otras capacidades, las de reconocer los elementos característicos de la situación de comunicación y del contexto en que ésta se desarrolla.

Este conjunto de competencias o de saberes referidos tanto al saber como al saber hacer permite al hablante/oyente/lector/escritor, desarrollar entre otras capacidades, las de reconocer los elementos característicos de la situación de comunicación y del contexto en que ésta se desarrolla.

Una de las características más novedosa y particular del nuevo marco curricular atendiendo a este enfoque es la distinción que se establece entre tres tipos distintos de contenidos: en primer lugar, los hechos, principios y conceptos; en segundo lugar, los procedimientos; por último, las actitudes, los valores y las normas. Esta distinción supone la superación de la identificación tradicional entre contenidos y conceptos y el reconocimiento de que en el aprendizaje no sólo es importante el saber, sino también el saber hacer y los aspectos relativos a los valores, individuales y sociales, asociados a esos saberes o a determinados hechos.

²⁹ Ídem (1997) p. 82

Trabajando la enseñanza de la lengua bajo este enfoque, la secuencia de aprendizajes a trabajar debe partir de aquellas prácticas discursivas más próximas al alumno, las que mejor domina, y sobre las cuales puede tener, mayor capacidad de reflexión para avanzar progresivamente hacia formas discursivas más complejas. Al abordar las prácticas discursivas habrá que considerar los dos tipos de actividad señaladas como ejes del trabajo en el área de lengua: el uso (comprensión y expresión) y la reflexión, teniendo en cuenta, además, que ambos deben ser funcionales, es decir, al servicio de las necesidades e comunicación de los alumnos y de las alumnas.

Se trata pues de partir del uso y de la reflexión sobre los discursos prácticos, de los más habituales en el entorno comunicativo del alumno, para proporcionar los apoyos que permitan iniciar de forma gradual el trabajo de producción, comprensión y reflexión de discursos más formales, teóricos y literarios, más cercanos a la norma culta y al beneficio social derivado de su uso.

Al considerar las implicaciones del enfoque comunicativo es necesario, por tanto, prever una tipología de actividades que supongan para el alumno situaciones de comunicación en las que se impliquen los procesos de expresión y comprensión y sobre los que quepan momentos de reflexión.

APARTADO TERCERO

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA PROPICIAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA EXPRESIÓN ESCRITA.

Como propuesta se establece el trabajo con el texto libre, que se propone despierte la motivación de los alumnos a partir de la experiencia personal y libre de la expresión escrita.

El procedimiento fundamental de aprendizaje de la escritura del texto libre es participar activamente en contextos significativos de comunicación.

El marco metodológico en que se sitúa nuestra propuesta es el llamado enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua escrita, que da prioridad al aprendizaje del uso verbal en contextos significativos para el alumno.

3.1 El texto libre

Como su nombre lo indica, el texto libre es un texto que el niño escribe libremente, según el asunto que lo inspira. No podemos dejar de reconocer su validez pedagógica porque constituye verdaderamente el medio para tender un puente entre la escuela y la vida, así como también reconocer que hace posible las aspiraciones de “partir del niño” propias de la pedagogía contemporánea.

El texto libre consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse.

Tamagnini citado por Aldo Pettini afirma que texto libre: es, en sustancia, la expresión libre del niño respecto a un interés actualizado relativo a su vida y a sus vinculaciones con el ambiente”.³⁰

³⁰ La pedagogía Freinet.(1997). **Principios, propuestas y testimonios. Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna.** México. p.109

3.2 Comenzar la enseñanza de la escritura con el texto libre

Maestro... ¿sobre qué escribo? ¡No sé qué escribir! ¿Por qué mejor no nos dicta o hacemos una copia?

Estas pueden ser algunas de las expresiones que los niños emitan al solicitárseles en un inicio que escriban un texto libre. En un momento como el anterior nos enfrentaríamos al siguiente conflicto: ¿porqué los niños prefieren el trabajo mecánico? La respuesta está en que los docentes no tomamos en cuenta ciertos aspectos que pasan desapercibidos:

- A los niños rara vez se les permite expresar sus puntos de vista.
- Darles la palabra es una situación que les produce desconcierto.

Tomando en cuenta los conflictos que puedan surgir al iniciar el trabajo con el texto libre, esta propuesta como punto de partida de un trabajo alternativo, la consideramos viable para que el niño haga uso de la lengua escrita en contextos comunicativos. En nuestro caso la experiencia con este trabajo nos ha mostrado la riqueza de la expresión de los niños.

En un inicio los niños probablemente no se encuentren entusiasmados, pero al transcurrir los días se van a ir presentando estos textos producto de sus vivencias en la comunidad y la escuela.

3.3 Cómo ayudar a los niños a escoger temas

Cuando pedimos a los niños que escriban algo, normalmente lo hacen sin entusiasmo.

Los niños están acostumbrados al trabajo constante de temas prefijados, comienzos de historietas, final de un cuento, resumen de un texto establecido...

Este punto está dedicado precisamente para saber qué hacer como profesor para ayudar a los niños a escoger adecuadamente sus temas.

Generalmente, un niño escribe sobre un tema porque piensa que sabe algo al respecto, sin embargo, los niños que sienten de algún modo que no saben nada o que en sus vidas no ha habido ninguna experiencia significativa, terminan por pensar lo contrario cuando se les permiten opciones personales sobre los temas a escribir.

Los niños no aprenden a decidir por sí mismos ni a escoger los temas de la nada.

El profesor es quien debe trabajar confeccionando un registro acumulativo de lo que el niño puede hacer, los temas sobre los que escribe, los que se considerarán en el futuro.

La manifestación personal es el motor del proceso de escribir, la razón fundamental para escribir; comienza con la elección del tema.

