



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

**PROPUESTA DE CURSO-TALLER PARA EL DESARROLLO  
DE COMPETENCIAS PARA LA ESCRITURA EN EL  
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**TESINA**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**

**SUSANA ELVIA POSADAS VALERA**

**ASESOR:**

**EDGARDO OIKION SOLANO**

**MÉXICO D.F. DICIEMBRE DE 2008.**

# *AGRADECIMIENTOS*

## *A DIOS*

Por darme esa fortaleza para seguir adelante y estar presente en todos los momentos de mi vida.

## *A MIS PADRES*

Susana y Ancelmo, que son el motivo más grande en mi vida, gracias por su amor, cariño y apoyo.

## *A MI HERMANA*

María Eugenia que gracias a su compañía y afecto, me impulsa a seguir adelante.

## *A MI SOBRINA*

Jennifer, que por su presencia da alegría a cada instante de mi existencia.

## *A MI ASESOR:*

Gracias por sus consejos, su disposición, y el tiempo dedicado para realizar este trabajo.

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

### CAPÍTULO I - COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH)

#### 1.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CCH

Contextualización del CCH .....	7
Características del CCH .....	9

#### 1.2 PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO (PEA).

Área de Matemáticas.....	15
Área de ciencias experimentales.....	15
Área de Historia.....	15
Área de Talleres de Lenguaje y comunicación.....	15
Mapa curricular en el PEA.....	17

#### 1.3. PROGRAMA DE LA MATERIA TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL (TLRIID).

Contenidos de la asignatura TLRIID.....	21
---	----

### CAPÍTULO II – EL LENGUAJE ESCRITO EN EL CCH

#### 2.1. EL JOVEN DEL CCH FRENTE AL LENGUAJE ESCRITO

Entorno sociocultural limitado del lenguaje escrito.....	26
Medios de comunicación y uso limitado del lenguaje escrito.....	30

#### 2.2. ALTERACIONES QUE PRESENTA EL ALUMNO DEL CCH EN SU

PRODUCCIÓN ESCRITA.....	36
-------------------------	----

**CAPÍTULO III- EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UNA ALTERNATIVA EN EL APRENDIZAJE DE LA REDACCIÓN.**

**3.1. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

Constructivismo y aprendizaje.....45

Aprendizaje significativo .....49

La redacción desde un enfoque de aprendizaje significativo en el CCH.....52

**CAPÍTULO IV - PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA ESCRITURA**

4.1. El papel del maestro en el proceso de adquisición de la lengua escrita.....56

4.2 Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo .....58

4.3. Propuesta: curso- taller.....61

**CONCLUSIONES**

**BIBLIOGRAFÍA**

# *INTRODUCCIÓN*

El tema del presente trabajo tiene como objetivo comprender la importancia de la comunicación escrita; ya que se enseña sin el menor cuidado en la vida cotidiana del ser humano y esto ocasiona que éste no siempre tenga en sus escritos, coherencia, claridad y fluidez.

Esta problemática se hace presente también, en la educación media superior, en la que con frecuencia existen problemas de escritura, que se ven reflejados en las tareas de los estudiantes, por lo que se puede decir que no cumplen con su cometido de ser portadores de ideas y sentimientos, es por esto que es importante que aprendan a redactar en este nivel.

De acuerdo con este contexto presento esta propuesta de curso- taller con el fin de que facilite “el desarrollo de competencias para la escritura” a profesores que imparten la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), para propiciar situaciones de aprendizaje que lleven al alumno a desarrollar su competencia para el lenguaje escrito que le permita comunicar sus ideas y sentimientos de una manera congruente y clara.

Para la construcción de esta propuesta fue necesario recuperar algunos antecedentes en torno al CCH de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que son tratados en el primer capítulo.

En el capítulo segundo se hará un pequeño diagnóstico en relación al estudiante del CCH y sus competencias para el manejo del lenguaje escrito.

En el tercer capítulo hago referencia a la teoría del constructivismo, en la cual me baso para la realización de mi propuesta, teniendo como objetivo un aprendizaje significativo

de algunas herramientas para la redacción a través del uso de estrategias para la enseñanza.

En el cuarto capítulo se presenta la propuesta de trabajo elaborada con el propósito de que sea útil en la práctica del educador.

# *CAPÍTULO I*

## **COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

### **CONTEXTUALIZACIÓN DEL CCH**

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tiene dos bachilleratos, uno de ellos es la Escuela Nacional Preparatoria, y el otro es el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)<sup>1</sup>, que surgió como un propósito de enseñanza alternativa, tendencia que ha mantenido hasta nuestros días. De esta segunda modalidad ha llamado nuestra atención la enseñanza de la redacción y la investigación documental; a la que dedicamos este trabajo, ante de entrar en materia, es necesario mencionar algunos antecedentes de este proyecto alternativo.

En primer término el CCH fue aprobado el 26 de enero de 1971, como una estrategia universitaria, con el fin de:

“Adecuar la universidad a las exigencias del actual desarrollo del conocimiento científico y humanístico, que debía enfrentar a la enseñanza enciclopedista con lo teórico y práctico, donde se enseñará; se practicará y se estudiará para aprender”.<sup>2</sup>

Esto aconteció durante el rectorado de Pablo González Casanova. El CCH fue creado para atender una creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y al mismo tiempo para que indujera una transformación académica,

---

<sup>1</sup> UNAM, *Plan de Estudios Actualizado 1996*, p.35

<sup>2</sup> UNAM, *Guía estudiantil del bachillerato universitario 2006-2007*, p.2

con respecto a la enseñanza de corte clásico que se imparte en la Escuela Nacional Preparatoria.

Los primeros planteles en abrir sus puertas a la primera generación, fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, el 12 de abril de 1971<sup>3</sup>; el siguiente año hicieron lo mismo los planteles Oriente y Sur. Al paso de los años el Colegio se ha ido transformando y logrando con ello un cambio en la calidad de enseñanza que se ve reflejado en el plan de estudios de 1996.

Por lo tanto en el CCH han funcionado dos diferentes planes de estudios, uno donde se inició y otro a partir de julio de 1996<sup>4</sup>; al cual se le conoce como *Plan de Estudios Actualizado* (PEA). En el cual se ofrece una serie de apoyos que facilitan al alumnado un desarrollo de su autonomía en cuanto a su aprendizaje, es decir un incremento en los contenidos temáticos que le ayudarán a tener un pensamiento crítico.

Otro aspecto importante en el nuevo Plan tiene que ver con las modificaciones y adecuaciones que se hicieron en algunas asignaturas. Con estos cambios se buscó dar continuidad a las materias del área básica, ubicadas en los primeros cuatro semestres, respecto a las materias de quinto y sexto semestre.

Por otra parte se aumentó el número de horas de clase en las asignaturas de todas las áreas, y para el caso que nos ocupa se integraron en una sola materia el desarrollo de habilidades de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I. En seguida, profundizaremos en las características del CCH.

---

<sup>3</sup> COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES ( Ref. junio de 2007), disponible en web: <http://www.cch.unam.mx/junio2007>

<sup>4</sup> Ibid., p.2



## CARACTERÍSTICAS DEL CCH

El CCH es una institución de enseñanza media superior, que ocupa una posición intermedia entre los estudios básicos y la licenciatura, de acuerdo con esta perspectiva pretende que el alumnado desarrolle su personalidad, con el fin de lograr una maduración intelectual para que ingrese a estudios superiores.

Por esta razón el CCH es considerado propedéutico, puesto que prepara al estudiante para ingresar a la licenciatura con los conocimientos necesarios para su vida profesional y está orientado a la formación intelectual, social del alumnado. Así también es considerado general-único porque se puede acceder al mercado laboral de acuerdo a la opción técnica que se curse.<sup>5</sup>

Otra característica es que se concibe como un bachillerato universitario que comparte con la universidad, la responsabilidad de construir, enseñar y difundir el conocimiento en las áreas de las ciencias y humanidades. No se trata sólo de que el alumno aprenda, sino que se busca también que sea capaz de entender y explicar los procesos por medio de los cuales adquirió los conocimientos.<sup>6</sup>

Por lo tanto el alumno debe ser sujeto de su cultura y no sólo un receptor, debe comprender los conocimientos que le son ofrecidos en la enseñanza para que los juzgue de acuerdo con su saber, así como realizar una crítica constructiva, dependiendo de su experiencia y realidad.

En congruencia con esta visión del aprendizaje, la metodología de trabajo en el aula que se propone en el proyecto del CCH, da un papel activo a los alumnos bajo la guía del profesor; quien no es sólo un transmisor del conocimiento sino un sujeto

---

<sup>5</sup> UNAM, Guía estudiantil del bachillerato universitario. Op. Cit., 38

<sup>6</sup> *Ibíd.*, UNAM, Guía estudiantil del bachillerato universitario. P. 36

responsable del aprendizaje de sus alumnos, pero bajo una relación que da autonomía al alumno, ya que le permite tomar conciencia respecto a sus decisiones.<sup>7</sup>

**Desde este punto de vista, se puede hablar de la intención por formar un alumno crítico bajo tres vías que son:**

- “APRENDER A APRENDER.- que se refiere a que el alumno es capaz de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia, es decir, tiene una autonomía adecuada a su edad.
- APRENDER A HACER.- En este caso el alumnado desarrolla habilidades que le permiten poner en práctica lo aprendido en el aula y en el laboratorio. De acuerdo con los conocimientos y elementos de métodos diversos y en consecuencia, determina enfoques de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase (aprender haciendo).
- APRENDER A SER.- El alumno desarrolla conocimientos intelectuales, así también los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y los de la sensibilidad ética”<sup>8</sup>.

Por consecuencia ser un alumno crítico, dentro de la enseñanza en el CCH, tiene que ver con la capacidad de juzgar que tenga el estudiante acerca del conocimiento que adquirió y plasmó al momento de realizar un examen.

De acuerdo con los principios que sustentan al proyecto del CCH, se han planteado como propósitos de la enseñanza que se imparte en él:

- ✦ Los estudiantes deben ser sujetos y actores de su propia formación.

---

<sup>7</sup> Cfr. UNAM: Guía estudiantil del bachillerato universitario ., p. 13

<sup>8</sup> Ibíd., p. 39

- ✦ Que los alumnos sean capaces de obtener, jerarquizar y validar la información para resolver problemas en su ámbito social.
- ✦ Que posean conocimientos sistemáticos y llevados a la práctica en las principales áreas del conocimiento.
- ✦ Que tengan una capacitación general para aplicar sus conocimientos y formas de pensar a la solución de problemas prácticos”<sup>9</sup>

### **Por lo que se refiere a su estructura, se tiene que:**

En la actualidad el CCH está compuesto por una Dirección General, cinco planteles y un laboratorio central, cuyas instalaciones se encuentran en Ciudad Universitaria (CU), de la UNAM, atendiendo a 60 mil alumnos y teniendo una planta docente de aproximadamente 2 mil 800 profesores. Así también cada año ingresan 18 mil alumnos.<sup>10</sup> Y su plan de estudios se utiliza como modelo educativo en diversos sistemas de bachillerato de todo el país incorporados a la UNAM.

Todos los planteles del CCH tienen una estructura general, están dirigidos por el Director General y sus nueve secretarías que apoyan la actividad académica y administrativa. Los planteles son cinco en total, distribuidos en la zona metropolitana y uno en el Estado de México (Naucalpan). Cada uno de estos cuenta con los turnos matutino y vespertino, con aproximadamente 5500 alumnos por cada horario<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Cfr., UNAM: Guía estudiantil del bachillerato universitario. p .41

<sup>10</sup>UNAM, PEA. Op. Cit., p.35

<sup>11</sup> <http://www.cch.unam.mx/junio2007>, Op. Cit., p.5

Las funciones de las Secretarías del CCH son:

- La Secretaría General se encarga de dar seguimiento a los planes y programas de trabajo, y en general a las disposiciones y acuerdos que norman la estructura de la Dirección General del propio Colegio.
- La Secretaria Académica promueve las actividades educativas para apoyar a los alumnos a mejorar su rendimiento académico.
- La Secretaría Administrativa, Se encarga de todos los procesos administrativos por ejemplo: brindar el apoyo necesario para contar con los recursos humanos, y los materiales que se requieran en cada una de las Áreas del CCH.
- La Secretaría de Servicios de Apoyo al Aprendizaje, se encarga de planear y coordinar programas que brinden servicios de apoyo a la docencia en el Colegio.
- La Secretaría de Planeación, coordina programas que apoyen los procesos de planeación y evaluación de la comunidad estudiantil, por ejemplo diseñar estrategias de enseñanza- aprendizaje para un mayor aprovechamiento académico de los alumnos, y el docente.
- La Secretaría Estudiantil, se encarga de prestar los servicios y apoyos a los estudiantes, así como de ofrecer información pertinente para su futuro académico y profesional; Así también coordina las áreas que prestan servicios a los estudiantes para optimizar los recursos humanos al interior y exterior del CCH.
- La Secretaría de Programas Institucionales tiene como función el control de las disposiciones de la Dirección General con la colaboración del carácter académico de otras instituciones de la Enseñanza Media Superior externas a la UNAM, así también la formulación de mecanismos de actualización que permitan mejorar el Plan y programas de estudio.
- Esta Secretaría verifica y comprueba, junto con las secretarías correspondientes del Colegio, que los programas de dirección académica del CCH contribuyan a elevar la calidad entre el trabajo del profesor y el aprovechamiento de sus productos para la impartición de las clases, además de establecer una

comunicación con las autoridades de institutos y facultades que respalden la preparación disciplinaria.

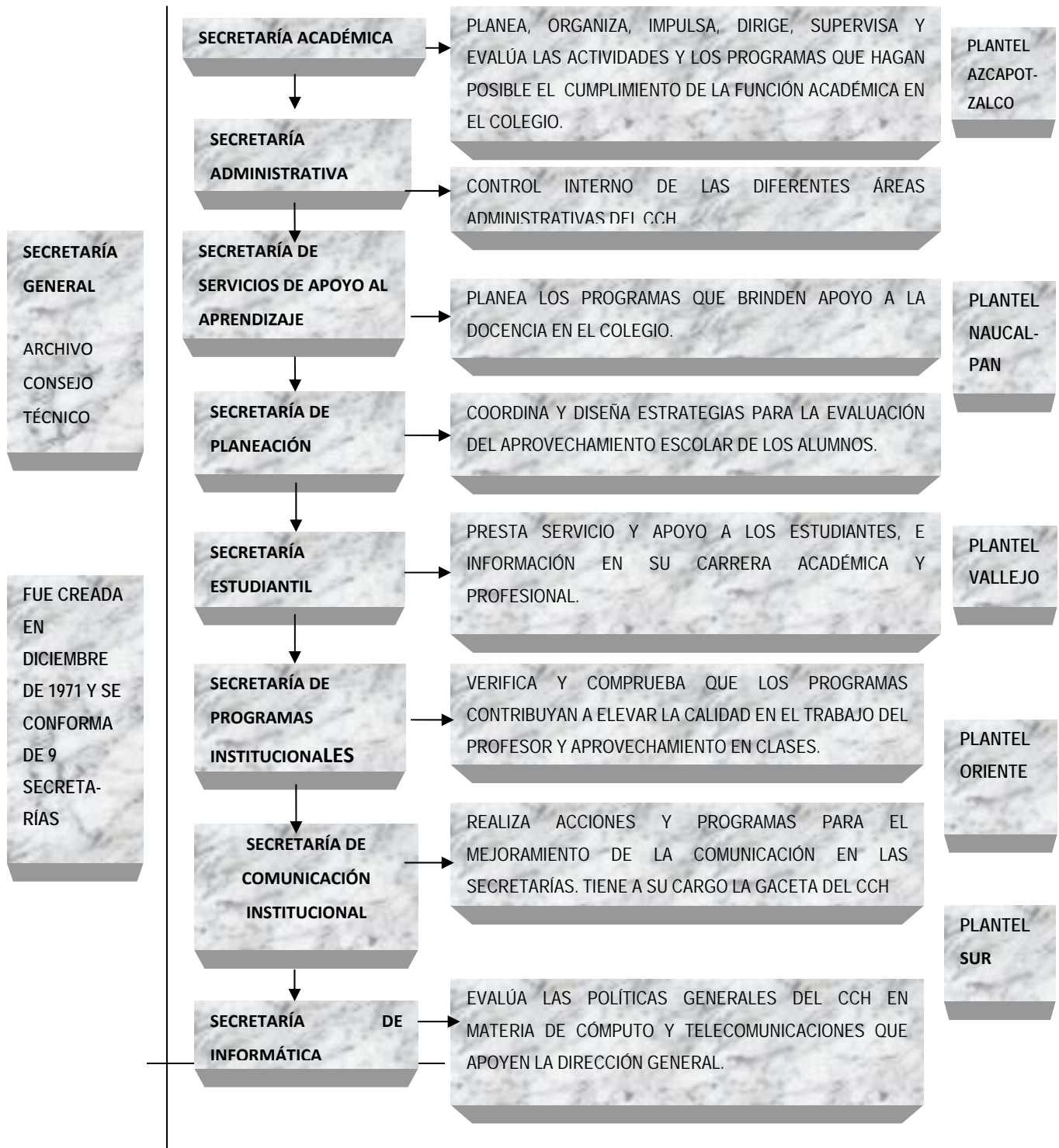
- La Secretaría de Comunicación Institucional, supervisa las estrategias de comunicación y la identidad e imagen de institucionales del CCH, con el objetivo de contribuir a establecer condiciones positivas para el desarrollo institucional.
- Por último la Secretaría de Informática, evalúa y establece las políticas generales del CCH en materia de computo y telecomunicaciones que apoyen a la Dirección General y a los cinco planteles para la toma de decisiones que impliquen un aprovechamiento de la infraestructura actual, así también supervisa el uso adecuado de los equipos y redes de cómputo

En seguida se presenta un diagrama representativo de la estructura del CCH.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup>Cfr. <http://www.cch.unam.mx/junio2007.>,p.30

## ESQUEMA DE LA ESTRUCTURA DEL CCH<sup>13</sup>



<sup>13</sup> Elaboración propia, con datos tomados de la página web: <http://www.cch.unam.mx/junio2007>

## PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO (PEA)

El *Plan de Estudios* del CCH, comprende cuatro áreas de conocimiento que son:

- ✦ *Matemáticas.* En esta área se enseña a los alumnos a percibir esta disciplina como ciencia en constante desarrollo, la cual les permitirá la resolución de problemas. Esta asignatura se origina de la necesidad del ser humano de conocer y descubrir su entorno físico y social; así como de desarrollar el rigor, la exactitud y la formalización para manejarlo.
  