El ejercicio de decisión al escoger temas lleva tiempo.

Para salvar esta situación no hay como dejar que los mismos alumnos se ayuden entre sí. Los niños toman un elevado porcentaje de ideas a partir de los diversos temas de sus compañeros. Por ejemplo si algún alumno escribe sobre un viaje a determinado lugar, su redacción ayuda a recordar a otros niños que ellos también han viajado, lo recuerdan por que han tenido acceso al escrito de su compañero.

Esta situación podrá promoverse en la medida en que el profesor permita la puesta en común del trabajo de sus alumnos (compartir lo escrito con la clase)

Este trabajo compartido no pasa de ser una selección que no excederá de los tres o cuatro minutos. El alumno expone un primer borrador, o un párrafo, y los demás

lo escuchan respondiendo a la información que contiene. El mismo proceso de respuesta a los detalles del trabajo expuesto recuerda también a los niños algunos temas acerca de los que podrán escribir.

Es de mucha importancia mencionar que todo escritor, tenga 6 o 50 años, presenta períodos en los que haga falta la inspiración, en donde los temas están bien, podría pensarse, pero no constituyen el tema o la manifestación del propio yo. Los niños necesitan escuchar manifestaciones de que todo va bien.

Cuando los niños ponen en común sus tareas, el trabajo de calidad sirve de estímulo para el resto de la clase. Las manifestaciones personales enérgicas son contagiosas, del mismo modo que el profesor, cuya manifestación personal en la enseñanza de la escritura es enérgica, ayuda a los niños a manifestarse. El profesor inseguro, desorientado, promueve una escritura insegura.

3.4 Atención a los intereses y necesidades de los alumnos.

Los alumnos se apoderan de la actividad y de los conocimientos que les interesan, según sus necesidades sociales, por tanto el texto libre tiene que conectar con lo que los niños quieran poder hacer fuera del aula, con sus intenciones comunicativas, con los temas sobre los que quiere escribir, y con los contextos sobre los que quiere participar. En la medida en que este hecho se cumpla, los alumnos estarán motivados para el aprendizaje de la lengua escrita.

Tal como lo establece Jesús Palacios (1997) “La escuela, en definitiva tiene que tomar a los niños tal como son, partir de sus necesidades, de sus intereses más auténticos” ³¹

³¹ Ídem. (1997) p. 40.

3.5 La interacción como motor de aprendizaje

La interacción constituye el medio fundamental de desarrollo de los procesos cognitivos que se utilizan en la escritura. Según este planteamiento hecho por Vigotsky, el alumno se activa en contextos auténticos de comunicación, durante la interacción verbal.³²

En este marco, el concepto psicológico fundamental que adquiere importancia didáctica, es la zona de desarrollo próximo en donde el conjunto de usos verbales que el niño está en condiciones de poder aprender a realizar autónomamente, será con la ayuda del profesor.

Foman y Carden citados por Avila Aldrete Margarita, opinan que no es imprescindible que la interacción sea con un experto, para que se produzca aprendizaje, sugieren que los trabajos en grupo y entre iguales pueden generar procesos de desarrollo cognitivo (siguiendo el modelo Vigotskiano) Lo único que se requiere en esta interacción es que se realicen funciones diferentes para poder ayudarse entre sí. En un trabajo de expresión escrita la colaboración puede darse en la revisión de borradores, búsqueda de ideas, entrevistas para incitar la escritura³³

En este apartado es necesario mencionar la importancia del diálogo oral como medio fundamental de transmisión y desarrollo del objeto de aprendizaje, el uso escrito del lenguaje.

El lenguaje escrito reorganiza toda la competencia lingüística previa del alumno.

³² UPN (2004). **¿Cómo enseñar?** En: Antología Español en Educación Básica. Especialización: Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en educación Básica. México p. 149.

³³ Avila Aldrete, Margarita y otros. (2001). Reflexión general sobre la lengua en: **desocupado lector. Lectura y comentarios de textos en la escuela secundaria**. UPN. México.. p.143.

El diálogo y la conversación constituyen un medio de transmisión de los usos lingüísticos, de las rutinas comunicativas o de las opiniones y los procesos de pensamiento que se asocian a lo escrito en cada contexto.

En síntesis, la oralidad constituye la base comunicativa previa desde la que el alumno desarrolla su escritura. El diálogo producto de la interacción con el profesor o entre compañeros es el instrumento más eficaz para regular los procesos de escritura del niño y para permitir los procesos de análisis, reflexión y valoración que se requiere.

Cuando los niños externalizan oralmente lo que están escribiendo, están verbalizando su pensamiento interno y permiten que compañeros y profesores les ayuden a conformarlo, que les hagan preguntas o que se muestren formas alternativas de pensamiento.

Donald H. Graves (1991) dice al respecto que: “si los alumnos no hablan sobre su trabajo escrito, el perjuicio que se deriva afecta tanto al profesor como a ellos mismos. Mientras no hablan, en la entrevista no sucede nada significativo”³⁴

Es muy importante tener presente y considerar que hay alumnos que establecen el diálogo o que dan respuesta rápidamente a las preguntas del profesor, sin embargo hay niños que tardan más tiempo, ante esta situación cada profesor : tendría que preguntarse si: le urge realizar las entrevistas con la mayor rapidez para cumplir con todos los alumnos.

Tener en cuenta que hay niños que necesitan más tu atención, algunos no paran de hablar, ellos no son problema, otros no saben que decir, no responden, y no los escuchas con paciencia. Los niños utilizarán los silencios cuando su entorno sea adecuado y cuando crean que su profesor piensa que tienen algo importante que decir. Eso es lo que se debe esperar.

³⁴ Graves, Donald H. 1991. **Didáctica de la escritura**. Madrid. Ediciones Morata. p. 101

Donald H. Graves continúa diciendo que: “Escuchar a los niños es más una acción premeditada que natural. No es fácil dejar de lado las preferencias personales, las propias ansiedades relativas a la ayuda que podrías prestar a más niños, o los errores materiales patentes que aparecen en la página. Yo me suelo decir a mí mismo: ¡cállate, escucha y aprende!”³⁵

Los niños hablan sobre sus temas. Hablan cuando lo que rodea a la entrevista es previsible. El niño sabe que habla sobre lo que ha leído escribir, conoce el proceso y sabe que el profesor le ayudará a hacerlo. Los profesores pueden aprender a establecer el diálogo mediante entrevistas si empiezan a hacerlo, prestando atención a lo que los alumnos conocen y les ayuda a hablar sobre lo que ellos mismos han seleccionado. En principio, el profesor deja de lado la preocupación por los aspectos materiales, la información que falta y las correcciones, para ayudar a los niños a que pongan palabras en el papel. Por tanto, el docente sólo presta atención a lo que sus alumnos saben y trata de seguirlos, ayudándoles, por encima de todo, a hablar sobre sus propios temas.

En el ámbito de la escritura cooperativa entre compañeros, Camps citado por Daniel Cassany señala que el diálogo aporta los siguientes beneficios:

- Permite verbalizar los problemas de la composición, hacerlos conscientes y resolverlos cooperativamente.
- Favorece la capacidad de hablar.
- Permite distribuir entre compañeros la carga cognitiva de la gestión textual.
- Permite distinguir las cuestiones de contenido del escrito.
- Permite identificar y resolver con agilidad las deficiencias en el dominio en el dominio del código escrito.

³⁵ Idem. (1991) p. 104

- Evita que estas deficiencias interrumpan constantemente el proceso de composición.³⁶

En resumen, por razones psicopedagógicas se aconseja usar la oralidad, con ella el profesor trata de descubrir el potencial del niño en las palabras que utiliza en la entrevista, en el contenido de su trabajo y en su forma de desenvolverse. Para el docente que trata de descubrir el potencial que esconden sus alumnos, escuchar y observar representan una aventura fantástica.

3.6 Escribir con los niños

La función del docente es participar en la composición cooperativa que va más allá del asesoramiento en la tarea. Se puede, se debe empezar a escribir con los niños y ofrecerles modelos ejemplares del modelo de composición.

Reivindicación didáctica formulada de manera contundente con el principio: “Los docentes que enseñan expresión escrita tienen que escribir”.

Los profesores no necesitamos ser expertos escritores para “escribir” con los niños. De hecho, no serlo puede constituir una ventaja para crecer con ellos, para aprender juntos a buscar la forma de encontrar el sentido que tiene la escritura.

El docente es el autor más experimentado que hay en clase y el que debe dar el ejemplo:

- Muestra en clase sus escritos en los distintos niveles de elaboración, con el fin de mostrar el proceso que sigue y los diversos productos que va generando.

³⁶ Cassany, Daniel. **¿Cómo enseñar?** en: Antología de Español en Educación Básica .Especialización; desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en educación básica. UPN México. P. 145-146.

- Modela los procesos de composición del alumno haciendo demostraciones prácticas (mapas conceptuales, torbellino de ideas, escritura automática,...) Debe hacerse primeramente ante la clase escribiendo en público en el pizarrón o en un rotafolios, oralizando el flujo de su pensamiento. Los alumnos pueden preguntar, pedir aclaraciones.
- Los alumnos ensayan adaptando la experiencia demostrada escribiendo en un primer momento.
- Posteriormente el profesor realiza tutorías de manera individual cuando se requiera o en grupos reducidos, ayudando a los alumnos que lo requieren a superar bloqueos y limitaciones. Puede ponerse a escribir con ellos su texto ayudándoles mediante preguntas.

El profesor tutoriza el trabajo de cada uno de sus alumnos, atiende las dudas que surgen, actúa como lector experto en la revisión, en una palabra, guía el trabajo del grupo, interviene cuando es necesario y se lo solicitan para fomentar la autonomía de cada autor, para que cada niño encuentre su propia voz, su estilo personal y sus propias técnicas de composición.

Cuando los profesores componen ante los niños en grandes hojas de papel o en el pizarrón, hablan mientras escriben. Los niños necesitan oír hablar en alto al profesor sobre su pensamiento que acompaña el proceso: elección del tema, cómo iniciar la redacción, buscar una palabra mejor,... Los niños sólo seleccionan aquellos elementos de la composición del profesor que resultan pertinentes para su propio trabajo escrito.

El objetivo que se persigue al redactar ante los niños consiste en poner de manifiesto lo que, en condiciones normales, no pueden ver: cómo van plasmándose las palabras sobre el papel o el pizarrón y los pensamientos que acompañan a las decisiones que se hacen al escribir. Así, el profesor escribe de manera que los niños puedan ver las palabras desarrollando un monólogo respecto al pensamiento que se produce mientras redacta.

A continuación citaremos una forma de construir un modelo para escribir:

Esta forma, como ya se mencionó anteriormente, consiste en sentarse y ponerse a escribir cuando los niños lo hacen. Es un momento dedicado para escribir, para hacerlo uno mismo, momento en que el profesor no puede ser molestado mientras escribe. Se puede decir a los niños sobre qué se va a escribir y por qué se ha elegido ese tema.

Al mencionar de antemano sobre qué se escribe se ayuda a los niños a que se percaten de que hay un proceso de selección. Lo más importante de esta actividad es que los alumnos observen el proceso de escribir.