- ✦ *Ciencias experimentales.* En la actualidad, el desarrollo de la ciencia y tecnología hacen necesaria la incorporación de estructuras y estrategias del pensamiento apropiadas a este hecho, en la forma de hacer y de pensar del estudiante, por ello es importante que conozca y comprenda la información que diariamente se les presenta con características científicas, para que comprendan fenómenos naturales que ocurren en su entorno o en su propio organismo y con ello elaboren explicaciones racionales de estos fenómenos.
  
- ✦ *Histórico- social.* En esta área resulta fundamental que los alumnos analicen y comprendan problemas específicos del acontecer histórico de los procesos sociales del pensamiento filosófico cultural y la cultura universal.
  
- ✦ *Talleres de lenguaje y comunicación.* En esta área conocerán el uso conciente y adecuado del conocimiento reflexivo y de los sistemas simbólicos, buscando desarrollar la facultad de entenderlos y producirlos tanto en la lengua materna, la

lengua extranjera (inglés o francés) y los sistemas de signos auditivos y visuales de nuestra sociedad.<sup>14</sup>

Por otra parte, las materias que se cursarán durante la estancia en el CCH son: Para el primero y segundo semestres, seis asignaturas obligatorias (además de la materia de computación en el primer o segundo semestre, según se asigne en la tira académica). Para tercer y cuarto semestres seis asignaturas en cada uno de ellos. Para quinto y sexto siete asignaturas por cada uno de los semestres, las cuales podrán ser elegidas por ellos mismos, de acuerdo con sus inclinaciones profesionales. Tanto la Secretaría Estudiantil, como los Departamentos de Psicopedagogía de esa Secretaría y de los planteles del CCH, informarán y ayudarán a despejar dudas respecto del aprendizaje de los alumnos.

---

<sup>14</sup> Cfr. <http://www.cch.unam.mx/junio2007>, p. 25



A continuación se muestra el mapa curricular correspondiente:<sup>15</sup>

PRIMER SEMESTRE							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS I</u>	<u>TALLER DE CÓMPUTO</u>	<u>QUÍMICA I</u>	<u>HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA I</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL I</u>	<u>INGLES I / FRANCES I</u>	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
SEGUNDO SEMESTRE							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS II</u>	<u>TALLER DE CÓMPUTO</u>	<u>QUÍMICA II</u>	<u>HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA II</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL II</u>	<u>INGLES II / FRANCES II</u>	
HORAS	5	4	5	4	6	4	28/24
CRÉDITOS	10	8	10	8	12	8	56/48
TERCER SEMESTRE							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS III</u>	<u>FÍSICA I</u>	<u>BIOLOGÍA I</u>	<u>HISTORIA DE MÉXICO I</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL III</u>	<u>INGLES III / FRANCES III</u>	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58
CUARTO SEMESTRE							
ASIGNATURA	<u>MATEMÁTICAS IV</u>	<u>FÍSICA II</u>	<u>BIOLOGÍA II</u>	<u>HISTORIA DE MÉXICO II</u>	<u>TALLER DE LECTURA, REDACCIÓN E INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL IV</u>	<u>INGLES IV / FRANCES IV</u>	
HORAS	5	5	5	4	6	4	29
CRÉDITOS	10	10	10	8	12	8	58

<sup>15</sup> UNAM, PEA. Op. Cit., p.52

**QUINTO SEMESTRE**

ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	<u>CÁLCULO I</u> <u>ESTADÍSTICA I</u> <u>CIBERNÉTICA</u> <u>Y</u> <u>COMPUTACIÓN</u> <u>I</u>	<u>BIOLOGÍA</u> <u>III</u> <u>FÍSICA III</u> <u>QUÍMICA III</u>	<u>FILOSOFÍA I</u>	<u>TEMAS SELECTOS</u> <u>DE FILOSOFÍA I</u>	<u>ADMINISTRACIÓN I</u> <u>ANTROPOLOGÍA I</u> <u>CIENCIAS DE LA</u> <u>SALUD I</u> <u>CIENCIAS POLÍTICAS Y</u> <u>SOCIALES I</u> <u>DERECHO I</u> <u>ECONOMÍA I</u> <u>GEOGRAFÍA I</u> <u>PSICOLOGÍA I</u> <u>TEORÍA DE LA</u> <u>HISTORIA I</u>	<u>GRIEGO I</u> <u>LATÍN I</u> <u>LECTURA Y</u> <u>ANÁLISIS DE</u> <u>TEXTOS</u> <u>LITERARIOS I</u> <u>TALLER DE</u> <u>COMUNICACIÓN</u> <u>I</u> <u>TALLER DE</u> <u>DISEÑO</u> <u>AMBIENTAL I</u> <u>TALLER DE</u> <u>EXPRESIÓN</u> <u>GRÁFICA I</u>	
<b>HORAS</b>	4	4	4	4	4	4	28
<b>CRÉDITOS</b>	8	8	8	8	8	8	56

**SEXTO SEMESTRE**

ASIGNATURA	1a. OPCIÓN (OPTATIVA)	2a. OPCIÓN (OPTATIVA)	3a. OPCIÓN		4a. OPCIÓN (OPTATIVA)	5a. OPCIÓN (OPTATIVA)	
			OBLIGATORIA	OPTATIVA			
	<u>CÁLCULO II</u> <u>ESTADÍSTICA II</u> <u>CIBERNÉTICA</u> <u>Y</u> <u>COMPUTACIÓN</u> <u>II</u>	<u>BIOLOGÍA</u> <u>IV</u> <u>FÍSICA IV</u> <u>QUÍMICA IV</u>	<u>FILOSOFÍA II</u>	<u>TEMAS SELECTOS</u> <u>DE FILOSOFÍA II</u>	<u>ADMINISTRACIÓN II</u> <u>ANTROPOLOGÍA II</u> <u>CIENCIAS DE LA</u> <u>SALUD II</u> <u>CIENCIAS POLÍTICAS Y</u> <u>SOCIALES II</u> <u>DERECHO II</u> <u>ECONOMÍA II</u> <u>GEOGRAFÍA II</u> <u>PSICOLOGÍA II</u> <u>TEORÍA DE LA</u> <u>HISTORIA II</u>	<u>GRIEGO II</u> <u>LATÍN II</u> <u>LECTURA Y</u> <u>ANÁLISIS DE</u> <u>TEXTOS</u> <u>LITERARIOS II</u> <u>TALLER DE</u> <u>COMUNICACIÓN</u> <u>II</u> <u>TALLER DE</u> <u>DISEÑO</u> <u>AMBIENTAL II</u> <u>TALLER DE</u> <u>EXPRESIÓN</u> <u>GRÁFICA II</u>	
<b>HORAS</b>	4	4	4	4	4	4	28
<b>CRÉDITOS</b>	8	8	8	8	8	8	56
<b>TOTAL</b>							

Como se puede observar en el mapa curricular el Área de talleres, abarca cuatro semestres, de ellos nos interesa en particular la asignatura *Taller de Lectura, redacción e iniciación a la investigación documental I*, debido a que se presenta una propuesta de trabajo para los maestros de esta materia, específicamente en el terreno del desarrollo de la competencia comunicativa para llevar a cabo una escritura consiente.

*Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID I- IV)* en los cuatro semestres que se imparte, propone leer distintos tipos de textos literarios, científicos, históricos y periodísticos. Por otra parte, en los cuatro semestres se debe atender a la comprensión de la lectura, la práctica de la redacción, la expresión oral y los procesos de investigación; si bien, hasta el momento, la falta de un sistema que sirva como guía, ha propiciado la desvinculación del primero y segundo semestre, de los dos últimos.<sup>16</sup>



Se puede establecer sobre las materias de esta Área, que tienden a enriquecer al alumno en su posesión de la lengua en situaciones de comunicaciones diversas, ya que le permiten el desarrollo de competencias para comprender y expresar su conocimiento, así como para desenvolverse en su entorno sociocultural.

En síntesis se puede decir que esta materia se enfoca a que el alumno adquiera conocimientos y desarrolle habilidades y actitudes para escuchar, hablar y escribir de manera conciente según el propósito del bachillerato.

Es adecuado hacer notar que aunque las materias de esta área de Redacción e investigación documental tienen como intención el desarrollo de diferentes formas de lenguaje, para el caso que nos ocupa nos centraremos en el lenguaje escrito; en particular en la redacción y en especial en el primer semestre.

En las siguientes páginas se hará una breve revisión del Programa de dicha materia.

# CONTENIDOS EN LA MATERIA DE TLRIID

## PROGRAMA.

### UNIDAD I

#### ESCRITURA DE TEXTOS: MANEJO DEL LENGUAJE ESCRITO

##### PROPÓSITO:

Al finalizar la unidad el alumno utilizará recursos de la escritura en la elaboración de textos para iniciarse en un manejo más fluido del lenguaje y asumir una mejor disposición en la escritura.<sup>17</sup>

Estructura:  - Narración.  - Descripción.  - Argumentación.	Marcas de modalización- Adverbios: afirmación.	-Negación, cantidad, duda, modo.  -Frases adverbiales  -Adjetivos calificativos  -Verbos de opinión.	Categorías gramaticales:  -Sustantivo.  -Verbo.  - Adjetivo.  - Adverbio.  - Pronombre.	Léxico y vicios del lenguaje:  -Sinónimos y antónimos.  -Pobreza de vocabulario.  Barbarismos  -Campos semánticos	Registro lingüístico:  -Coloquial.  -Culto.  -Popular.  -Técnico.
---	--	---	--	---	--

---

<sup>17</sup> CCH. UNAM. Programa del Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la Investigación Documental1. México, 2007. P. 2

## UNIDAD II

### EJERCICIOS TEXTUALES

#### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad, el alumno:

Redactará textos organizados que muestren un uso adecuado del párrafo, de acuerdo a la Información correcta proveniente de diferentes fuentes.<sup>18</sup>

Organización textual:  -Secuencia narrativa.  -Secuencia descriptiva.  -Secuencia argumentativa.	Actividades de redacción: ·  -Paráfrasis. ·  -Resumen. ·  -Cita textual.	Producción de textos:  -El párrafo.	-Propiedades del texto: ·  Puntuación y uso de conectores.  -Coherencia global:  Introducción, desarrollo y cierre.  -Adecuación: registro.
--	--	---	---

---

<sup>18</sup> VID. CCH. UNAM. Programa del Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la Investigación Documental1. p. 4

## UNIDAD III

### INTEGRACIÓN Y REVISIÓN DE ACTIVIDADES TEXTUALES

#### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad; el alumno elaborará un trabajo escolar por medio de la integración de actividades de redacción (paráfrasis, resumen y citas textuales) para recuperar y transmitir información en el ámbito escolar.<sup>19</sup>

Producción de textos: ·  -Planificación.  -Puntuación.	Fichas de trabajo:  -Paráfrasis.  -Cita textual.  -Resumen.	Producción de textos:  -Integración de paráfrasis,  -Resúmenes y citas textuales.	Tipos de escritos:  -Borrador.  -Trabajo escolar.	Presentación formal escolar:  -Disposición espacial:  Portada, márgenes, sangrías.  -Adecuación: registro formal.	Propiedades del texto:  -Coherencia.  -Cohesión.  -Corrección gramatical.
--	---	---	---	---	---

---

<sup>19</sup> VID. CCH. UNAM. Programa del Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la Investigación Documental1. p. 6

## UNIDAD IV

### LECTURA E INTERPRETACIÓN DEL ESPECTÁCULO TEATRAL

#### PROPÓSITO

Al finalizar la unidad el alumno: Apreciará el texto dramático, la puesta en escena y la interpretación del espectador que constituyen el espectáculo teatral, por medio de textos dramáticos y la asistencia a escenificaciones para experimentar la vivencia estética propia del drama.<sup>20</sup>

El texto dramático:  -Situación comunicativa  -Diálogos y acotaciones.  -Personajes.  -Acción dramática.  -Tiempo y espacio.	La puesta en escena:  -Elementos internos al personaje: tono, Gesto y movimiento.  -Elementos externos: escenografía, iluminación, música, maquillaje,  Vestuario y utilería.	Tipos de escritos:  -Reescrituras.  -Programa de mano.  -Reseña.  -Entrevista.
--	---	--

---

<sup>20</sup> VID. CCH. UNAM. Programa del Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la Investigación Documental1., p. 8



Al revisar el programa del CCH tiene un enfoque humanista que busca desarrollar competencias de escritura y no se queda en un nivel teórico de normas de redacción y reglas ortográficas. En el se ven reflejados los principios pedagógicos del CCH que son: aprender- aprender, aprender hacer y aprender a ser. De esta forma el estudiante desarrolla sus competencias de escritura, logrando con esto que se descubra a si mismo, y logre una realización en el desarrollo de escritos, que le permitan la comunicación con su entorno.

Los contenidos que componen el programa de TLRIID-1 deja en claro los propósitos en torno a desarrollar competencias para la escritura. En relación a esto la pregunta que está en el aire es cómo desarrollar en él las competencias necesarias para escribir de acuerdo a la intención que se persigue.

En los siguientes capítulos se presentan algunos elementos que servirán de sustento a la propuesta ya mencionada.

# CAPÍTULO II

## EL JOVEN DEL CCH FRENTE AL LENGUAJE ESCRITO

Es frecuente, cuando nos acercamos a los textos producidos por jóvenes, tener la sorpresa de que son poco comprensibles y presentan una gran cantidad de errores ortográficos. Se puede decir que gran parte de los jóvenes bachilleres mexicanos tienen un muy limitado manejo del lenguaje escrito<sup>21</sup> y por tanto esta es una tarea pendiente para los docentes de este nivel. De acuerdo con esto vale la pena la pregunta: ¿Qué causas tiene esta falta de competencias en el manejo del lenguaje escrito?

### Entorno sociocultural limitado

Un elemento que se considera tiene consecuencias en el manejo limitado del lenguaje escrito por los jóvenes mexicanos es de orden social y tiene relación con el contexto socio-cultural del que provienen, al caso viene lo expuesto por Victoria Zamudio Jasso<sup>22</sup>, quien señala que el estudiante tiene diferentes experiencias con relación a la lectura y la escritura a lo largo de su infancia y adolescencia; ya que del ámbito escolar y familiar del que proviene depende que cada uno tenga el conocimiento asimilado de distinta manera. Así es como hay estudiantes que provienen de hogares o escuelas donde la lectura y la escritura ocupan un lugar importante, lo cual permite que esas tareas sean más comunes para ellos. Otros estudiantes tienen poca experiencia en la escritura y la lectura porque no ha sido fomentado en su vida personal, académica; y esto se trasluce al momento de redactar un texto.

---

<sup>21</sup> Un ejemplo son los resultados de la prueba enlace para el nivel Bachillerato, que hacen evidente que no tienen una comprensión escrita y no saben redactar.

<sup>22</sup> ZAMUDIO Jasso V. *Las comunidades académicas y el tipo de texto*. Sintagma. Toluca, Edo. De México, 2007 (ref. de 15 de noviembre de 2007). Disponible en web: <http://www>

Es clara la influencia que tiene el ámbito familiar, en la competencia para la lengua escrita y desempeño general del estudiante, al respecto María Irene Guerra Ramírez, expone:

“La familia es considerada la instancia primaria de socialización, la primera expresión de la sociedad que influye y determina en gran parte la conducta de los estudiantes, razón por la cual su papel cobra relevancia en el hecho educativo”.<sup>23</sup>

Se puede decir que la familia es un primer nivel de la influencia del contexto sociocultural, quedando en un segundo término todas aquellas experiencias de orden social y cultural que rodean a quien estudia; en relación a esto se puede recuperar algunas de las causas que son asociadas al bajo desempeño en los alumnos de 1er semestre del CCH, en la materia de TLRIID 1 por algunos investigadores que expresan:

Dentro del CCH el alumno de 1er. Semestre en la materia de TLRIID I, tiene problemas al redactar y esto se origina por diversas causas como son:<sup>24</sup>

- El trabajo cotidiano en el aula.- es decir que la manera en que aprenden un conocimiento, si es cotidiano el aprendizaje se les hace aburrido y tedioso.
- Otra causa es su entorno sociocultural, sus amigos, su familia, y como pasan su tiempo libre fuera de la escuela.
- Así también su escuela de procedencia, es decir si los alumnos traen consigo sistemas tradicionales referente a como han ido adquiriendo sus conocimientos actuales. En algunos casos han llevado en su vida pasada un aprendizaje memorístico.

---

<sup>23</sup> GUERRA Ramírez Ma. Irene. ¿Qué sentido tiene el bachillerato?, México, Universidad Pedagógica Nacional, 2004. P. 110

<sup>24</sup> OJEDA Salcedo Beatriz., ed. UPN094 Y CCH Vallejo. (Ref. de 10 de agosto de 2007) p.2. disponible en web: [www.unidad094.upn.mx/revista/43/matemati.HTML](http://www.unidad094.upn.mx/revista/43/matemati.HTML)

- Otra causa es la procedencia de zonas marginadas en los alumnos, en innumerables casos en donde los apoyos sociales y sobre todo los culturales se encuentran a cierta lejanía de su hogar y escuela, por ejemplo los centros de difusión de cultura, teatros, lugares de exposición de pintura, fotografía, sala para conciertos, etc.<sup>25</sup>

De acuerdo a las causas que se señalan, queda en claro que la procedencia de zonas marginadas social y culturalmente va a favorecer que nuestros jóvenes estudiantes desarrollen limitaciones en el manejo del lenguaje escrito, pero cabe aquí cuestionarnos si la marginación socio cultural por si misma trae consigo problemas en la escritura de los alumnos que están en edad de estudiar un bachillerato ó la marginación de tipo social y cultural conlleva una falta de conocimientos, que ayudan a una decodificación más completa, que se hace patente en la escritura. De esta manera se hace evidente la falta de conocimientos, a la que hacen alusión los investigadores recién citados, como factor del bajo desempeño escrito de nuestros estudiantes jóvenes.

Por otra parte los resultados de estos investigadores, dejan ver otra área de influencia social y cultural, que tiene que ver con las experiencias escolares previas, que pueden llevar al estudiante a encontrar en el lenguaje escrito un vehículo de expresión propia o simplemente a una escritura de textos sin sentido, situación que se pone de manifiesto por la poca claridad de dichos textos.

Considerando estas experiencias escolares, queda en claro, que las prácticas de aprendizaje memorístico llevan a que los estudiantes puedan enunciar normas gramaticales o sintácticas, pero con el inconveniente, de no poder redactar un escrito que cumpla su papel de ser portador de mensajes, y esta forma de aprendizaje es la que se encuentra con regularidad en la escuela secundaria que es el nivel inmediato anterior al bachillerato, en esta línea Etelvina Sandoval caracteriza al aprendizaje

---

<sup>25</sup> Cfr. OJEDA Salcedo Beatriz, p.3

entre los adolescentes de secundaria y expone: que los estudiantes en la escuela son considerados sujetos centrales del esfuerzo educativo, bajo esta consideración se estructuran todas las actividades, y es así como maestros, directivos, padres, tienen un control sobre ellos. Y esto es un resultado de un proceso histórico que fue marcando concepciones en relación a los objetivos de este nivel escolar y de las características de los alumnos. Es así como estas concepciones siguen permaneciendo y hay un mayor conocimiento acumulativo, y los alumnos tienen dificultades para comprender un contenido y escribir, debido a todas las once materias que se imparten en la secundaria.<sup>26</sup>

Una forma de aprendizaje memorístico del lenguaje escrito, es también el privilegiar la escritura de textos expositivos que se centran en la transmisión de información, de esta manera quien aprende se ve marginado de entrar en contacto con textos que cumplan una función diferente, como puede ser: la ejemplificación, la clasificación, la comparación y el contraste, de causa y efecto; y de argumentación. Victoria Zamudio Jasso, identifica como una causa de problemas en la escritura de los jóvenes universitarios el no haber aprendido en la escuela preparatoria la discriminación de las diferentes funciones que puede cumplir un texto escrito, si bien estos hallazgos se ubican en la preparatoria pueden ser recuperados para el caso del CCH, con la debida distancia, ya que este tipo de educación está dirigida a alumnos del nivel bachillerato.<sup>27</sup>

El aprender a escribir textos con diferentes funciones como las que se han señalado, puede llevar en primer término a quien aprende, a identificar la función que

---

<sup>26</sup> SANDOVAL Flores Etelvina. La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes. Pp.212

<sup>27</sup> ZAMUDIO Jasso V. Las comunidades académicas y el tipo de texto: Acercamiento a los problemas en la redacción del estudiante universitario. Sintagma. Disponible en web: [http://www. Sintagama.mx](http://www.Sintagama.mx)

un texto tiene que cumplir de acuerdo a las condiciones contextuales en las que se produce, pero también conlleva el descubrimiento de sentidos propios en lo que se expresa por escrito y de esta manera el aprender a escribir es una actividad significativa

Por otra parte, el impulsar un aprendizaje de este tipo también puede servir para tender un puente entre la educación preuniversitaria y la educación superior. Ya que al preparar al estudiante en el manejo de diferentes funciones del texto le pondrá en condiciones de realizar textos esperados por los maestros de educación superior y por ende su desempeño en este nivel educativo será mejor.

## **MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y USO LIMITADO DEL LENGUAJE ESCRITO**

Uno de los factores que influyen en el uso limitado del lenguaje escrito es el tener una fuerte familiarización con el lenguaje visual que las tecnologías de la comunicación han impuesto en nuestra cultura y que los jóvenes han asimilado como formas preeminentes de comunicación sobre formas escritas.

Algunos datos que hacen patente la supremacía del lenguaje visual sobre el lenguaje escrito entre los jóvenes de nuestro país, son que los niños en nuestra sociedad ven diariamente cinco o seis horas de televisión, esto de una manera clara, lo expresa Annemarie Meler, cuando expone:

“Parece un lugar común que nuestra cultura está sufriendo cambios importantes, que transita de una cultura de la lengua escrita hacia una cultura de la imagen. El cine, el video y los nuevos medios se han popularizado y la llamada sociedad del conocimiento se caracteriza por una transmisión de información y conocimientos cada vez más espacial.”<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> FERNÁNDEZ CARLOS Y OTROS. La televisión y el niño. P.10

Hecho que concuerda con lo señalado por Víctor Ladrón de Guevara quien considera que el alumno del CCH, "...cuando menos trae a cuentas 30, 000 horas de programación de televisión..." <sup>29</sup>y agrega él mismo que dichos estudiantes han ocupado 10,000 horas en videojuegos. Estos últimos datos dejan en claro la mayor familiarización con el lenguaje visual entre los estudiantes del CCH.

Otra manera de acercarse a estos datos que revelan la supremacía del lenguaje visual es el ubicar que el manejo de este tipo de códigos conlleva el desarrollo limitado de las competencias frente al lenguaje escrito, a la vez que una pérdida de sentido de este medio de comunicación.

Para qué y por qué escribir si en la cotidianidad imperan las acciones de comunicación visual; o bien, la comunicación escrita encuentra otras formas, como es el caso de los mensajes de celular que popularizan formas de escritura abreviadas, que en muchos casos ponen en entre dicho las reglas tradicionales, de redacción y ortografía.

Se puede agregar también, que la preponderancia del lenguaje visual, pone en acción otras formas de lectura y comprensión frente a los cuales los adultos están en desventaja. Esto se puede establecer al traer aquí las horas promedio que un joven pasó frente a una computadora, que seguramente son en proporción equivalentes a las que pasa frente a la televisión y los videojuegos.

Algunas de estas formas de comunicación visual que contribuyen a mejora la escritura son:

---

<sup>29</sup> LADRÓN DE GUEVARA, VÍCTOR. Disponible en web: <http://es.muestrarios.org/b/relación-entre-contexto-familiar-y-aprovechamiento-escolar.html>.

\*Si bien estos datos no abarcan todos los medios de comunicación por su representatividad dejan en claro la supremacía del lenguaje visual.

1. **EL COMIC.**- Este quiere decir historieta y ocupan una parte importante de las publicaciones en el mundo contemporáneo, aparecen en forma de revistas semanales o quincenales y también diariamente en los periódicos, los lectores de historietas de todo mundo se cuentan mas cientos de millones, de forma muy simple.

El comic se combina de manera integrada a las imágenes fijas y el texto lingüística. Se trata de tinta sobre papel, elementos que bastan para contar una historia con textos, dibujos; y hay una gran relación con:

- El lenguaje visual
- Lenguaje verbal.
- Los signos convencionales

En el comic el lenguaje visual es la viñeta que es la representación mediante la imagen, de un espacio y de un tiempo de la acción narrada. Por lo que se puede decir que la viñeta es la unidad mínima de significación en una historieta.

El lenguaje verbal en el comic es una mínima inclusión de texto, y éste cumple tres funciones:

- Expresar diálogos y pensamientos de los personajes.
- Introducir información de apoyo en la cartelera.
- Evocar los ruidos de la realidad a través de imitaciones.<sup>30</sup>

Si bien los usos del lenguaje escrito en el comic son limitados, puede ser recuperado este medio con fines educativos, al ser usado, guardando ciertos límites como:

---

<sup>30</sup> RÍOS ARIZA, José Manuel. Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación. Ed. Aljibe, 2000. P. 35



- Un medio de motivación para el uso del lenguaje escrito.
- Como texto que permite un primer acercamiento a una temática.

Algunas actividades de enseñanza que pueden realizarse con ayuda del comic son:

- El teatro leído.
- Dramatización.
- Palabras desconocidas.
- Sinónimos y antónimos.
- Corrección y ortografía.

El problema en cuestión es cómo pueden los adultos maestros del área de redacción establecer un diálogo con sus alumnos a partir de recuperar formas de comunicación visual imperantes entre los jóvenes.<sup>31</sup>

2. **LA DIAPOSITIVA Y SU PROYECCIÓN.**- El proyector de diapositivas, tal como es conocido en la actualidad, consiste esencialmente en un foco luminoso de gran potencia alojado en la linterna o caja de la lámpara, que permite cambiar rápidamente las diapositivas.

Una de las opciones que incorporan las cámaras digitales es la posibilidad de aplicar efectos en tiempo real.

Una manera alternativa de usar este medio de comunicación como una vía de acercamiento al lenguaje escrito es la proyección de pequeños textos con fines de analizar:

- Su función comunicativa (qué tipo de texto es).
- Su ortografía.
- Su redacción.

---

<sup>31</sup> Cfr., RÍOS ARIZA, José Manuel P. 36-55

### 3. CINE- TEATRO

En la educación esta tecnología es útil para la redacción; ya que proponer a los alumnos la realización de una escena o una secuencia de un guión literario, para lo cual claro está, se tendrán que enfrentar a la realización de dicho guión y la versión técnica del mismo.

4. **LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN MASIVA.-** Son los instrumentos técnicos y canales de difusión que son vehículos de información, que se transmiten de forma unidireccional entre unos emisores con una competencia profesional y un receptor.

Algunos ejemplos de estos medios son:

- ✓ Prensa.- este medio se compone preponderantemente de notas periodísticas que tienen el cometido de comunicar noticias.

Puede ser utilizado este medio con fines educativos, haciendo que el estudiante analice los mensajes incluidos en él, que ubique su intención de recuperar hechos cotidianos inmediatos y promoviendo que aprenda a manejar este tipo de escritos.

- ✓ Televisión.- La imagen dinámica acompañada de sonido es el elemento característico por excelencia de este medio; y dada su capacidad de simular la realidad, puede generar la sensación de estar viviendo ciertos fenómenos y situaciones, creando una atmosfera que captura la atención e interés del televidente.

Este medio puede ser recuperado con fines educativos simulando situaciones y fenómenos, frente a los cuales el estudiante puede escribir informes, escribir guiones de video que sean presentados y analizados en clase. De esta manera el alumno puede ponerse en

contacto con formas de escritura como la descripción y relato; así como, con el texto analítico.

5. **EL ORDENADOR Y EL SOFTWARE EDUCATIVO.** Esta es una de las tecnologías con la cual se pueden desarrollar diferentes tareas, entre las que destacan la escritura de textos y su comunicación, ya sea por internet, correo electrónico y presentaciones en power point.

La recuperación educativa de este medio se hace evidente, de acuerdo con las tareas que puede realizar, pero no se dejará de mencionar que por esta vía se podrá impulsar la escritura con diferentes finalidades y que al explotar las posibilidades comunicativas de este medio de textos elaborados por los estudiantes no perderán sus propósitos, poniéndose en juego los sentidos de quien escribe. De esta manera se pondrá en operación una enseñanza significativa de la redacción.

## ALTERACIONES QUE PRESENTA EL ALUMNO DE CCH EN SUS PRODUCCIONES ESCRITAS

Algunos problemas frecuentes en la redacción de los alumnos de CCH son:

1. Secuencias incompletas sólo sugeridas.
2. Agrupación de secuencias con el mismo tema.
3. “Inserción de comentarios e interpretaciones que vuelven incoherente el texto”
4. Deficiencia esquemática
5. Desorden cronológico.
6. Inserción de comentarios e interpretaciones sin afectar la coherencia.
7. Alteración nombrada “omisión de información relevante sin ruptura de coherencia.
8. Inserciones al texto de datos inventados
9. Supresión de información fundamental.- cuya ausencia impide comprender el desarrollo del texto.
10. Producciones en las que los alumnos suprimen la información.
11. Incorporación de información no relevante”

Estos problemas pueden ser establecidos a partir del estudio exploratorio de Martha Galindo Becerra, dirigido a ubicar las limitaciones en la escritura más frecuentes entre los alumnos del CCH, su investigación fue realizada a tres grupos. En seguida se explicaran cada una de estas.

1. **LAS SECUENCIAS INCOMPLETAS SÓLO SUGERIDAS.-** En este problema más de la mitad de la población de alumnos investigados incurre en esta deficiencia que se traduce en la producción de textos incompletos, es decir, la recurrencia de esta falla, se presenta como la causa esencial de que los alumnos

no recuperen la totalidad de la información relevante para la reconstrucción de un escrito.<sup>32</sup>

Con esto se puede suponer que los estudiantes en sus producciones, a través de las secuencias incompletas, revelan deficiencias en el proceso de narración del texto “leído” en el que se ponen en juego los mecanismos de la llamada memoria a corto y a largo plazo, ponderándose en este caso la permanencia de información superficial actualizada por la memoria a corto plazo; con esto podrá explicarse que los alumnos no logran plasmar ni organizar las secuencias y consecuentemente, reproducir de manera integral adecuadamente la información relevante que compone un texto.

Esta investigación se realizó para un primer grupo, formados por alumnos del segundo semestre, fueron siete estudiantes, y para el segundo grupo integrado por alumnos de cuarto semestre se registraron cuatro y para el grupo constituido por los jóvenes de sexto semestre se tuvieron ocho casos. El total de estas muestras es de 19, número que representa un porcentaje de 51.37% del total de las muestras que son 37; de estos datos se deriva que la categoría en cuestión ocupe el primer lugar de recurrencia en los trabajos estudiados en nuestra investigación.<sup>33</sup>

2. **AGRUPACIÓN DE SECUENCIAS CON EL MISMO TEMA.-** Se define como la serie de “producciones en las que se presentan bloques de secuencias agrupadas bajo un mismo tema”. Para esta alteración se registró 8 casos del primer grupo, seis para el segundo y sólo cuatro para el tercero. El total de estas

---

<sup>32</sup> GALINDO Becerra Martha. Estudio exploratorio sobre la producción textual de alumnos del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis UNAM, México. P.75

<sup>33</sup> *Ibíd.*, p.76

deficiencias localizadas en los textos estudiados, fue de 18 que porcentualmente equivalente a 48.64 %. Con tal porcentaje esta categoría se ubica en el segundo lugar de la totalidad de los problemas textuales.

Como falta de una habilidad en la expresión, los estudiantes sólo esbozaron las secuencias muy globales, incurriendo en el común error que acusan cuando infieren que su interlocutor (en este caso el profesor) comparte marcos de conocimiento que no hacen necesaria la explicación de hechos para lograr la totalidad y sentido del texto, situación que coloca esta transformación como deficiencia por cuanto dificulta la comprensión de lo que se expresa.<sup>34</sup>

3. Con una cantidad total de 14 casos que se traducen a un 37.83%, dos alteraciones comparten el tercer sitio; estas son: **“INSERCIÓN DE COMENTARIOS E INTERPRETACIONES QUE VUELVEN INCOHERENTE EL TEXTO”** cuya distribución se da como sigue del total de casos: ocho textos de estudiantes se registran para el primer grupo, uno para el segundo grupo y cinco para el tercero grupo de alumnos, y, al igual que la categoría mencionada anteriormente, ocupa el tercer lugar de recurrencia como deficiencia constante en la limitación para recuperar información suficiente por parte del alumno.
  - **SUPRESIÓN DE BLOQUES DE SECUENCIAS Y SALTOS”** que es definida como las serie de “textos que presentan supresión de bloques de secuencias con información significativa en la producción, por lo que ésta se ve afectada”, un total de 14 casos que representan un 37.83%. Esta alteración nos remite a una desorganización en la información caracterizada por lo que hemos llamado “saltos” en la producción textual de los estudiantes y que obviamente opera en una disminución de la recuperación de la historia que se cuenta.

---

<sup>34</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. p. 76

- Por lo que respecta a la **“INSERCIÓN DE COMENTARIOS E INTERPRETACIONES QUE VUELVEN INCOHERENTE EL TEXTO”**, su porcentaje también es de 37.83%, con ocho casos para el primer grupo de estudiantes, uno para el segundo y cinco para el tercero, y, al igual que la categoría referida anteriormente ocupa un tercer lugar de recurrencia como deficiencia constante en la limitación para recuperar información suficiente por parte de los alumnos.<sup>35</sup>
4. Una limitante más en la comunicación escrita es la **DEFICIENCIA ESQUEMÁTICA**. Esta se presenta cuando, por ejemplo se solicitó una narración y se desarrolló una argumentación; de una petición sobre el asunto del texto (¿Qué pasó?) se produjo una respuesta inadecuada al contestar emitiendo juicios sobre el mismo ¿cuál es tu punto de vista?