El modelo citado proporciona muchas oportunidades para elegir y la sesión abarca determinados procesos, una vez acabada:

- Elección del tema.
- Cómo se produce la escritura.
- Tormenta de ideas.
- Sorpresas procedentes de la tormenta de ideas.
- Poner por escrito los sentimientos.
- Escribir sobre lo que uno conoce.
- Procesos de recuerdo de experiencias.
- No todo puede recordarse la primera vez.
- Consultar a los otros para pedir su ayuda
- Dónde colocar la nueva información.
- Los escritores se ayudan entre sí.

Este proceso ayuda a que los profesores comprendamos nuestra propia escritura, debido a que se muestra a los niños los diversos elementos del proceso de escribir, sabremos qué observar en ellos. Lo veremos de forma diferente porque

se ha seguido el proceso de escribir, componiendo las palabras antes que los alumnos.

.3.7 Los borradores, instrumentos didácticos para la composición

Las producciones intermedias (listas, esquemas, borradores, autocorrecciones, etc. Tienen las siguientes utilidades:

- Permiten segmentar el proceso completo de composición en distintas fases o etapas, centradas en la elaboración sucesiva de productos intermedios., un primer borrador con la textualización, un borrador final con la revisión ortotipográfica, etc. Esta segmentación facilita tanto la tarea de producción del autor como la intervención de colaboradores.
- Permiten analizar los procesos que despliega el aprendiz, más allá de la versión final. Muestran el camino, los rodeos y los atajos que sigue.
- Son materiales de apoyo para las actividades de revisión por parejas y tutoría entre docente y alumno.
- Son fuente de ideas y sugerencias para otros textos.³⁷

El interés por estas producciones fomenta actitudes positivas hacia la escritura, pone énfasis en el proceso, anima a la lectura y a la autorrevisión. Como parte final, conviene guardar todo el material escrito que se genera en cada tarea, en una carpeta.

Cuando el niño ha trabajado con los borradores necesarios para su escrito y lo ha terminado, antes de elaborar la redacción final para su publicación, es necesario que el niño guiado por el profesor haga lo siguiente:

³⁷ Cassany, Daniel **¿Cómo enseñar?** en: Antología Básica. Español en Educación Básica, Especialización: Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en Educación Básica. UPN. México, 2004 p. 154.

1.- Rodear con un círculo los posibles errores de ortografía. Se espera que el niño adquiera experiencia reflexionando sobre qué palabras pueden estar mal escritas. Si el alumno necesita indicaciones más específicas y no hay excesivos errores, se le puede indicar: “aquí tienes ocho palabras mal escritas. Rodea con un círculo las que creas que son esas ocho palabras.

2.- Hacer un recuadro donde el niño piense que haya que poner signos de puntuación. El niño los sitúa y luego piensa dónde puede hacer falta poner otros signos.

3.- Subrayar los lugares en los que el niño crea que la expresión utilizada no suena del todo bien.

Como podemos darnos cuenta, lo señalado anteriormente responde a los requerimientos para llevar a cabo el proceso de la escritura, que va desde la planeación, la escritura en sí, la revisión, la corrección, la escritura final y la publicación.

Así pues, tanto los niños como los profesores debemos comprender que este proceso forma parte normal en los trabajos de escritura y publicación.

En la realidad los escritores corrigen lo que pueden y, después, los editores hacen lo propio con lo que les entregan. Cuando los docentes trabajemos con los textos de los niños, nuestro papel será diferente al de un editor, aunque muchas de nuestras funciones puedan ser idénticas.

A continuación presentamos una serie de orientaciones señaladas por Donald H. Graves para que los profesores tratemos de forma adecuada los errores que aparecen en las redacciones de los niños:

- Con los niños muy pequeños que emplean formas ortográficas inventadas, éstas se cambian por las correctas: Muy pronto se empiezan a poner los signos de puntuación y las mayúsculas, de modo que los niños puedan percatarse cuanto antes de las formas normales que deben emplear en sus escritos.
- No se modifica la sintaxis. La sintaxis utilizado por el niño constituye su propio lenguaje y no debe cambiarse. Si el profesor u otros compañeros no entienden la sintaxis, el niño debe saberlo.
- El docente debe tener siempre presente que debe promover el desarrollo del escritor. En todo caso, siempre hay un margen de correcciones con el que el niño puede trabajar antes de la publicación (elaboración de borradores) Se debe pensar en la dosis individual correspondiente a cada alumno que le conduzca a responsabilizarse de su trabajo.
- Algunos niños necesitan aprender mediante el contacto con el público. En el caso del alumno que hace caso omiso de los tres o cuatro errores de ortografía, puede ser útil dejar que esos errores trasciendan mediante la publicación, de manera que experimente el efecto que producen en el público.

En resumen, el profesor ayuda a los alumnos en su trabajo mediante la corrección de los errores que puedan asimilar. Este es el campo de la enseñanza, el del aprendizaje próximo para el niño. Más allá el profesor corrige los errores que encuentra en el texto final y publica la obra revisada con destino al público.

Finalmente no hay escritor profesional que no cuente con un corrector que preserve de aprietos tanto a la empresa como al escritor mismo.³⁸

³⁸ Graves, Donald H. **Didáctica de la escritura**.(1991) Morata.Madrid.p.66.

3.8 Publicar lo escrito en clase

Escribir constituye un acto público, destinado a ser compartido con una audiencia muy variada. Cuando la escritura empieza a ser una manera de poner algo en una página en forma alfabética, el escritor se trasciende a sí mismo en el espacio y en el tiempo.

En este sentido vemos a la publicación como ese algo que contribuye poderosamente al desarrollo del escritor y contribuye a adquirir el sentimiento de audiencia.

Publicar significa alguna forma de encuadernación de los escritos de los alumnos, es el libro con cubiertas duras que constituye la prueba tangible de que un alumno progresa, es una forma de facilitar información para otras audiencias, que pueden incluir amigos y parientes. Por lo tanto, la publicación aporta solidez a las razones atribuidas en primer lugar para escribir. Consiste en compartir información desde un punto en el tiempo con personas que se hallan en otros lugares y situaciones.

Cuando los niños publican, los profesores podemos trabajar con más técnicas. Las convenciones superficiales del tipo de ortografía, puntuación, gramática y caligrafía reciben mayor atención cuando se llega a la redacción final. Todavía se les presta más interés si los textos van a llegar a públicos más amplios mediante la publicación.

La publicación es importante para todos los niños, no se trata de un privilegio reservado para unos cuantos, los futuros estudiosos literarios. Más bien se trata de una de una forma importante de autonomía literaria para cada niño de la clase.

De cada cinco redacciones que escribe un niño, una se publica. Es importante dar la autonomía a los alumnos para que decidan qué publicar, deben manifestar sus intenciones de publicación

3.9 Evaluación de la expresión escrita

En este trabajo se considera a la evaluación con un carácter formativo.

Daniel Cassany considera que la evaluación es formativa porque: “Pretende recoger datos para que el aprendiz pueda mejorar tanto su proceso de composición y su dominio de la lengua como la calidad del escrito”.

Este autor señala que la evaluación de la producción del texto no es una actividad final y separada (prueba o examen) sino que la componen todas las actividades que se van dando desde el inicio hasta el final: elección del tema, el diálogo entre compañeros, la tutoría docente- alumnos, escritura, revisión y autorrevisión de borradores.³⁹

La fase de la evaluación abarca todo el proceso de la producción escrita, como se muestra en el esquema del anexo no. 4. Al final del producto escrito, permite valorar: ¿cómo es el escrito?, ¿correcto?, ¿coherente? Y los aprendizajes alcanzados ¿qué hemos aprendido?, ¿qué nos falta por aprender?

Decimos que la evaluación tiene un carácter formativo porque posee la firme finalidad de recoger datos para que el alumno pueda mejorar su proceso de expresión escrita. Con esta evaluación se pretende:

- Fomentar que el niño autorregule el proceso de escritura y de aprendizaje, enseñarle a hacerlo: a usar los procedimientos auto y heteroevaluativos, a interpretar los datos recogidos, a modificar su conducta.
- Recoger información sobre las actividades didácticas realizadas.

En este sentido estamos hablando de una evaluación que no se centra

³⁹ Cassany, Daniel **¿Cómo enseñar?** en: Antología. Español en Educación Básica, Especialización: Desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje en Educación Básica. UPN. México, 2004 p. 155.

únicamente en la calidad lingüística del escrito, sino que abarca toda la actividad escritora realizada.

A continuación señalaremos algunos ejemplos que pueden apoyar el proceso de evaluación de la expresión escrita.

Algunos autores sugieren que la evaluación de la expresión escrita puede dividirse en dos grandes aspectos: los mecánicos y los de expresión (Hawell, Fox y Mohehead, 1993) Los mecánicos se refieren a aquellos aspectos convencionales de la escritura, como por ejemplo: los signos de puntuación y las reglas ortográficas, mientras que los aspectos de expresión se refiere a la forma en como se ordenan las ideas de tal manera que se presenten de una forma coherente y lógica.

La DGIE de la SEP (1996) señala los aspectos ya mencionados para evaluar textos. A continuación detallaremos en qué consiste cada uno de ellos:

Aspectos de expresión

Las ideas y organización.- son rasgos cognitivos de la escritura, al evaluarlos se intenta determinar la habilidad del sujeto para incorporar ideas coherentes, lógica y de modo organizado.

El vocabulario.- es un rasgo lingüístico de la escritura, su evaluación permite determinar la existencia o no de un apropiado y variado uso de las palabras, es un aspecto importante de evaluar, ya que en la medida que el sujeto desarrolle su vocabulario se le facilitará la expresión escrita.

La fluidez.- se refiere a la cantidad de lo que se escribe y se requiere que se cuente el número de palabras que se escriben para ir observando el avance de los alumnos en este aspecto.

Aspectos mecánicos:

La caligrafía (legibilidad) es un aspecto importante, sin ella no se lograría la comunicación por escrito. Los procesos implicados son totalmente mecánicos. Los errores en caligrafía están relacionados a las malformaciones de las letras.

Los convencionalismos.- son aspectos como el uso de márgenes, ortografía o puntuación.

Otros aspectos que se pueden evaluar son los procesos cognitivos o también llamados estratégicos, que se emplean al realizar un escrito.

Los procesos estratégicos empleados en la expresión escrita se refieren a las acciones que se ejecutan al escribir, como son la planeación, producción y traducción. Estos son procesos fundamentales al escribir, por lo que se detallan a continuación.

La planeación, es cuando el niño busca la información del tema y organiza un plan de escritura. En este proceso se puede observar: el establecimiento de las metas u objetivos, en donde se toma en cuenta la audiencia a la que va dirigido el escrito y su objetivo.

La producción es cuando los niños escriben sus ideas, comparten sus primeros borradores y cuando revisan, y verifican si el mensaje que quieren transmitir es el adecuado.

La traducción, es cuando los niños actúan como editores de su propio trabajo, revisando tanto el contenido como la forma de su escritura. Y el paso final que sería la publicación.

Daniel Cassany (1999) presenta un guión de evaluación que señala las

cuestiones más importantes para medir y observar la composición de los alumnos. Propone preguntas importantes sobre el comportamiento del alumno.

Guión de evaluación del proceso de escritura

¿Ha hecho borradores?

¿Cuántos?

¿De qué tipo?

¿Ha revisado y formulado el texto?

¿Lo ha hecho a menudo?

¿Qué tipo de modificaciones ha introducido?