Esta deficiencia caracterizada como esquemática estuvo presente entre los estudiantes investigados que incurrieron en ella porque no siguieron la consigna solicitada, es decir, se le pidió narrar y ellos más bien externaron juicios, observaciones o descripciones. En este suceso podría también, dada nuestra experiencia, constatarse un error que frecuentemente se comete en el medio escolar por una falta de rigor entre los estudiantes ante el obligado ejercicio que impone una descripción antes que una explicación o una explicitación de hechos, antes de la emisión de juicios.<sup>36</sup>

En esta alteración se observó que el mayor número de muestras que se registra es para el segundo semestre, dato que pone en existencia la correlación entre la edad o nivel escolar y la calidad de producción.

---

<sup>35</sup> Cfr. Galindo Becerra Martha., p.77

<sup>36</sup> Ibid., p. 78

5. **DESORDEN CRONOLÓGICO.** Se define como la serie de “textos que al ser producidos, descuidan en su emisión, el estricto orden cronológico del texto original, restando con ello claridad a la producción”.

Por otra parte el porcentaje 29.72, que fue el número de estudiantes que presentaron este error, nos permite expresar que un gran número de estudiantes del CCH presentan esta deficiencia, que podría estar asociada con el fenómeno llamado sexualidad infantil, aunque como advierte Mandler y Johnson, esta falla puede deberse precisamente, más a un problema de expresión, que de comprensión.

En esta categoría se consignaron tres casos en el grupo de los alumnos de segundo semestre, uno solo en el grupo de cuarto semestre y siete en el bloque de alumnos de sexto semestre, el total fue de 11 resultados de esta deficiencia, con un total porcentual de 29.72%.<sup>37</sup>

6. **INSERCIÓN DE COMENTARIOS E INTERPRETACIONES SIN AFECTAR LA COHERENCIA.** Esta limitación se puede definir como la “incorporación de elementos que sin corresponder a la superestructura narrativa solicitada, no alteran el sentido del texto”. En este apartado se consignaron tres casos para el primer grupo, cuatro para el segundo y tres para el tercero cuyo total de diez representa 27% del total de la muestra.

En la revisión de este caso se observa en primer lugar, que este comparte con otras deficiencias, como por ejemplo la deficiencia esquemática, pero lo que la caracteriza en particular es que alumnos más que trasgredir la superestructura textual que les fue solicitada, tratan de completar la producción y compartir la

---

<sup>37</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. p.79



función del enunciador con el autor del texto original.<sup>38</sup> Esta deficiencia se hace evidente por las diferencias de estilos, entre lo escrito por el autor original y lo agregado por el alumno.

7. **ALTERACIÓN NOMBRADA “OMISIÓN DE INFORMACIÓN RELEVANTE SIN RUPTURA DE COHERENCIA**; en ella se ubican todas aquellas producciones que si bien suprimen datos relevantes, logran mantener coherencia y completar la narración. (suprimen sólo algún dato fundamental).

Esta alteración comparte con otros casos la categorización más amplia que podría denominarse “secuencias incompletas”. En esta variante la supresión de información no afecta aparentemente el texto escrito, es decir, éste sería comprensible para una persona que no hubiera visto la película.

Los resultados fueron de nueve producciones que se traducen en un 24.32%, situándose en el séptimo lugar.<sup>39</sup>

8. **INSERCIONES AL TEXTO DE DATOS INVENTADOS**. Esta limitación presentó un total de siete casos que equivalen a un 21.62% de la muestra, por lo que ésta se coloca en el octavo lugar de recurrencia entre los errores de la producción textual que presentan los alumnos del CCH; esta alteración se define como la serie de “escritos que modifican el sentido original de un texto con la inserción de datos inventados por los enunciadores.

Respecto a este fenómeno podemos afirmar que los alumnos lejos de resumir una serie de datos que conforman una historia, recrean detalles que revelan una sobre interpretación del texto.<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. 81-82

<sup>39</sup> *Ibíd.*, 83

<sup>40</sup> *Ibíd.*, p.84

9. **SUPRESIÓN DE INFORMACIÓN FUNDAMENTAL.- CUYA AUSENCIA IMPIDE COMPREnda EL DESARROLLO DEL TEXTO.** Para este caso podemos afirmar que el aspecto que se afecta no tiene que ver tanto con la construcción de un texto coherente o no, sino que la afectación del desarrollo de la historia original sólo puede ser detectada, en todo caso por quién conoce el texto de donde surge ésta.<sup>41</sup>

En esta alteración se presentaron siete casos localizados para esta categoría: en el primer grupo un estudiante, para el segundo uno y cinco para el tercero que presentan esta deficiencia.

#### 10. **“PRODUCCIONES EN LAS QUE LOS ALUMNOS SUPRIMEN INFORMACIÓN”**

- **“supresión del dato”.** Se podría afirmar como en el caso anterior que este aspecto puede explicarse por la tendencia de los estudiantes a quedarse en el plano más evidente y dejar de lado los planos de retrospectión de los sucesos que presenta la historia. El texto que se produce puede ser coherente pero incompleto para quien sí lo conoce.
- Otra categoría es **“textos con excesivos detalles”** que aparecen en todos aquellos “textos de alumnos que no distinguen entre información de base o macro proposiciones e información accesoría” de esta categoría se registra un caso en el primer grupo y dos en el tercer grupo. La última de las alteraciones de este bloque está definida como la serie **“producciones que prácticamente son incomprensibles debido a su pésima sintaxis”**.<sup>42</sup>

Esta alteración representan el 8.1 % del total de alumnos a quien se les aplicó una prueba, ocupando el décimo lugar como deficiencias en la alteración escrita de los alumnos del CCH.

---

<sup>41</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. p.85

<sup>42</sup> Ibid., p. 86

11. En el último lugar se encuentra aquella alteración llamada **“INCORPORACIÓN DE INFORMACIÓN NO RELEVANTE”** que se refiere a la inclusión de un texto de “datos que no son significativos para la recuperación del sentido”. En esta situación solamente se ubican dos casos, uno en el primer grupo y otro en el segundo, los cuales representan el 5.30% de la muestra total.<sup>43</sup>

Otros elementos que nos parecen relevantes a considerar por el maestro del Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la investigación Documental para incluir en su práctica docente son:

- ✓ La importancia que tiene la búsqueda de sentidos en un texto, esto se propone, porque tal vez al lector “los significados de la literatura no le ayudarán quizá por sí mismos, pero aprendiendo a buscar significaciones y a construir sentidos, habrá obtenido reglas de un procedimiento que –le- servirán en la experiencia vivida”.<sup>44</sup>
  
- ✓ El aspecto teórico se privilegia por encima de otros aspectos sustanciales para la formación de lectores de textos literarios, de tal suerte que el programa del CCH casi carece de implementación didáctica para que se desarrolle el aspecto dialogal compartido y lúdico para que el alumno perciba con claridad que, de acuerdo a la especificidad del texto literario, su papel comunicativo con el autor del mismo es la coproducción de sentido.”<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup> Cfr., GALINDO Becerra Martha. p. 87

<sup>44</sup> López Bonilla Elvira. La enseñanza de la lectura en el Plantel Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis UNAM. México. Pág. 104

<sup>45</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. 106

- ✓ De acuerdo a los dos puntos antecedentes, se tiene que es importante que el docente propicie por medio de estrategias didácticas que el alumno se comunique con el texto; para lo cual el primer paso tendrá que estar encaminado a recrear el mundo ficticio de la obra, en segundo término impulsar la interacción dialógica con el texto a partir de recrear el mundo ficticio que le corresponde. Estos son pasos indispensables para una enseñanza significativa de la redacción.<sup>46</sup>
  
- ✓ Es importante también, y fundamental que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas, y realicen una discriminación, selección y adecuación de los contenidos teóricos, para formar, realmente, lectores activos del texto literario.”<sup>47</sup>

A manera de conclusión se tiene que es indispensable que en la actualización del maestro del CCH se incluyan todos los aspectos revisados en este capítulo a fin de propiciar una enseñanza significativa de la redacción dentro de la materia de Taller de Lectura, Redacción e Investigación Documental I. Es por esto que, se les ha considerado como uno de los sustentos básicos para la construcción de la propuesta que nos ocupa

## *CAPÍTULO III*

---

<sup>46</sup> ibíd., 107

<sup>47</sup> ibíd., p.109

# EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UNA ALTERNATIVA EN EL APRENDIZAJE DE LA REDACCIÓN

El problema que se ha esbozado en el capítulo anterior, con respecto a cómo generar formas de enseñanza del lenguaje escrito trascendentales, que pueden causar un impacto entre los jóvenes estudiantes del CCH es lo que nos lleva a hacer una revisión en este tercer capítulo, del concepto de aprendizaje significativo ubicándolo dentro de la corriente constructivista.

## Constructivismo y aprendizaje

El constructivismo es un modelo pedagógico que trata de explicar como se origina y se construye el conocimiento, en donde existe una interacción recíproca entre el sujeto y objeto de conocimiento, considerando tres aspectos del comportamiento humano que son el cognitivo, social y afectivo en donde la construcción se da a partir de la interacción con el objeto según Piaget, la interacción con los otros; según Vigotski, y donde también el aprendizaje se vuelve significativo a partir de los conocimientos previos según Ausubel.

El constructivismo: “es la idea de que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos, no es un simple producto del ambiente, ni resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día con día como resultado de la interacción entre esos factores”.<sup>48</sup> Por lo tanto el constructivismo es un enfoque teórico que se apoya en que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados.

---

<sup>48</sup> CARRETERO Mario, *Constructivismo y Educación*.P.21

Una de las teorías que constituye el constructivismo es la de Piaget, el cual menciona que; “todo aquello que el niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo”.<sup>49</sup>

Este autor propone una serie de etapas de desarrollo en los seres humanos, que se caracterizan por la presencia de estructuras mentales, que construye cada sujeto.

Dentro de la “teoría psicogenética” se establecen cuatro etapas para explicar el desarrollo intelectual, que son:

- El periodo de las operaciones sensorio-motrices que se inicia con el nacimiento y avanza hacia los dos años aproximadamente.
- El periodo preoperatorio que comienza a los dos años y dura hasta los 7 y 8, aproximadamente.
- El periodo de operaciones concretas que va de los 7 u 8 años en que aparece la reversibilidad operatoria, entendiéndose como la posibilidad de comprender una operación y su contraria en función de las transformaciones que sufre un objeto. La presencia de la reversibilidad permite la aparición de nociones de conservación tanto de cantidad, como de número. Sin reversibilidad el niño no llega a construir las nociones más elementales de conservación.<sup>50</sup>

El cuarto periodo es del de las “operaciones formales”. Esta etapa abarca de los 11 a los 15 años aproximadamente, y se caracteriza por la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta. La realidad es ahora sólo un conjunto de las posibilidades para pensar. En la etapa anterior el pensamiento requiere de materiales concretos; ahora el sujeto puede pensar a partir de ideas abstractas.

---

<sup>49</sup> Cfr., Galindo Becerra Martha. p.29

<sup>50</sup> CARRANZA, Guadalupe. De la didáctica tradicional al constructivismo. En: Anzaldúa Arce, Raúl. Formación y tendencias educativas, 2003. México, UAM. P. 243

El joven ubicado en el periodo de operaciones formales tiene la capacidad de manejar a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones, en vez de objetos concretos, únicamente. Es capaz de entender plenamente y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria; así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre filosofía, creencias, comportamientos sociales y valores, en las que son tratados conceptos abstractos, tales como: justicia y libertad.<sup>51</sup> De acuerdo con este período el estudiante del CCH posee esta capacidad de manejo abstracto del pensamiento.

Es conveniente agregar que cada uno de los periodos se caracteriza por la aparición de estructuras originales; cuya construcción le distingue de las etapas anteriores. Lo esencial de esas construcciones sucesivas, subsiste en el curso de los periodos ulteriores en forma de subestructuras, sobre las cuales habrán de edificarse los nuevos caracteres. De ello se deduce que, en el adulto, cada uno de los periodos pasados, corresponde a un nivel más o menos elemental o elevado de sus capacidades intelectuales.<sup>52</sup>

Hay cuatro factores que Piaget propone como influencias en el desarrollo cognitivo y son:

- La maduración.
- La experiencia con los objetos
- La experiencia con las personas
- La equilibración

---

<sup>51</sup> TARPY, Royer M. "Aprendizaje; Teoría e Investigación Contemporáneas". Pp.15-40.

<sup>52</sup> *Ibíd.*, p.30

Los tres primero de esta lista, son para Piaget imprescindibles para explicar el desarrollo, pero estos no son suficientes, por lo que a estos factores se agrega el de equilibración.<sup>53</sup> Esta equilibración es un factor interno, pero no genéticamente programado. De acuerdo a Piaget, es un proceso de autorregulación, es decir, una serie de compensaciones activas del sujeto en reacción a perturbaciones exteriores.<sup>54</sup>

Así también la teoría de Vygotsky pone un énfasis mucho mayor en los procesos vinculados al aprendizaje en general y al aprendizaje escolar en particular, sobre todo vistos estos desde una perspectiva social.<sup>55</sup> Este autor menciona “la teoría de Zona de Desarrollo Próximo”. Con este término hace alusión a la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más eficaz”.<sup>56</sup> De acuerdo a esta definición, plantea que el conocimiento se logra con una ayuda pedagógica; es decir influyen los otros para tener un aprendizaje.

Las contribuciones de Vygotsky han permitido dejar en claro que: “el aprendizaje no es una actividad individual, sino mas bien social: esto tiene una gran importancia para el aprendizaje, ya que mediante la interacción social se obtiene un conocimiento”<sup>57</sup>. Por lo tanto un estudiante aprende de una forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. De acuerdo

---

<sup>53</sup> Coll, C. Y Martí, E. Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético – cognitiva del aprendizaje. P. 62

<sup>54</sup> *Ibíd.*, p. 63

<sup>55</sup> CARRETERO., *Op. Cit.* P.29

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p.30

<sup>57</sup> CARRETERO., *Op. Cit.* P.26



con ésto la argumentación y la discrepancia entre los estudiantes hacen que se posean distintos grados de conocimiento de un tema.

## **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

El autor principal del aprendizaje significativo es Ausubel, el cual menciona que “aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.<sup>58</sup> Su teoría se enfoca en el Aprendizaje Significativo, en la cual el alumno manifiesta una actitud de disposición para relacionar sustancialmente y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva; debido a que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra.<sup>59</sup>

Un verdadero aprendizaje, supone una comprensión de los objetos que se da a partir de los contactos funcionales que tiene el alumno con su medio y su maestro, ya que al interactuar diariamente va apropiándose de información externa, la cual interioriza para construir el conocimiento.

En este punto vale la pena recuperar a Piaget con su teoría psicogenética, desde la cual se propone que el aprendizaje surge de la interacción que hace el sujeto con el medio ambiente, esto es, que todo individuo posee estructuras mentales que están en equilibrio, las cuales al presentarse una situación conflictiva se desequilibran propiciando que el sujeto busque por la vía de la asimilación o la acomodación restablecer el equilibrio.

Considerando esta perspectiva psicogenética, desde la cual el aprendizaje sólo se puede dar en un ciclo entre desequilibrio y equilibrio, el aprendizaje significativo de

---

<sup>58</sup> CARRETERO, Óp. Cit. P.30

<sup>59</sup> Ibid., p.35

Ausubel, se dá cuando se relacionan los esquemas anteriores con los nuevos, por lo tanto hay una modificación de la estructura cognoscitiva. De esta manera el aprendizaje se adquiere por medio de las experiencias vividas con anterioridad que se internalizan, por lo tanto nadie puede aprender por otro.

De acuerdo a lo anterior el individuo pasa por diversos procesos de aprendizaje que se componen de las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos y resulta curioso que dichas actividades son individuales aunque se desarrollan en un contexto social y cultural. De esta manera se produce una interiorización, en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras cognitivas previas. En síntesis la construcción del conocimiento tiene dos vertientes: una vertiente personal y otra social; esta última nos hace recordar la perspectiva social del aprendizaje que Vygotsky ha señalado.

Se puede agregar a lo expuesto que para aprender un conocimiento, el alumno debe tener un significado y sentido, es decir si aprenden a redactar, esto le ayudará para que utilice este conocimiento en diferentes contextos de la vida, solo de esta manera se conseguirá que el aprendizaje del lenguaje escrito sea significativo.

El alumno tendrá un conocimiento de la redacción más significativo, si posee referentes suficientes para lograr asimilar la nueva información. Estos conocimientos previos regularmente los adquieren en la escuela, en la familia, en el trabajo o con su misma comunidad. Es decir el sujeto construye a partir de su entorno social, que se vuelve un referente para su aprendizaje.

Con esto el sujeto obtiene un aprendizaje significativo, ya que cumple con lo señalado por Starico de Acommo, que menciona que un aprendizaje es significativo cuando:

- “Existe vinculación sustantiva entre el conocimiento previo ya construido y el nuevo material.