¿Ha realizado alguna técnica concreta de composición?

La doctora Margarita Gómez Palacio sugiere el uso del portafolio para realizar la evaluación del proceso de escritura, señala que el portafolio es una colección de los trabajos que el estudiante ha logrado realizar en un lapso de tiempo escolar, mediante el cual el alumno con el asesoramiento del profesor, va reuniendo sus trabajos que muestran sus esfuerzos, sus áreas fuertes, las débiles, sus talentos, sus habilidades, sus mejores ideas y sus logros.

Continúa diciendo que: “La evaluación por portafolio no es otra cosa que la recopilación sistemática de los trabajos del estudiante. Esta recopilación permite seguir paso a paso la evolución del alumno”⁴⁰

Hilda Quintana (1997) nos presenta un modelo de autoevaluación en base al portafolios.

Indicaciones para el alumno: selecciona el trabajo que a tu juicio consideres el mejor que has realizado en el curso y contesta las siguientes preguntas:

⁴⁰ Gómez Palacio, Margarita (1999). **La producción de textos en la escuela**. Secretaría de Educación Pública. México. p. 135.

- 1.- ¿Por qué seleccionaste este trabajo como el mejor?
- 2.- ¿En qué medida es este trabajo similar o diferente a los otros?
- 3.- ¿Cuáles son, a tu criterio, tus áreas fuertes? ¿Y cuáles las débiles?
- 4.- Al escribir el trabajo, ¿Qué fue lo más importante para ti? ¿Qué tomaste en consideración?
- 5.- Si pudieras volver a trabajar con este escrito más adelante, dentro de unas semanas, ¿Qué harías?

La misma autora presenta un instrumento para realizar la evaluación del portafolio presentado en el anexo no. 5. Aunque es necesario mencionar que cada docente puede adaptar este instrumento a las características y necesidades de sus alumnos.

CONCLUSIONES

Primera. De acuerdo al enfoque comunicativo y funcional del español propuesto en el Plan y Programas de estudio 1993, la escritura es un instrumento que requiere un tratamiento específico por la importancia que tiene para el desarrollo integral del niño.

Segunda. Señalamos la importancia de la escritura por varias razones, entre ellas: porque es una excelente herramienta para el aprendizaje en todo currículo académico. También, porque juega un papel en la emancipación de los seres humanos y en el desarrollo de sus potencialidades.

En este sentido escribir y publicar es una forma de dar a conocer la singularidad humana.

Tercera. No puede ponerse en duda el valor y la importancia de la redacción como modelo de facilitar el aprendizaje de los alumnos en todas las clases.

Cuarta, A pesar de rescatar las bondades que encierra la escritura, muchos maestros se muestran renuentes e indiferentes a los trabajos escritos, algunos piensan que es ocupar el tiempo en vano, otros le temen a la gran cantidad de trabajos que corregir.

Desafortunadamente, cuando no se realizan trabajos escritos estamos perdiendo la oportunidad valiosa de conocer lo que piensan los niños.

Quinta. El profesor debe reconocerse como sujeto capaz de hacer recurrir al alumno a la escritura en su vida diaria, no se pretende que formen escritores de cuentos o novelas, sino usuarios que resuelvan situaciones a través de la escritura.

Sexta. Es necesario poner énfasis en que la enseñanza de la lengua escrita sea a través de la comunicación, de manera que los contextos comunicativos sean la motivación inicial y el arranque de toda la actividad didáctica.

Séptima. El texto libre como estrategia didáctica para la enseñanza de la lengua escrita resulta favorable porque promueve la iniciativa personal del alumno, despierta su motivación a partir de la experiencia personal y libre de la expresión escrita. Promueve el desarrollo de competencias comunicativas porque planteado desde el punto de vista como se presenta en este trabajo, la atención se centra en el proceso.

Octava. El propósito del lenguaje en la escuela es eminentemente instruccional, pero éste debe ser ampliado para permitir que el niño se convierta en un participante activo en situaciones comunicativas. Lograr que la lengua escrita sea empleada en usos reales es uno de nuestros grandes retos como docentes.

BIBLIOGRAFIA

Ávila, Aldrete, Margarita y otros. (2001). **“Reflexión General sobre la Lectura”**. En: Desocupado lector. Lectura y comentarios de textos en la escuela secundaria. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Barrón Tirado, Concepción. (2002). **La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización**, en Valle Flores, María de los Ángeles. Formación en competencias y certificación profesional. UNAM/CESU: México.

Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo. (2002). **Formación docente y educación basada en competencias**, en Valle Flores, María de los Ángeles. Formación en competencias y certificación profesional. UNAM/CESU. México.

El Aprendizaje de la Lengua en la Escuela. (1994). Antología Básica. Licenciatura en Educación Plan 94. Universidad Pedagógica Nacional. México.

Gómez Palacio, Margarita. (1998). **Talleres de Escritura**. Boletín del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica. No. 3. México.

Gómez Palacio, Margarita.(1999). **La producción de textos en la escuela**. Secretaría de Educación Pública. Primera Edición. México.

Graves, Donald H. **Didáctica de la escritura**. (1991). Pablo Manzano (trad.) Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia – Ediciones Morata.

La pedagogía Freinet. Principios, propuestas y testimonios. (1997). Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna. Segunda Edición. México.

Lomas, Carlos, Andrés Osoro y Amparo Tusón.(1997). **La enseñanza de la lengua**. En: Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Lomas, Carlos y Andrés Osoro. (1998). **“Enseñar lengua”** En: El Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la Lengua”. Editorial Paidós. Tercera reimpresión. Buenos Aires.

Palacios de Pisan, A. y Muñoz de Pimentel, M. (1997). **Comprensión lectora y expresión escrita**. Editorial AIQUE, Décima Edición. Buenos Aires, Argentina.

Perrenoud, Philippe. (2002). Construir **Competencias desde la Escuela**. Dolmen Ediciones. Segunda Edición. Chile.

Quintana, Hilda.(1997). **El portafolios como estrategia para la evaluación de la redacción**. Boletín del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica. No. 1-2. México.

SEP. (2000). **Programas de estudio de Español**. Educación primaria. México.

SEP. (1993). **Plan y Programas de Estudio de Educación Básica**. México.

SEP. (2003). **Competencias para la Educación Primaria** . México.

SEP. (2003). **Cuaderno de Competencias Docentes**. (2003). México.

ANEXOS

Anexo 1

Orlando Saúl Canela Palma 5° C

1.- ¿Para qué sirve la escritura?

R= para mejorar la letra

2.- ¿Para qué escribes en la escuela?

R= para resolver cosas.

3.-¿Qué escribes?

R= Lo que pide el maestro.

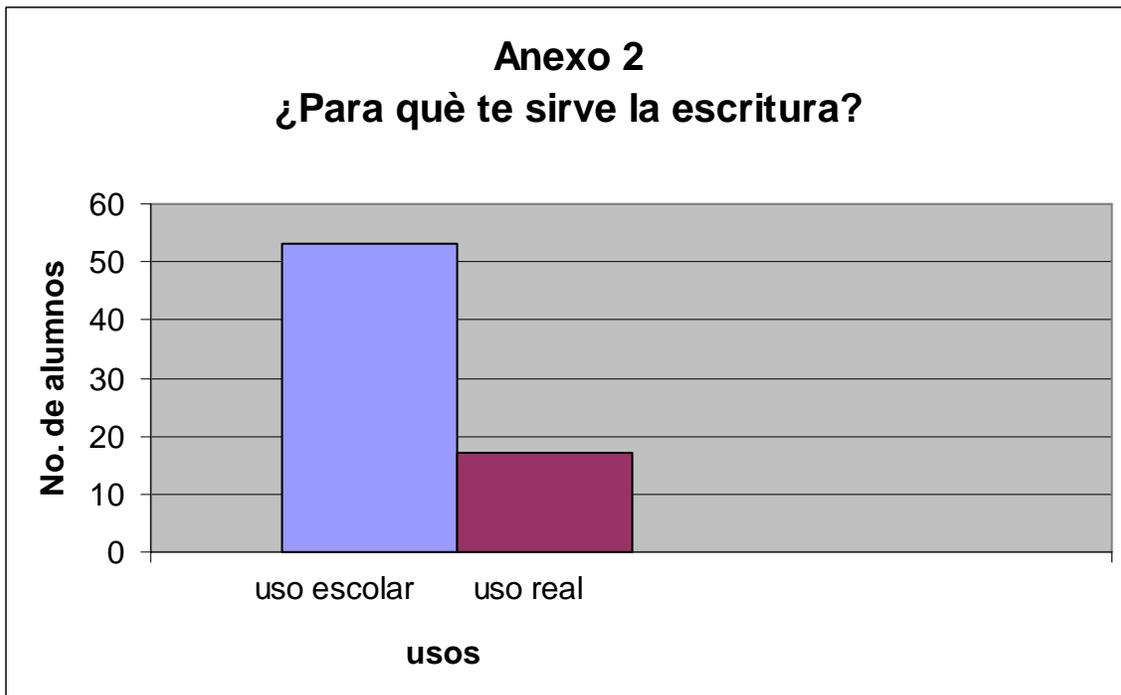
México D:F: a 12 /Septiembre/2005

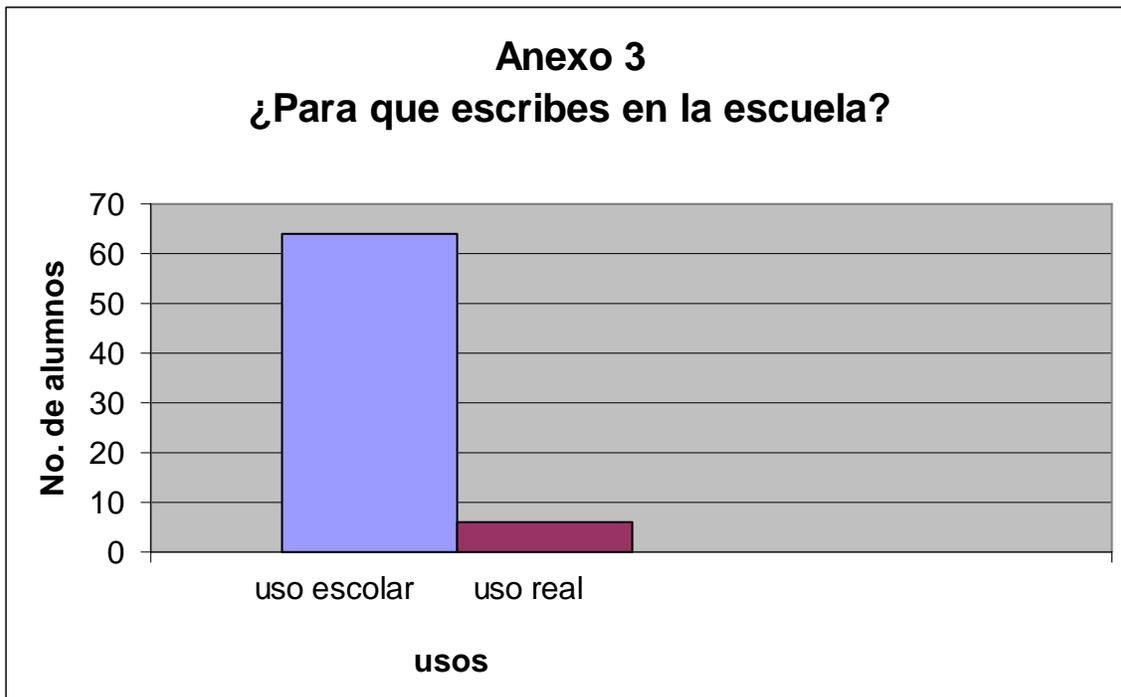
Esther Juárez Vázquez 4° A

¿Para qué sirve la escritura? para saber como se escribe la manuscrita. Para saber como se escribe la minuscula y la mayuscula.