- Esa relación es sustantiva porque no es arbitraria, es decir no memorizada sino construida otorgándole significado.
- Repercute sobre el crecimiento personal, cuando contribuye a la construcción de nuevos significados. Cuanto más significados se construyen, más y mejor se construirán otros.
- Influye sobre los hechos, conceptos, datos, teorías, relaciones, procedimientos, actitudes... que el alumno ya posee, que conforman su estructura cognoscitiva.
- Es transferible a nuevas situaciones, para solucionar nuevos problemas sin solicitar ayuda a los otros. Es factible de utilizar ante nuevas circunstancias (funcionalidad de lo aprendido).
- Motiva nuevos aprendizajes, nuevos deseos de aprender. No hay aprendizaje sin necesidad de realizarlo, sin haber internalizado la “intención y la acción”.
- Moviliza la actividad interna, que es la que permite relacionar los nuevos contenidos y procedimientos con los disponibles en la estructura interna. (No hay aprendizaje sin el proceso de actividad interna). La actividad interna se refiere a los medios, técnicas, métodos, estimulativos de la actividad escolar.
- Reconsidera la memoria como base a partir de la cual se abordan nuevos aprendizajes pero no sólo para recordar lo aprendido, sino como memoria comprensiva.
- Permite la adquisición de estrategias cognitivas de observación exploración, comprensión, descubrimiento, planificación, comparación, etc.; estrategias que enriquecen la estructura cognoscitiva acrecentándola.”<sup>60</sup>

Por último desde esta perspectiva de aprendizaje significativo, es trascendente no perder de vista la importancia de los contenidos como vehículos de socialización, que Cesar Coll se ha ocupado de ellos al concebirlos como un: “conjunto de saberes o

---

<sup>60</sup> MABEL Nelly, Op. Cit. p.15-16

formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización”.<sup>61</sup>

Los contenidos son esenciales para la comprensión del mundo, y abarcan conceptos, procedimientos, valores y actitudes. En esta línea las reglas de redacción y su aplicación, además de los valores y actitudes que se pueden expresar en un escrito o al hacer lecturas de él, quedan en claro son contenidos de aprendizaje.

## **LA REDACCIÓN DESDE UN ENFOQUE DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL CCH**

Para hablar de cómo se aprende significativamente la redacción es necesario apelar el proceso de aprendizaje significativo. Es decir, “que para que se adquiera un nuevo aprendizaje debe producirse la conexión o interacción de éste conocimiento con otro ya existente. Cuando esta conexión se realiza el sujeto no sólo modifica sino que amplía, matiza, profundiza y clarifica un conocimiento”<sup>62</sup> y con esto logra un aprendizaje significativo de cierto contenido. El caso de la redacción no es la excepción, por lo que en seguida se presentan algunos elementos a considerar en la enseñanza significativa de esta área del conocimiento.

- a) “Partir de los contenidos más amplios e inclusivos a los de menor amplitud (del todo a la parte).
- b) Diferenciar contenidos principales de los secundarios.
- c) Organizar los contenidos de manera jerárquica.

---

<sup>61</sup> Coll, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Barcelona, Paidós, 1989-1995.

<sup>62</sup> VID. REYZÁBAL Victoria, p. 11

- d) Secuenciar los contenidos atendiendo a las características del alumnado, sin olvidar la lógica de la disciplina.
- e) Trabajar los contenidos significativamente, facilitando la inclusión de aspectos subordinados y sus relaciones (diferenciación progresiva) o la supra ordenación (inclusión de lo que se aprende en esquemas más amplios).
- f) Promover constantemente la reconciliación integradora, observando y valorando diferencias y semejanzas.
- g) Coordinar la disciplina con enfoques, propuestas o reflexiones interdisciplinarias, pues de esta manera se facilita la planificación conjunta y complementaria de contenidos básicos a saber.”<sup>63</sup>

Una enseñanza significativa que respete estos criterios se adecua mejor a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante y así orienta y apoya la propia construcción del conocimiento, facilitando la transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas y generando, de esta manera, mecanismos de retroalimentación, y desarrollando habilidades para aprender. <sup>64</sup> De acuerdo a esto:

“Son los docentes quienes tienen en sus manos la posibilidad de modificar las prácticas escolares y, por tanto, gran parte de la decisión acerca de la pertinencia de un estudio determinado para la resolución de ciertos problemas constantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. “<sup>65</sup>

---

<sup>63</sup> VID., GALINDO Becerra Martha. P. 15

<sup>64</sup> *Ibíd.*, 15

<sup>65</sup> BIXIO Cecilia, Aprendizaje Significativo en la EGB.P.25

Esto se aplica también a la enseñanza significativa de la redacción. En esta perspectiva de enseñanza, el profesor se debe plantear qué papel otorga a la escritura en el currículo, qué tareas de escritura le ponen a sus alumnos, qué materiales usan, como evalúa las actividades de escritura, qué aspectos de lo escrito valora, quien escribe y lee en clase, que textos se trabajan, entre otras cuestiones, todo ello para lograr un aprendizaje de la redacción significativa.

Bajo esta vía los alumnos tendrían un conocimiento significativo que se refiere a:

“aquellos objetos de conocimiento, a los que el sujeto pueda otorgar algún tipo de significación porque cuenta con esquemas asimilativos previos a partir de los cuales otorgarles sentido.”<sup>66</sup>

Por lo tanto aprender a redactar implica todo un proceso en el que el alumno mediante estrategias de enseñanza aprende a escribir, hablar y leer, que desde una óptica integral le ponen en condiciones de manejar ágilmente su expresión escrita.

Esta vía integral de la enseñanza del manejo de lenguaje escrito reivindica los procesos de socialización, porque impulsa el acrecentamiento de conocimientos, que forman una base para la expresión escrita. De acuerdo con esto, estrategias valiosas para un aprendizaje son la interacción como personas portadoras de conocimientos importantes, así como, la lectura de textos trascendentes. Estas acciones, no ponen a quien los ejerce a escribir directamente, pero tienen un impacto en el desarrollo de capacidades para la expresión escrita.

El manejo de estas estrategias, no exenta a quien aprende, del ejercicio de escribir, pero en la vía de producir textos completos que tengan una función comunicativa, no solo la confección de frases aisladas en las que quien escribe no pone en juego los significados de vida que todo escrito con una función comunicativa tiene.

---

<sup>66</sup> Ibid., 31

Pero ¿qué más se puede hacer para enseñar a escribir en esta vía de otras formas de lenguaje como la lectura y el habla? De acuerdo con Donald H. Graves algunas acciones para ayudar a ampliar sus conocimientos significativamente como base para la expresión escrita son:

- ✓ “Llevar carpetas de archivos. Constituyen para los alumnos una evidencia palpable de cómo se acumulan su información y su conocimiento.
- ✓ Mantener conversaciones con la clase. ¿Qué puede hacerse con la escritura que no puede hacerse hablando? ¿Qué puede hacer el habla oral que no puede la escritura? ¿y que no puede la lectura?
- ✓ Usar textos anteriores. Recorra a un texto que ha sido escrito anteriormente, para consultar información o para mostrar avances. Desarrolle un sentido de trayectoria.
- ✓ Llevar registros de la investigaciones, observaciones y datos que se hayan hecho, y usar la información posteriormente para evidenciar lo duradero de la escritura.
- ✓ Hacer conocer libros publicados, acerca del tema”<sup>67</sup>.

Otros aspectos que pueden favorecer al desarrollo del lenguaje escrito, con los jóvenes rodeados de las nuevas tecnologías de la comunicación; tienen que ver con acercarse a escribir desde el internet o escribir guiones de comunicación visual por ejemplo: guiones para la elaboración de videos o guiones para programas televisivos.

Todas estas sugerencias son opciones para el maestro que busca impulsar el desarrollo de capacidades para escribir en sus alumnos aunque seguramente existen otras que muchos profesores han experimentado.

---

<sup>67</sup> DONAL GRAVES. Estructurar un aula donde se Lea y Escriba. ED. Aique. 6ª. Ed. 2005. p.53

# *CAPÍTULO IV*

## **PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA ESCRITURA EN EL CCH.**

### **El papel del maestro en el proceso de enseñanza de la lengua escrita**

El docente es quien facilita al alumno la posibilidad de aprender dentro del aula. Y esto no sucederá si la enseñanza es basada en la superioridad intelectual o en criterios de autoridad. Actualmente no hay conocimientos si no está integrado a las actitudes y valores y supone actividades participativas para comprender y aceptar las ideas de los otros dentro del aula. No hay duda que para mejorar el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos es necesario modificar las interacciones personales. La respuesta está en convertir la clase en un taller en el cual se creen las condiciones básicas para que se produzca aprendizaje y que el docente asuma su rol como coordinador para permitir:

- Incrementar el tiempo que el docente destina a identificar problemas de aprendizaje individuales y a darles soluciones adecuadas;
- Crear oportunidades para practicar las conductas deseables en una organización social democrática y necesarias para la construcción del conocimiento: pensar de manera autónoma, saber escuchar y evaluar opiniones de otros, ser responsable en la toma de decisiones, comunicarse eficazmente, etc.;
- Multiplicar las fuentes de aprendizaje ya que en el aula se recibe información del maestro, de los compañeros, del material de apoyo;



- Brindar la ocasión de realizar cursos completos de aprendizaje: comparar las ideas de otros, buscar e incorporar nuevas respuestas, afianzar el nuevo conocimiento;
- Experimentar la interacción con distintas personas, adultos o pares;
- Desarrollar la autonomía personal:
- Desempeñar diferentes roles lo que contribuye, entre otras cosas, a que el docente identifique temporalmente dificultades y posibilidades, y que el alumno descubra y desarrolle diversas capacidades diferentes, sin caer en estereotipos” (Modulo 3, Ministerio de Educación y Cultura, Secretaría de Programación y Evaluación, Bs. As., 1995).<sup>68</sup>

La escritura dentro del aula es fundamental, con ella se pueden realizar diversas actividades como, búsqueda de información, organización y elaboración de esquemas o planes, borradores, revisión, listados, cuadros, agenda, formulación de reglas y principios para la elaboración de descripciones y breves exposiciones, cuestionarios, resúmenes, viñetas y carta formal, uso de signos auxiliares, empleo de vocabulario en descripciones y exposiciones, control de la legibilidad de un escrito, etc.

Algunas de las estrategias docentes que puede llevar a cabo el profesor en la enseñanza de la redacción son las siguientes:

---

<sup>68</sup> MABEL Nelly. Op. Cit.,p.28

# ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Unas de las estrategias de enseñanza para lograr un aprendizaje significativo que menciona Frida Díaz Barriga son:

1. Las estrategias para activar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.
2. Estrategias para orientar la atención de los alumnos.
3. Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.
4. Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.<sup>69</sup>

**Las estrategias para activar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.** Se encuentran dirigidas para activar cuando hay conocimientos y cuando no los hay. Estas son:

- Para la activación de los conocimientos previos.- el tipo de estrategia de enseñanza son los objetivos y propósitos pre- interrogantes.
- Para la generación de expectativas apropiadas.- es la actividad generadora de información previa.
- Para orientar y mantener la atención.- son las preguntas insertadas, ilustraciones, pistas o claves tipográficas o discursivas.
- Para promover una organización mas adecuada de la información que se ha de aprender.- los mapas conceptuales, redes semánticas, resúmenes, organizadores previos, analogías.<sup>70</sup>

---

<sup>69</sup> DÍAZ, Barriga, Frida. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. P.71

<sup>70</sup> Ibid., P.72

La activación del conocimiento previo ayuda al profesor a que conozca a sus alumnos a esclarecer las intenciones educativas durante el curso y a utilizar el conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

**Las estrategias para orientar la atención de los alumnos.-** se refiere a todos los recursos que el profesor o el diseñador utiliza para focalizar y mantener la atención de los estudiantes durante una clase como es el discurso o texto. Los procesos de atención son actividades fundamentales para el desarrollo de un aprendizaje, las estrategias que se pueden realizar son: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso- ya sea oral o escrito-, y el uso de ilustraciones.<sup>71</sup>

**Las estrategias para organizar la información que se ha de aprender.** Estas permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Presentando una organización de la información que se ha de aprender, así también mejora el significado y en consecuencia se logra un aprendizaje significativo.

**Las estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.** Son aquellas estrategias que al aplicarlas se logra potenciar un enlace entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una significatividad de aprendizaje.<sup>72</sup>

El uso de estas estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, estas pueden ser:

- Ilustraciones: facilitan la codificación visual de la información.

---

<sup>71</sup> Cfr. Díaz Barriga, Frida ., 73

<sup>72</sup> *Ibíd.*, 74

- Las preguntas intercaladas: permiten practicar y consolidar lo que se ha aprendido, resuelve dudas, y se autoevalúa gradualmente.
- Las pistas tipográficas: mantienen la atención e interés, se detecta la información principal, y se realiza una codificación selectiva.
- Los resúmenes: facilitan el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
- Los organizadores previos: hacen más accesible y familiar el contenido, se elabora una visión contextual.
- Las analogías: comprenden una información abstracta.
- Los mapas conceptuales y redes semánticas: se realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones.
- Estructuras textuales: facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

Estas estrategias las puede aplicar el docente del Colegio de Ciencias y Humanidades que imparte la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental, para fomentar un aprendizaje significativo de la redacción; ya que él, es quien proporciona a los estudiantes los elementos indispensables para orientar sus actividades dentro del salón de clase y con ello lograr que sus alumnos logren un criterio propio sobre la información y mejoren su aprendizaje de la redacción.

En las siguientes páginas se presenta una propuesta de curso dirigido a los maestros, con la intención de que desarrollen estrategias de enseñanza significativas de la redacción.

**PROPUESTA:  
CURSO-TALLER  
"DESARROLLO DE COMPETENCIAS  
PARA LA ESCRITURA EN EL CCH"**

# COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES PLANTEL SUR

## CURSO- TALLER

### *“DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA ESCRITURA EN EL CCH”*

**Dirigido a Maestros que imparten la Materia de Taller de Lectura y  
Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I.**

**Duración: 30 hrs., No. de sesiones: 15**

**Duración de la sesión: 2 horas.**

#### PRESENTACIÓN

La comunicación escrita parece ser enseñada sin la menor preocupación y cuidado, tal parece que como se desarrolla de manera muy natural, por imitación, y desde luego por la necesidad de relacionarnos con los demás como seres sociales, no necesita mayor atención; pero en la comunicación cotidiana los mensajes no siempre se presentan con fluidez, claridad, coherencia.

Esta propuesta surge del cuestionamiento: ¿Cuántas veces hemos creído, que lo que estamos escribiendo no manifiesta con precisión lo que pensamos?, tenemos clara la idea, y sin embargo no resulta fácil hacerlo: no sabemos redactar.

Todavía en el nivel medio superior, existen problemas de redacción, ya que con frecuencia se vé en los trabajos escritos realizados por los alumnos, la falta de una coherencia y fluidez, para expresar lo que quieren decir.

Estos problemas de redacción que afrontan los alumnos y las formas de enseñanza tienen un papel muy importante, de ahí que esta propuesta recupera la forma de un curso- taller para el desarrollo de competencias para la escritura en el CCH, enfocando mi investigación en la materia de Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la Investigación Documental I, con la intención que los profesores faciliten a sus alumnos el desarrollo de competencias frente a la escritura.

El curso- taller no solo pretende ampliar los conceptos que los participantes poseen sobre la comunicación escrita, sino también momentos de conciencia que aunados a la reflexión, permitan a los profesores favorecer el desarrollo de competencias para la escritura en sus alumnos, y que posteriormente generen cambios en la formación educativa de su alumnado, logrando con ello un aprendizaje significativo.

El desarrollo de las 15 sesiones de este curso contempla momentos para la revisión teórica y muy variadas actividades para observar, identificar, relacionar, integrar y comentar lo aprendido.

Se espera que el trabajo aquí presentado sea lo más completo, no obstante es siempre mejorable, sobre todo, si en su aplicación los profesores enriquecen con más conocimiento.

## **OBJETIVO GENERAL:**

Se pretende que los profesores que imparten la materia de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I, en el Colegio de Ciencias y Humanidades:

- ✦ Desarrollen competencias para la escritura en el CCH.
- ✦ Conozcan estrategias de enseñanza con las cuales pueden facilitar un aprendizaje significativo que le favorezca en la escritura de sus alumnos.



Esta propuesta está organizada en tres fases que son las siguientes:

## NOMBRE DE LA FASE

## OBJETIVO

1a. Fase: Acercamiento al Aprendizaje Significativo.	Esta fase tiene como propósito acercar a los docentes a la concepción de aprendizaje significativo.
2da. Fase: Hacia una Enseñanza Significativa.	Esta fase busca mostrar como generar formas significativas de enseñanza para el desarrollo de competencias.
3a. Fase: Estrategias significativas para la Enseñanza de la Redacción.	En esta fase se propiciará un clima para el intercambio de estrategias que utilizan los profesores y que se orientan hacia una enseñanza significativa; además de que se presentarán, por parte del coordinador del curso, una serie de estrategias que favorecen el desarrollo de competencias para lograr un aprendizaje significativo de la escritura entre los jóvenes.

## TEMAS

### . 1 a. Fase: Acercamiento al Aprendizaje Significativo.

- a) Construyendo un aprendizaje significativo.
- b) Condiciones que favorecen el aprendizaje significativo.
- c) Diferencia entre aprendizaje por repetición y aprendizaje significativo.

### 2a. Fase: Hacia una Enseñanza Significativa.

- a) Factores que determinan la motivación para un aprendizaje significativo.

b) Cómo lograr una motivación para un aprendizaje significativo.

c) Cómo promover un aprendizaje significativo en el aula.

### **3a. Fase: Estrategias significativas para la Enseñanza de la Redacción.**

a) El uso de la mediateca.