¿Para qué escribes en la escuela? Para aprender.

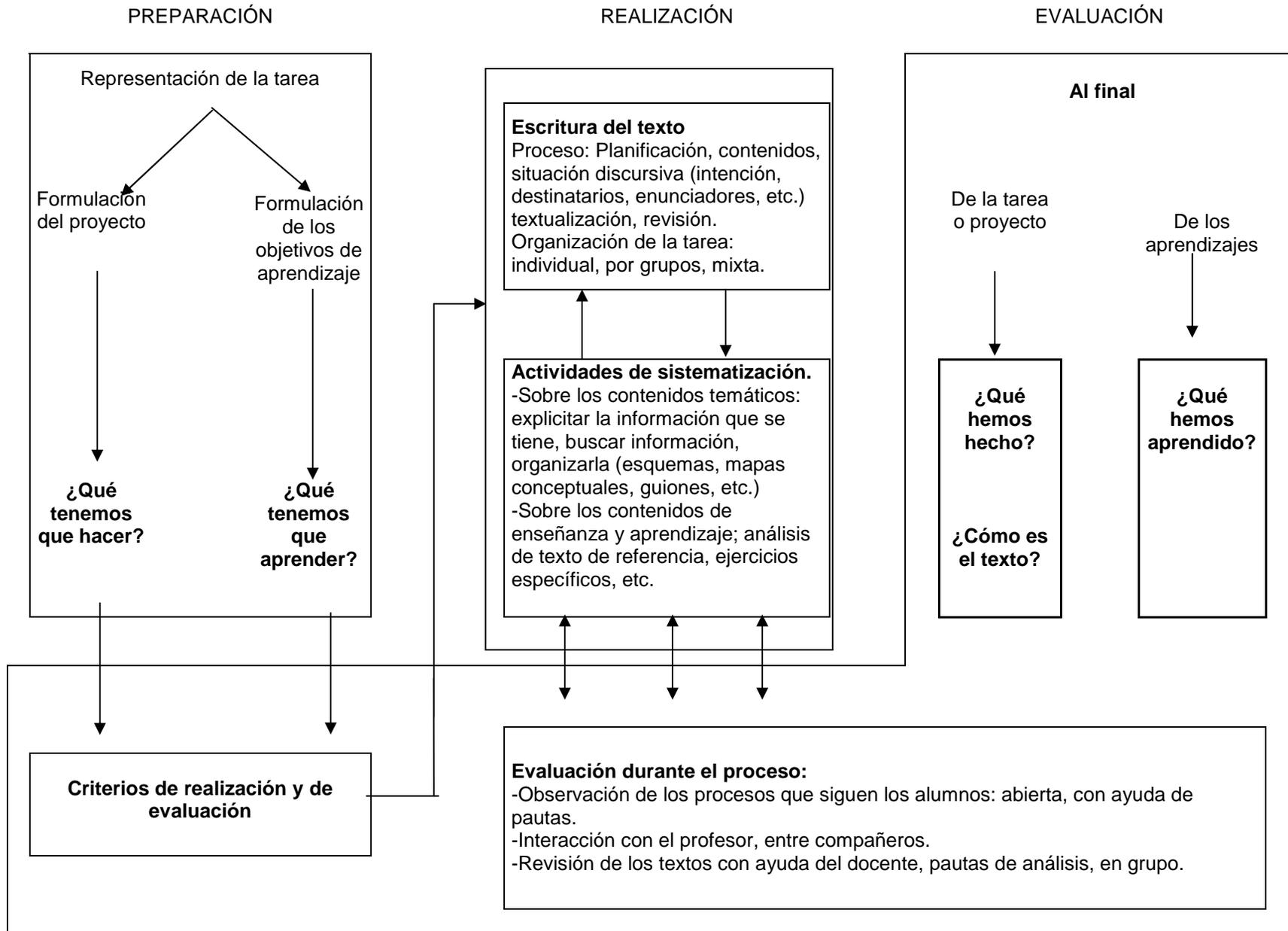
¿Qué escribes? R= Preguntas, letras, la fecha, mi nombre y mi grado que boy.





Anexo nº 4

Camps propone el siguiente esquema para la secuencia en la enseñanza de la composición escrita



Anexo no. 5

UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO
RECINTO METROPOLITANO
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL

Nombre -----

Evaluación del portafolio

puntuación

- | | |
|---|-------|
| 1.- Entregó todos los trabajos a tiempo.
(15 puntos) | |
| 2.- Demuestra dominio de las características
de la buena comunicación escrita (claridad,
coherencia, precisión, variedad)
(20puntos) | |
| 3.- Demuestra dominio de la estructura de
los escritos (10 puntos) | |
| 4.- Demuestra que conoce el proceso de la
redacción (15 puntos) | |
| 5.- Hay evidencias de su progreso como escritor.
(10puntos) | |
| 6.- Las autoevaluaciones evidencian un proceso
de reflexión constante y serio (10 puntos) | |
| 7.- Escribe tomando en consideración las normas
gramaticales y ortográficas y ortográficas
establecidas por la norma
cultura. (15puntos) | |
| Total | |
| Comentarios:..... | |
| | |