- Uso de la computadora.
- Correo electrónico.
- Chat.
- La video- escritura, el uso de Word: procesador de textos, y Power Point: programa para presentaciones.
- Elaboración de guiones para programas de video.
- Uso de programas tutoriales.

b) Prensa escrita

- Elaboración de notas periodísticas.
- Elaboración del comic.

c) Análisis de mensajes publicitarios.

- Análisis de anuncios impresos en folletos, revistas y periódicos.

D) Medios culturales

Elaboración de informes en torno a visitas a:

- Obras de teatro, películas y exposiciones de museos.

# SESIÓN 1

**OBJETIVO:** Que los profesores conozcan un panorama general del aprendizaje significativo dentro del aula.

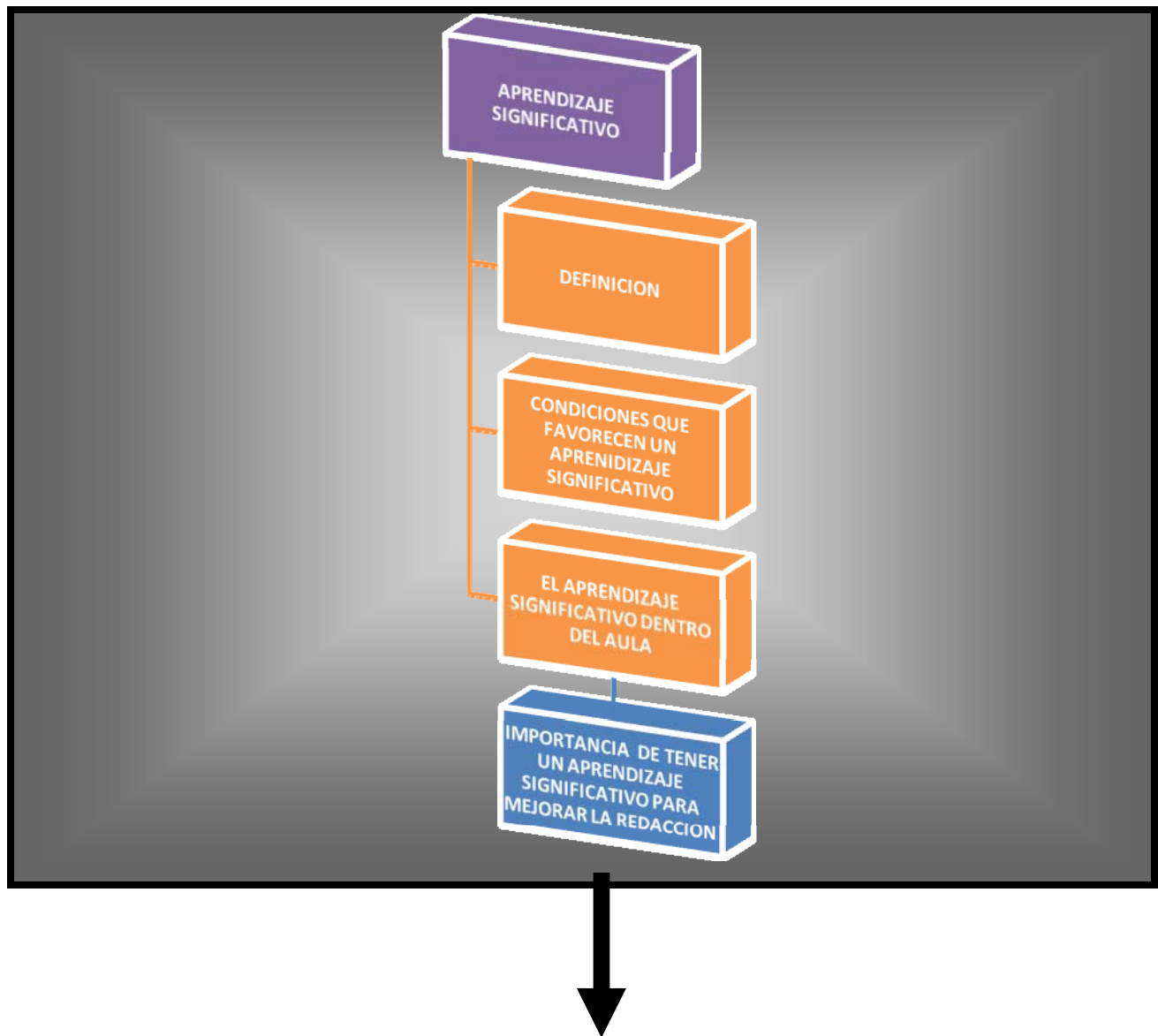
**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<b>PRESENTACIÓN DEL CURSO-TALLER</b>	<u>REALIZACIÓN DE ENCUADRE:</u>		
	El coordinador presenta el curso- taller, esto es, el nombre del curso, objetivo, estructura del curso, forma de evaluación. Explica la forma de trabajar: lista de asistencia.	Lista de asistencia Pizarrón	-En la actividad de aprendizaje se integra el desarrollo de la técnica a realizar.
	<u>Técnica de presentación:</u> el grupo realiza “tres cosas que quiero saber de ti”, para favorecer su integración.  El objetivo de esta técnica es favorecer la presentación de los integrantes del grupo con actividades amenas que faciliten la integración.  Consiste en que a los integrantes se les pide que anoten tres preguntas que les gustaría hacerle a otra persona que desea conocer, una vez escritas se les pide que se dividan en dos grupos y formen dos círculos, uno dentro de otro, giran en sentido contrario para observarse y el coordinador indica cuando detenerse, al quedar quietos formarán pareja con la persona que tengan enfrente y cada uno responderá sus propias preguntas, giran nuevamente y harán lo mismo con el nuevo compañero. Se realizaran equipos de cuatro personas y se aplicará la técnica <u>“un</u>	Tarjetas Plumones Cinta adhesiva	-Se les pedirá de tarea que asistan al cine a ver una película, al cine o al teatro. (Se utilizara esta tarea para una sesión posterior).  - La lectura que se leerá en clase es del autor:  Starico de Accomo. Una aproximación al aprendizaje significativo.  Pág. 7-39

<p>- <b>Construyendo un aprendizaje significativo</b></p>	<p><u>organizador previo</u>" para introducirnos al tema aprendizaje significativo (condiciones que favorecen un aprendizaje significativo, el aprendizaje significativo dentro del aula).</p> <p>El objetivo de esta técnica es identificar los conocimientos generales sobre el tema a trabajar y encontrar elementos que permitan iniciar el abordaje desde algunas ideas comunes.</p> <p>Consiste en que el coordinador entregará la hoja de preguntas acerca de y les indicará que las lean todas, posteriormente los invitará a resolverlas individualmente, cuando ya tengan sus respuestas, las comentaran en plenaria e intentaran obtener algunas conclusiones.</p> <p>Al término de la dinámica se harán equipos, para que lean una lectura acerca del aprendizaje significativo, y realizaran un mapa conceptual con las ideas principales. Pasará a explicar un representante de cada equipo, y al término de las exposiciones se realizará una reflexión acerca de la lectura, así también que elementos se pueden tomar en cuenta para fomentar con los alumnos un aprendizaje significativo en la redacción.</p> <p>El coordinador retoma y sintetiza los aspectos más importantes de la reflexión grupal, la lectura, y pone énfasis en la importancia de tener un aprendizaje significativo dentro del aula para mejorar la redacción en los alumnos</p>	<p>Papel, pluma, lápiz, hoja.</p> <p>Copias de la lectura aprendizaje significativo.</p> <p>Hojas de rotafolio.</p>	
---	--	---	--

## SESIÓN 1

Esta sesión pretende un acercamiento a lo que significa un aprendizaje significativo dentro del aula y como el profesor del Colegio de Ciencias y Humanidades puede desarrollar competencias para la escritura de sus alumnos.



### PANORAMA GENERAL DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

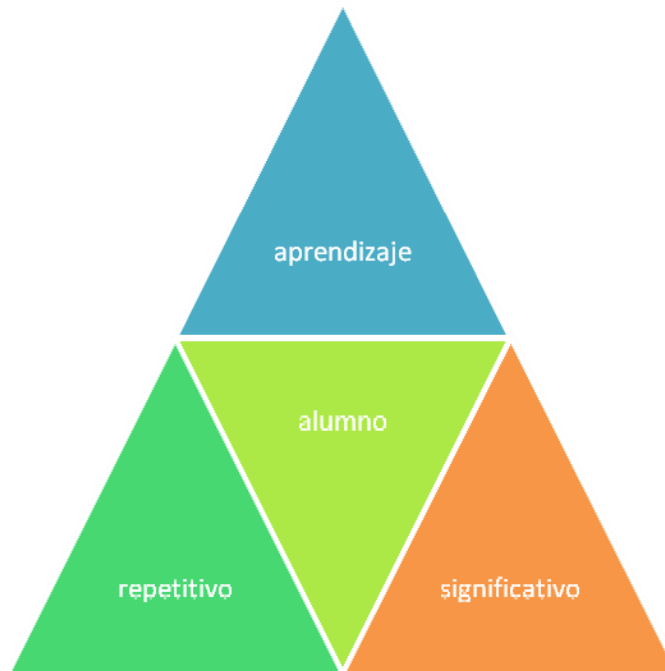
## SESIÓN 2

**OBJETIVO:** Que los profesores conozcan las características de un aprendizaje significativo.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<p><b>CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</b></p> <p><b>Aprendizaje por repetición y aprendizaje significativo.</b></p>	<p>El coordinador inicia con una breve explicación de las características del aprendizaje significativo: la diferencia entre un aprendizaje por repetición y un aprendizaje significativo.</p> <p>Se realizará la técnica “lluvia de ideas”, cuyo objetivo es analizar las características del aprendizaje significativo, con diferentes conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre este tema y así llegar a una síntesis, conclusión de las características del aprendizaje significativo. Se inicia cuando el coordinador realiza una pregunta ¿Qué diferencia hay entre un aprendizaje por repetición y un aprendizaje significativo?, la cual permitirá a los participantes responder de acuerdo a su realidad. Mientras se expresa una idea, se realizará la anotación en el pizarrón. Al final se obtendrán varias ideas sobre el aprendizaje significativo, lo cual permitirá ir profundizando cada aspecto del tema.</p> <p>Se realizará la técnica “estudio de casos” .El coordinador prepara un resumen en el que se presenta el caso de un escrito con problemas de coherencia, cohesión y adecuación y</p>	<p>Pizarrón</p> <p>Plumón</p> <p>Lápices</p>	<p>La lectura revisada es:</p> <p>Carretero Mario.</p> <p>3.1. Aprendizaje por repetición y aprendizaje significativo.</p> <p>Pág. 75-85</p>

	<p>ortografía. Se realizan equipos de tres personas, y se discute que estrategia es la más adecuada para que el alumno desarrolle competencias de escritura para resolver los problemas que el escrito en cuestión presenta. Se anotarán las ideas principales en el pizarrón, y con relación a estas ideas se hará una conclusión final., en la que se deliberará acerca del “caso” y la “solución”. Además de comentar las diferentes opciones de estrategias de enseñanza empleadas por los profesores en su trabajo cotidiano, en situaciones semejantes a la que se plantea en este caso.</p> <p>Se realizará una reflexión grupal de cómo lograr un aprendizaje significativo, clasificando de acuerdo a las fases para la solución de un problema educativo.</p>	<p>Marcadores</p> <p>Pizarrón</p>	
--	---	-----------------------------------	--



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO:

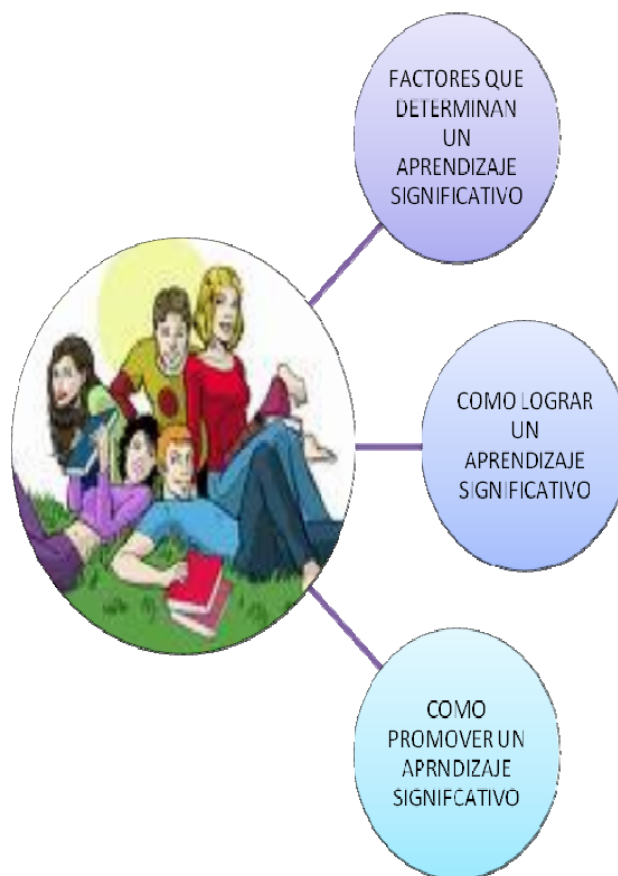
**ESTUDIO DE CASO  
DE UN PROBLEMA  
EDUCATIVO**





	<p>un cuadro sinóptico con las ideas principales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué problemas presentan los alumnos en la materia de TLRIID I-IV en cuanto a su escritura?</li> <li>- ¿Qué factores determinan que un alumno aprenda un contenido?</li> <li>- ¿Cómo debo actuar para lograr una motivación en un alumno que presenta mucha dificultad en su aprendizaje de TLRIID?</li> </ul> <p>Un integrante de cada equipo presentará su trabajo elaborado, y mencionará lo que entendieron y una reflexión de las preguntas.</p> <p>Para finalizar el coordinador pide a uno de los participantes que diga una reflexión final, y dejando de tarea un análisis de cómo :</p> <p><u>“yo como profesor puedo promover un aprendizaje significativo dentro del aula”.</u></p>	<p>Papel rotafolio</p> <p>Plumones</p> <p>hojas</p>	
--	--	---	--

# FORMAS DE PROMOVER UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



## SESIÓN 4

**OBJETIVO:** Que el profesor analice el modelo didáctico que realiza, las necesidades de los alumnos, y propicie una aprendizaje significativo.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<p><b>HACIA UNA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA</b></p> <p>-Algunas formas de enseñanza y sus implicaciones.</p> <p>- Análisis de la necesidad de los alumnos en cuanto al aprendizaje.</p>	<p>El coordinador comienza la clase con una breve explicación de las formas de enseñanza realizadas en la actualidad.</p> <p>Para adentrarnos al tema se realiza la técnica: “noticiero popular”. El objetivo es obtener las formas de enseñanza de los profesores. Para realizar un diagnóstico de acuerdo al tipo de enseñanza, frente a la situación de un problema. Se divide a los participantes en 5 o 6 personas, y se les pide que elaboren “cables periodísticos” de lo que ellos conocen o saben al respecto. Contribuyendo entre todos para realizar un periódico que mencione las formas de enseñanza, y las necesidades que presentan los alumnos para aprender. Uno a uno dirá una clave periodística. Si alguno de los participantes no está de acuerdo, será puesto en discusión si se pone la información al periódico o no. se realiza un análisis de las formas de enseñanza y las necesidades de los alumnos del CCH para aprender a escribir con una coherencia.</p> <p>Por lo tanto primero habrá una fase de profundización en las formas de enseñanza, y</p>	<p>Computadora</p> <p>Diapositivas</p> <p>Hojas de rotafolio.</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Plumones.</p> <p>Colores</p>	<p>Lectura a revisar:</p> <p>Cesar Coll. Que es el constructivismo</p> <p>a) Naturaleza y funciones de la educación escolar.</p> <p>b) La construcción del conocimiento en la escuela: el triángulo interactivo.</p> <p>Pág. 5-59</p>

	<p>después se hará la redacción de los “editoriales”.</p> <p>El coordinador pedirá la explicación de cada periódico, y les pedirá a los participantes que hagan una reflexión para responder estas preguntas:</p> <p>¿Qué aprendí?</p> <p>¿Qué sentí?</p> <p>¿Qué cambiaría para realizar una enseñanza significativa?</p> <p>Para finalizar la clase se comentara en el grupo las respuestas y se hará un análisis de la forma de enseñanza de cada profesor, y si es bueno cambiar ciertos aspectos de enseñanza.</p>	<p>Tarjetas</p> <p>Pluma</p> <p>Lápiz</p> <p>pizarrón</p>	
--	---	---	--

# A NÁLISIS DE LA ENSEÑANZA QUE SE IMPARTE EN EL CCH



## SESIÓN 5

**OBJETIVO:** Reflexionar acerca de cómo lograr una enseñanza significativa.

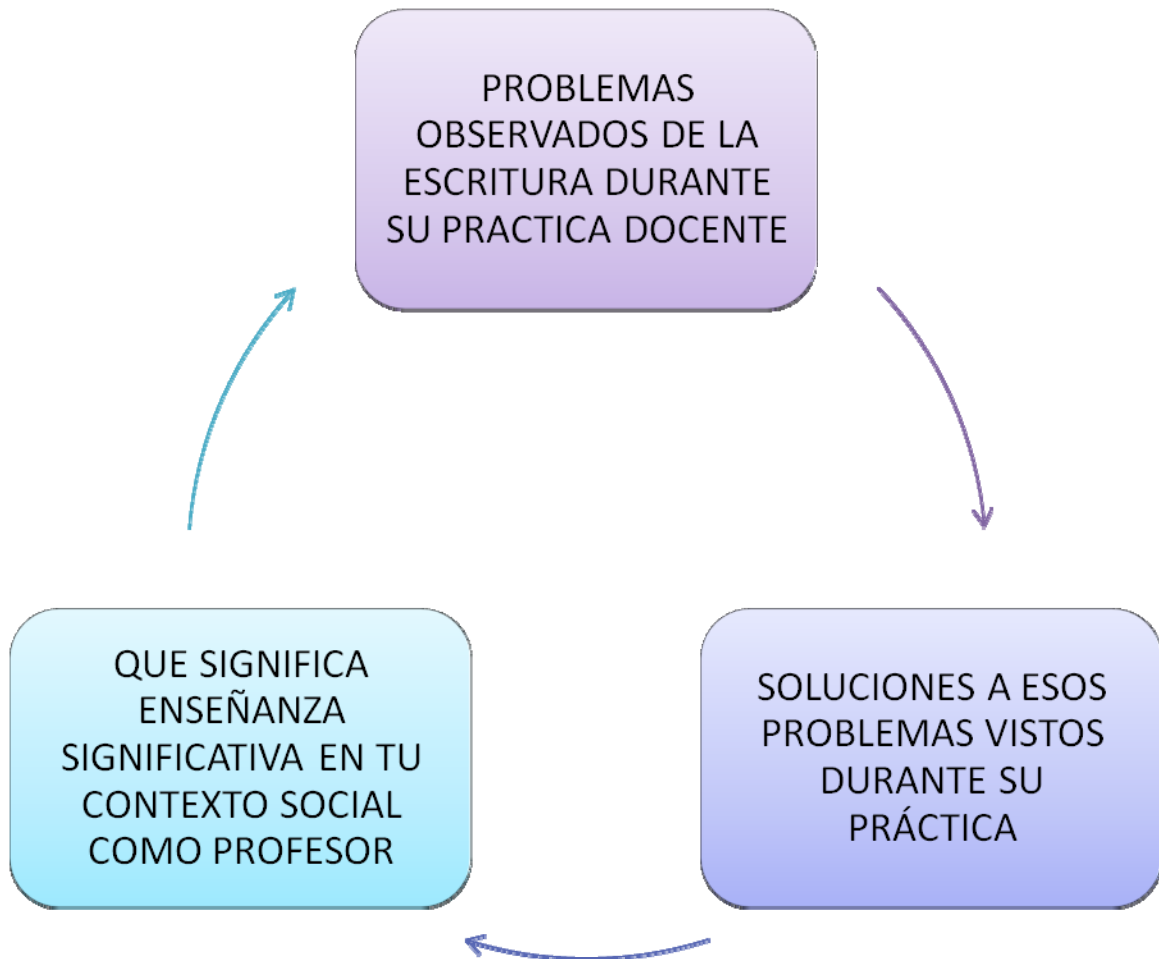
**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<b>HACIA UNA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA</b>  <b>-Un acercamiento a la enseñanza significativa</b>	<p>Se comienza la clase con una introducción al significado de la enseñanza significativa en los alumnos de preparatoria.</p> <p>El coordinador les pide a los integrantes que contesten las siguientes preguntas en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Para ti que es la enseñanza significativa?</li> <li>- ¿Cómo se enseña significativamente un contenido?</li> </ul> <p>Se realiza una reflexión de cómo enseñar significativamente un contenido a los alumnos que cursan la materia de TLRIID-I-IV</p> <p>Estas preguntas van a servir de base para la realización la técnica “cuento dramatizado”.</p> <p>Los participantes elaboraran una historia, en la que represente un salón clases, y un problema de un alumno con pobreza de vocabulario, faltas de ortografía, léxico, estructura de un texto, etc. Y de acuerdo a estos problemas cómo se puede enseñar</p>	<p>Tarjetas</p> <p>Lapiceros</p> <p>Plumones</p> <p>Pizarrón</p>	<p>Lectura a revisar:</p> <p>Barry Beyer.</p> <p>Enseñar a pensar.</p> <p>Libro guía para docentes.</p>

	<p>significativamente un contenido.</p> <p>Al término de la representación se realizará un análisis grupal de la importancia de una enseñanza significativa.</p>		
--	--	--	--



# ACERCAMIENTO A LA ENSEÑANZA SIGNIFICATIVA



## SESIÓN 6

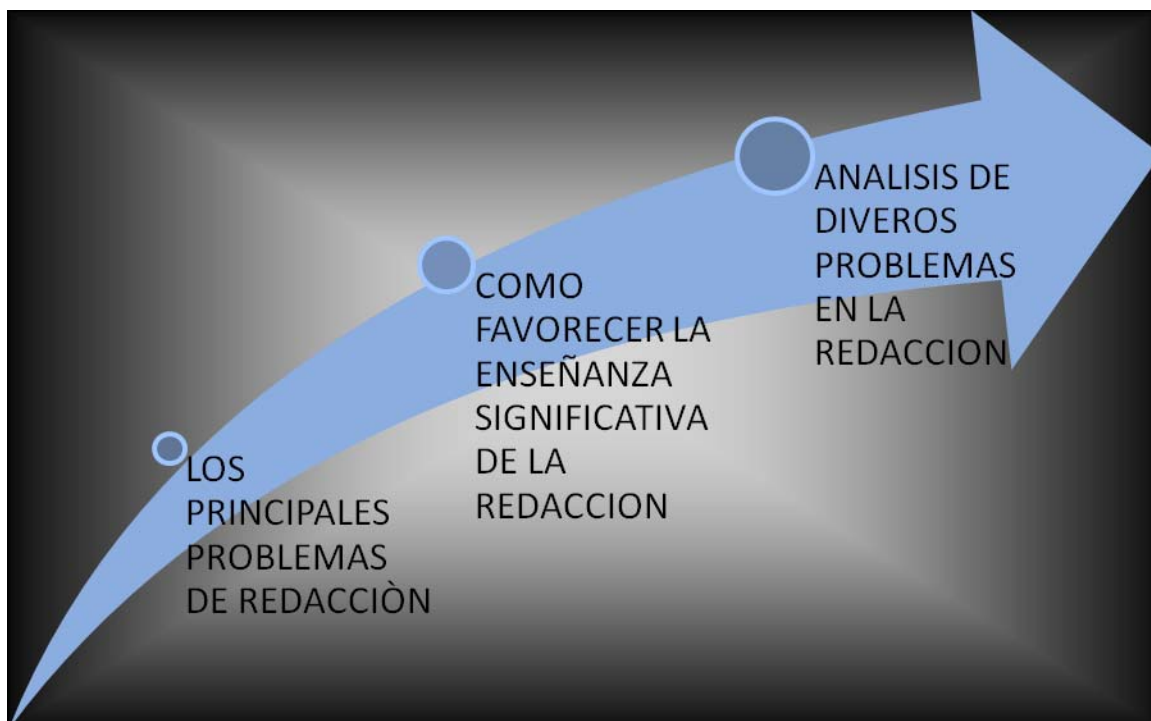
**OBJETIVO:** Que los docentes comprendan la importancia de que los alumnos redacten un escrito correctamente.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<p><b>LOS PRINCIPALES PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DE LA REDACCIÓN</b></p> <p><b>Problemas de la redacción</b></p>	<p>Se iniciará la clase con la lectura de “en el amor y la escritura”, una vez que se haya leído el coordinador ejemplificará a través de acetatos, cómo al no tener una buena redacción, se modifica el sentido del texto.</p> <p>El coordinador invitará a los participantes a reflexionar sobre los problemas de la redacción, y que se aplica a los hechos de la vida, por lo tanto reflexionarán sobre que es muy necesario saber escribir para expresarse coherentemente.</p> <p>Para analizar los problemas de redacción mas frecuentes se realiza la técnica “Lectura de cartas”, que consiste en lograr una interpretación una carta que no está bien escrita. Para ubicar los diferentes problemas de escritura. Por lo tanto se preparan 20 cartas con un contenido distinto, y mal escrito. Cada participante pasará y tomará una carta y al leerla adivinará lo que la persona quiso expresar realmente, así también corregirá el estilo de la carta, y los errores que encuentre en ella.</p>	<p>Copias</p> <p>Acetatos</p> <p>Proyector</p> <p>Cartas</p>	<p>Se analizará la tesis:</p> <p>GALINDO Becerra Martha. Estudio exploratorio sobre la producción textual de alumnos del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. P.75</p>

<p><b>Como favorecer la enseñanza significativa en la redacción</b></p>	<p>Al término de las interpretaciones, el coordinador preguntará a los participantes qué problemas encontraron, y cómo lo relacionan a la escritura de sus alumnos.</p> <p>Para concluir la dinámica los participantes harán una discusión que permita llegar a una interpretación final de cómo favorecer una enseñanza significativa de la redacción.</p> <p>Cada participante anotará en una tarjeta ideas de cómo favorecer una enseñanza significativa de la redacción de acuerdo a los problemas vistos.</p> <p>Para finalizar la clase el coordinador menciona como se pueden vencer algunos problemas de la redacción, mediante estrategias de enseñanza.</p>	<p>Tarjetas Bolígrafo</p>	
---	---	-------------------------------	--

# PROBLEMAS DE LA REDACCIÓN



## SESIÓN 7

**OBJETIVO:** Propiciar mediante una reflexión grupal el análisis de los problemas de redacción.

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<p><b>Problemas de redacción en los alumnos del CCH</b></p> <p>Características socioculturales.</p> <p>-habilidades de los alumnos.</p> <p>-problemas más frecuentes en los alumnos.</p> <p>-estrategias que han puesto en práctica para la enseñanza</p>	<p>Se comenzará la sesión con una presentación sobre los problemas mas frecuentes que presentan los alumnos al realizar un escrito,</p> <p>Por lo tanto se les pedirá a los integrantes que se formen un círculo, en el cual se abrirá un espacio de intercambio de experiencias entre profesores, en el cual anoten las respuestas y después se comenten ante el grupo, estas preguntas son:</p> <p>- Los problemas vistos con mayor frecuencia durante su práctica laboral.</p> <p>- Aspectos socioculturales que influyen para que un alumno no desarrolle sus habilidades para la escritura conciente durante su trayecto en la escuela.</p> <p>-Habilidades de los alumnos que los pueda ayudar a mejorar su escritura.</p> <p>-Estrategias que han puesto en práctica para favorecer la redacción eficaz.</p> <p>Se realizará un análisis general de cómo generar estrategias que mejoren la escritura en los jóvenes del CCH.</p>	<p>Computadora.</p> <p>Diapositivas</p> <p>Hojas</p> <p>Bolígrafo</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Guerra Ramírez Ma. Irene. ¿Qué sentido tiene el bachillerato?</p> <p>Y Dirección electrónica:  <a href="http://muestrarios.org/b/redacción-entre contexto-familiar,-y-aprovechamiento-escolar.html">http://muestrarios.org/b/redacción-entre contexto-familiar,-y-aprovechamiento-escolar.html</a>.</p> <p>Autor: Ladrón de Guevara Víctor.</p>

de la redacción.			
---------------------	--	--	--



**PROBLEMAS DE REDACCIÓN VISTOS  
EN LA PRÁCTICA EN EN EL CCH**

## SESIÓN 8

**OBJETIVO:** Dar a conocer los recursos de la mediateca para promover el aprendizaje de la redacción.

**DURACIÓN:** 2 HORAS

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
<p><b>El uso de la mediateca</b></p> <p>El uso de la mediateca para promover el desarrollo del lenguaje escrito.</p> <p>-El uso de la computadora</p> <p>Correspondencia en clase:</p> <p>Correo electrónico</p>	<p>El coordinador explicará los diferentes usos de la mediateca para promover el aprendizaje de la redacción.</p> <p>Como ejercicio de clase, se llevará a los profesores en una sala de computación, para crear una comunicación mediante el correo electrónico, se les dará una breve introducción de la utilidad de la computadora y se pedirá que entren a su correo electrónico, (si no lo tienen se le hará en ese momento), con el propósito de intercambiar mensajes entre si.</p> <p>Intercambiarán temas como son: el alcoholismo, el tabaquismo, aborto, drogadicción; ya que son diversos temas interesantes y problemas por los que pasa el adolescente.</p> <p>Al término de la actividad estos mensajes se copiarán en el programa Word, le darán formato y serán impresos. Para entregarlos al coordinador.</p> <p>Para terminar la clase el coordinador hará una revisión de cada escrito, y entre todos los</p>	<p>Diapositivas</p> <p>Computadora</p> <p>Impresora</p> <p>Internet</p> <p>Hojas blancas</p>	<p>Revisar lectura de:</p> <p>Litwin Edith. Tecnología Educativa. La utilización de los mensajes de los medios en la escuela, por Anahí Mansur. Pág. 231-245</p>



	integrantes realizarán un intercambio de ideas acerca de la estructura, el estilo y el sentido del tema, así también como ayuda el correo electrónico para mejorar la redacción en los alumnos.		
--	---	--	--

# USO DE LA MEDIATECA: CORREO ELECTRONICO



## SESIÓN 9

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tiene el chat para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
El chat como estrategia de enseñanza.	<p>Se les pedirá a los participantes que lean unas copias de la utilidad que tiene el internet, y como el chat puede ayudar a mejorar la redacción en los estudiantes.</p> <p>Entrarán a su MSN, y todos se agregaran a su lista de chat, se comunicarán unos a otros, en un mismo tiempo y todos los participantes hablarán sobre que temas serían los más adecuados para utilizar esta estrategia, conocimientos adquiridos y los que ya traen consigo durante su práctica docente. Así también hablarán sobre los principales problemas vistos durante sus clases y que estrategia utilizarían para darle solución.</p> <p>Se dará un tiempo para que investiguen en internet acerca de estos temas y regresar a la sala de chat para comentar lo que investigaron.</p> <p>Al término de este intercambio de ideas en el chat, al final imprimirán este ejercicio. Y se</p>	<p>Papel bong</p> <p>Plumones</p> <p>Internet</p> <p>Computadora</p> <p>hojas</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Stonne Wisk Martha. Enseñar para la comprensión con nueva tecnología.</p> <p>Lectura: De qué modo podrían mejorar las nuevas tecnologías la enseñanza y el aprendizaje para la comprensión. Pág. 57-62</p> <p>Carmen Vizcarro. Ed. Pirámide.</p> <p>Revisar libro: Nuevas tecnologías para el aprendizaje.</p> <p>Lectura: la</p>

	<p>analizará la coherencia del texto y la investigación que realizaron.</p> <p>Se concluirá la sesión con una reflexión grupal acerca de la aplicación de esta estrategia en temas que tiene el Taller de Lectura, Redacción e iniciación a la investigación Documental.</p>		<p>comunicación mediada por el ordenador.</p>
--	--	--	---

## EL CHAT COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR LA REDACCIÓN.



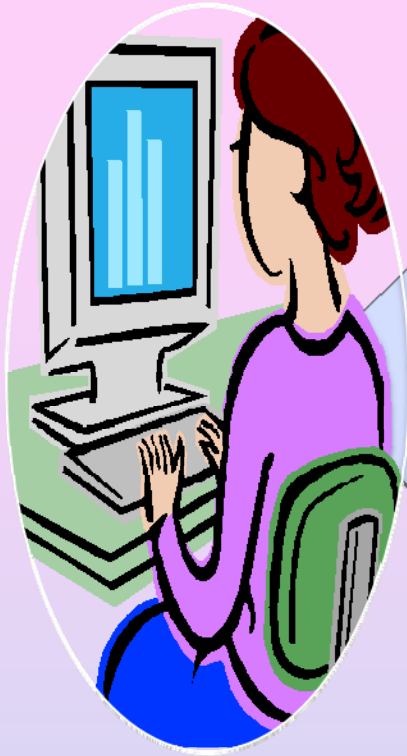
## SESIÓN 10

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tiene la video-escritura para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
La video escritura como estrategia de enseñanza	<p>Para comenzar la sesión se les dará el tema de problemas en la educación en alumnos de preparatoria. Se reunirán en parejas e investigaran el tema en internet y anotarán las ideas más importantes que hayan leído en su libreta. Comentarán las ideas más relevantes en pareja y después capturaran en Word la información.</p> <p>Este programa nos va permitir la impresión de texto y proporcionará a los “autores” la satisfacción de un producto final, desde un punto de vista formal.</p> <p>Para concluir la clase se harán comentarios de las ideas más importantes y que utilidad tiene el programa de Word para mejorar la redacción.</p> <p>Se imprimirá el trabajo y será entregado al coordinador de grupo.</p>	<p>Computadora.</p> <p>Internet</p> <p>Hojas</p> <p>Impresora</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Tecnología en el aula: actividades con tecnología, o como favorecer la construcción del conocimiento compartido.</p> <p>Pág. 93-101</p>





## VIDEOESCRITURA

- PROBLEMAS EN LOS ALUMNOS DE PREPARATORIA
- COMO AYUDA LA VIDEOESCRITURA A MEJORAR LA REDACCIÓN



## WORD

- Este programa informático ayuda a la realización de escritos.
- se pueden realizar escritos como cartas, anuncios, oficios, agendas, etc.

## SESIÓN 11

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tiene la elaboración de guiones en un programa de computación para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
Elaboración de guiones como estrategia de enseñanza	<p>Para comenzar la clase, se les pedirá que se reúnan en equipos de tres personas y elaboren una historia en su libreta.</p> <p>El coordinador dará una introducción del programa Movie Maker, que es un programa para elaborar una película, el cual todas las computadoras con Windows tienen como accesorio.</p> <p>Transcribirán la historia elaborada, a este programa y la transmitirán a sus compañeros. La cual todos los participante mediante una lluvia de ideas analizaran si tiene buena redacción y anotarán los errores que observen.</p> <p>Para finalizar la clase se comentarán estos errores, y la utilidad que tiene la elaboración de guiones en los alumnos para fomentar la escritura.</p> <p>Se realizará una reflexión grupal. Y el coordinador mencionará que se pueden utilizar diversos recursos como por ejemplo realizar un guión, y representarlo con figuras de papel.</p>	<p>Computadora</p> <p>Libreta</p> <p>Lapicero</p>	



# ELABORACIÓN DE GUIÓN COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA



AYUDA EXPRESAR  
DIÁLOGOS Y  
PENSAMIENTOS DE  
LOS PERSONAJES



AYUDA A GENERAR  
IDEAS , Y  
TRANSMITIRLAS EN  
UN ESCRITO



AL ESCRIBIR EL  
GUIÓN AYUDA A  
MEJORAR  
PROBLEMAS DE  
REDACCIÓN



## SESIÓN 12

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tiene el uso de programas tutoriales para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

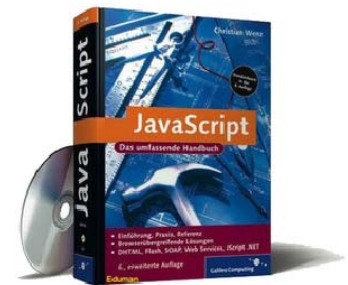
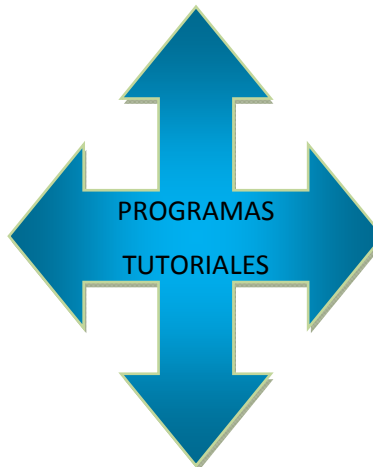
TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
Programas tutoriales	<p>A los participantes se les dará una instrucción acerca de la utilidad de programas tutoriales y como pueden ayudar en la redacción de sus alumnos.</p> <p>Los integrantes anotarán un directorio en su libreta donde contiene diversas páginas que ayudan a aprender cierto conocimiento. Se les pedirá que entren y practiquen.</p> <p>Reflexionan sobre el tema y harán una presentación de la utilidad de los programas tutoriales en la educación, y cómo ayudan a mejorar la redacción, harán referencia de las páginas que revisaron e invitarán a sus compañeros a ingresar en ejercicios que fomentan la escritura.</p> <p>Para concluir se hará una reflexión grupal.</p>	<p>Computadora</p> <p>Libreta</p> <p>Lapicero</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Nuevas tecnologías y educación:</p> <p>La función tutorial en la tele- formación.</p> <p>Pág. 129-143</p>

# PROGRAMAS TUTORIALES PARA FOMENTAR LA ESCRITURA

## MULTIMEDIA DIDÁCTICO: TIPOLOGÍA

- **NO INTERACTIVO:** documentos, fotos, audiovisuales, enunciados de ejercicios...
- **INTERACTIVO:**
  - **Tutoriales y ejercitación:** lineales, ramificados, tipo entorno, sistemas expertos.
  - **ILS** (*Integrated Learning System* = cursos on-line)
  - **Bases de datos:** convencionales, expertas
  - **Simuladores:** físico-matemáticos, sociales
  - **Constructores:** específicos, lenguajes programación
  - **Webquest** (propuestas de investigación guiadas)
  - **Herramientas:** editores de texto, gráficos y presentaciones multimedia, bases de datos, hojas de cálculo, lenguajes de autor...

Los videojuegos (ejercitación, simuladores, constructores...), muchas veces pueden utilizarse con fines educativos



## SESIÓN 13

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tiene la prensa escrita para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
La prensa escrita	<p>Para comenzar la sesión el coordinador mostrará cómo se puede usar como estrategia la elaboración de un periódico donde los alumnos participen con la realización de notas periodísticas y comic. Se les pedirá a los integrantes que realicen cinco equipos, y qué reflexiones sobre más estrategias que pueden utilizar dentro del salón de clases para mejorar la redacción. Como ejercicio elaboran notas periodísticas, en las cuales mencionen :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los problemas para aprender a redactar.</li> <li>• Porqué debe tener una estructura el escrito,</li> <li>• La importancia de la claridad en un escrito, la precisión, la concisión, la sencillez,</li> <li>• Hay una pobreza en el vocabulario, y porque no se escribe con propiedad.</li> <li>• Alteraciones que puede presentar un escrito.</li> </ul> <p>Teniendo las ideas principales elaboran soluciones a estos problemas y realizarán el periódico.</p> <p>Expondrá cada equipo y se concluirá la clase reflexionando acerca de estos problemas esenciales en la redacción.</p>	<p>Periódico</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Revistas</p> <p>Tijeras</p> <p>Resistol</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Tecnología educativa:</p> <p>Los medios de comunicación social: prensa y televisión.</p> <p>Pág. 188-201</p>

REVISIÓN DE LAS PARTES DE UN ESCRITO:  
INTRODUCCIÓN DESARROLLO Y CIERRE

LA PRENSA ESCRITA COMO  
ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA  
PARA LA REDACCIÓN

ALTERACIONES QUE PRESENTAN LOS ALUMNOS DEL CCH  
EN SUS PRODUCCIONES ESCRITAS

## SESIÓN 14

**OBJETIVO:** Revisar como estrategia los mensajes publicitarios para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
Como estrategia los mensajes publicitarios	<p>El coordinador mostrará como estrategia el análisis de mensajes, desde la elaboración de folletos, carteles, artículos. Dando énfasis en la redacción, ortografía y medios de comunicación. Y analizando si los mensajes revisados son congruentes con el tipo de escritura al que corresponden.</p> <p>Se reunirán equipos de cinco personas y se llevarán a la sala de computación para buscar información en internet de estrategias de aprendizaje.</p> <p>Entre las estrategias elegirán las mas idóneas para que un alumno aprenda y elabore un folleto en el programa Publisher mencionando diez estrategias útiles en la enseñanza.</p> <p>Al término de la actividad imprimirán su folleto y se realizará una presentación de cada una de las estrategias por equipo. Si la estrategia se repite, se retroalimentara.</p> <p>Para finalizar se realizara una conclusión final.</p>		(Programa en el cual se pueden realizar anuncios, folletos, etc. con el fin de la publicidad).



## SESIÓN 15

**OBJETIVO:** Analizar la utilidad que tienen los medios culturales para mejorar problemas de redacción.

**DURACIÓN:** 2 horas

TEMA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	RECURSOS	OBSERVACIONES
Los medios culturales	<p>El coordinador explicará la importancia de que los estudiantes acudan a diversas presentaciones, exposiciones de museos, cine, y lo importante es que al acudir a estos eventos se pida a los alumnos un informe por escrito, para crear una retroalimentación.</p> <p>En la primera clase se les pidió a los integrantes del grupo que acudieran al cine, teatro. De acuerdo a esa tarea ya mencionada, se les pedirá que elaboren un informe acerca de lo que se trató y la idea principal.</p> <p>Se revisaran diez informes frente al grupo corrigiendo errores ortográficos, de claridad, de precisión, de propiedad. Si corresponden al tipo de escritura que se requiere para el caso.</p> <p>Para finalizar las sesiones se les pedirá que elaboren un cuestionario, respondiendo preguntas del curso.</p> <p>Se realizara una actividad de despedida y una reflexión grupal de todo el grupo.</p>	<p>Cuestionario</p> <p>Hojas</p> <p>Lapiceros</p> <p>Pizarrón</p> <p>Plumón</p>	<p>Revisar libro:</p> <p>Tecnología educativa:</p> <p>Medios audiovisuales informáticos y nuevas tecnologías para el apoyo docente.</p> <p>Pág. 193-201</p>



# REFLEXIÓN GRUPAL DEL CURSO: ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE REDACTAR



IMPORTANCIA DE LOS MEDIOS CULTURALES PARA AUMENTAR EL CONOCIMIENTO Y ASI MEJORAR EL APRENDIZAJE DE LA REDACCIÓN.

REVISIÓN DE INFORMES RENTE AL GRUPO CORRIENDO ERRORES ORTOGRÁFICOS, CLARIDAD, PRECISION Y PROPIEDAD.

ANALISIS DE LOS INFORMES PRESENTADOS Y COMO AYUDAN LOS MEDIOS CULTURALES PARA APRENDER A REDACTAR.

# *Conclusiones* -----

En primer término se puede expresar que el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, en función de los principios que le dan sustento, ofrece una alternativa para la enseñanza de la escritura, desde este punto de vista la realización de este trabajo nos demandó un ejercicio de búsqueda de estrategias para desarrollar las competencias para la escritura en la materia de TLRIID.

El pensar en los estudiantes jóvenes, sobre todo considerando el contexto socio-cultural de donde provienen y su familiarización con los códigos visuales, ayuda al profesor en su práctica docente para aplicar estrategias de enseñanza que apoyen un aprendizaje significativo. En particular en el caso de la enseñanza del lenguaje escrito la comprensión empática del sujeto alumno ayuda a establecer un diálogo que impulsa al joven a apropiarse del español y su escritura como opción comunicativa.

Esta manera de comprender a los jóvenes me ha posicionado en un lugar de apertura frente a las nuevas Tecnologías de la comunicación, viéndolas como una alternativa para generar procesos de aprendizaje significativo, desde los cuales escribir lleva a los jóvenes a recuperar el significado comunicativo de los códigos escritos y reencontrarse con el gusto por escribir.

Estas ideas que se han enunciado me llevaron a hacer una propuesta de estrategias para la enseñanza de la redacción con la utilización de técnicas grupales, para favorecer la solución de los problemas que enfrentan los alumnos del CCH frente al aprendizaje de la redacción. Es necesario hacer notar que esta propuesta si bien considera al alumno, no es el actor al que está dirigida, sino el maestro del CCH encargado de enseñar a redactar a los jóvenes estudiantes de este sistema educativo.

El objetivo principal de esta propuesta, se canalizó hacia el desarrollo de competencias para la escritura en el CCH. Para facilitar a los profesores del CCH encargados de impartir la materia Taller de Lectura, Redacción e Iniciación Documental 1 y para el logro de este objetivo, fue de gran ayuda recuperar el concepto de aprendizaje significativo, inmerso dentro de la teoría constructivista del aprendizaje.

Como punto final se puede expresar que el considerar estos dos referentes, tanto el alumno frente a la comunicación escrita y la teoría constructivista del aprendizaje, fueron los cimientos básicos para la construcción de la propuesta que se presenta.

*"La escritura no es producto de la magia, sino de la perseverancia"*

**Richard North Patterson**

# FUENTES

1. ANEMARIE MEIER. *El cine como agente de cambio educativo*. Sinectica no. 22, febrero-julio 2003, disponible en versión electrónica: Portaliteso.mx/-portal/page/portal/sinectica/histórico/números\_antteriores05/022.
2. ALCALÁ Prado Esther. *La enseñanza de la nota informativa en el plan de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Tesis Licenciatura, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. México, 1998.
3. ANZALDUA ARCE, RAÚL. *Formación y tendencias educativas: de la didáctica tradicional al constructivismo*, ed. UAM, México, 2003.
4. BARRIOS Fernández, Edgar Gerardo. *Perfil de hábitos de estudios en alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Sur*. Tesis Maestría, México, 2007.
5. BECERRA Galindo, Martha. *Estudio exploratorio textual de alumnos del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades*. Tesis de Licenciatura, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, México, 1997.
6. BIXIO CECILIA. *Aprendizaje significativo en la EGB.: Conceptos, estrategias, propuestas didácticas*. Ed. Homo Sapiens. México, 1997.
7. CABERO JULIO. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid. Ed. Síntesis educación. 2000.
8. CANDIA Pacheco, Ma. Janet. *La participación profesional del docente en el marco de la actualización 1996 del plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades*. UNAM, Tesis Licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras, México, 2002.
9. CARRETERO Mario. *Constructivismo y Educación*. México, Ed. Aique. 1999
10. CCH. UNAM. *Programa de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I*. CCH/ julio de 2007.
11. CARVAJAL Pérez. *¿Enseñar o aprender a escribir y leer?* .Formación y práctica docente. México. Publicaciones del M.C.E.P.

12. COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, México, Junio de 2007, disponible en web: <http://www.cch.unam.mx/junio2007>
13. COLL Cesar. *Aprendizaje Escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona, ed. Paidós, 1995.
14. ----- *Psicología genética y aprendizajes escolares*. México. Ed. Paidós. 1998.
15. DÍAZ Barriga Arceo, Frida. *El aprendizaje de la historia en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción del conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM*. Tesis Doctorado. México, 1998.
16. DONAL Graves. *Estructurar un aula donde se lea y escriba*. Ed. Aique, 6° edición 2005.
17. DURAN Ríos, Lorena. *El malestar docente sus causas y consecuencias, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur*. Tesis Maestría- UNAM, México, 2006.
18. FERNÁNDEZ CARLOS Y OTROS. *La televisión y el niño*. México, colofón, 1991.
19. FUENTES Alvarado, Perlita Nayelli. *Una mirada etnográfica a los métodos de enseñanza, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur*. Tesis Licenciatura UNAM, México, 2007.
20. GARCÍA Olivera, Jesús Antonio. *La concepción del tiempo histórico en los alumnos del CCH, una propuesta para su enseñanza*. Tesis Maestría en Docencia. UNAM, México, 2008.
21. GARCÍA Ruiz, Edna Andrea. *Perfil del éxito escolar de los alumnos regulares del Colegio de Ciencias y Humanidades: un enfoque metodológico*. Tesis Licenciatura- UNAM. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. México, 2005.
22. GUERRA Ramírez Ma. Irene. *¿Qué sentido tiene el bachillerato?* México, Universidad Pedagógica Nacional, 2004.
23. LADRÓN DE GUEVARA VÍCTOR. *Relación entre contexto familiar y aprovechamiento escolar en el Colegio de Ciencias y Humanidades*. (ref. de 5 de octubre de 2008). Disponible en web: <http://es.muestrarios.org/b/relación-entre-contexto-familiar-y-aprovechamiento-escolar.html>.
24. Litwin Edith. *Tecnología Educativa*. México, Ed. Paidós, 1995.

25. ----- . *Tecnologías en las aulas*. Buenos Aires. Ed. Amorrortu. 2005.
26. López Bonilla, Elvira. *La enseñanza de la lectura en el Plantel Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades.*, Tesis Licenciatura. México, 2000.
27. MABEL Nelly. Starico de Accono. *Los proyectos en el aula: Hacia un aprendizaje significativo en una escuela para la diversidad*. Ed. Magisterio del Rio de la Plata. Argentina, 1999.
28. MARTÍNEZ Sánchez Francisco. *Nuevas tecnologías y Educación*. Ed. Pearson, México, 2004.
29. OJEDA, Salcedo Beatriz. *La importancia de la lengua y la escritura en la enseñanza*. Ed. UPN Unidad094 y CCH Vallejo. (ref. de 10 de agosto de 2007). Disponible en web; <http://www.unidad094.upn.mx/revista/43/matemati.html>.
30. PEÑA Hernández Alba. *Materiales para comprensión de lectura Plan 1996 y mediateca en el Colegio de Ciencias*. Tesis Licenciatura, México ,1998.
31. RÍOS ARIZA, José Manuel. *Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación*. Ed. Aljibe, 2000.
32. SÁNCHEZ Galeano, Jorge. *La adquisición de estrategias de aprendizajes en los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades: propuesta de un taller para desarrollar las E.D.A*. Tesis de licenciatura-UNAM. México, 2006.
33. STONNE Wiske Martha. *Enseñar para la comprensión*. Buenos Aires. Ed. Paidós, 2006.
34. TARPY ROYER M. *Aprendizaje: Teoría e investigación contemporánea*.
35. TREJO Martínez, Patricia. *La publicidad y su función social: una propuesta de contenidos para el área de talleres 1er. Semestre en el Colegio de Ciencias y Humanidades*. Tesis Maestría- UNAM. México, 2004.
36. UNAM, *Guía estudiantil del bachillerato universitario 2006-2007*.
37. UNAM. *PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO* . México, 1996. (UNAM, Guía estudiantil del CCH).

38. VIZCARRO Carmen. *Nuevas Tecnologías para el aprendizaje*. México, Ed. Pirámide, 1998.
39. ZABALA, Antoni. *La práctica educativa: cómo enseñar*. Barcelona: Grao/ICE. Autónoma
40. ZAMUDIO Jasso V. *Las comunidades académicas y el tipo de texto: Acercamiento a los problemas en la redacción del estudiante universitario*. Sintagma. Toluca. Edo. De México, 2007, pág. 6-21. (ref. de 15 de noviembre de 2007). Disponible en web: <http://www.Sintagma.mx>
41. ZARAGOZA, Antoni Cassadó. *Aspectos técnicos y pedagógicos del ordenador en la escuela*. Madrid. Ed. Bruño. 2000
42. ZORRILLA Alcalá, Juan Fidel. *El proyecto educativo del CCH y los maestros*. Cuadernos del CESU. México, 1985.
43. ----- . *Una hipótesis sobre la calidad de la enseñanza*. Cuadernos del CESU. México, 1986.
44. -----l. *El CCH como proyecto educativo*. Foro Universitario. México, 1985. Pp. 27-36
45. ----- . *Una óptica para el estudio del maestro del CCH*. Avances de investigación educativa. México, 1982.