



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE ESCRITO EN ALUMNOS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA OFICIAL DE DIRECCIÓN NÚM. 3 DEL D.F.**

PRESENTA
LUZ MARÍA BADILLO ÁVILA

México, D.F., junio de 2009



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

TESIS

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE ESCRITO EN ALUMNOS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA OFICIAL DE DIRECCIÓN NÚM. 3 DEL D.F.**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA
PRESENTA

LUZ MARÍA BADILLO ÁVILA

Índice

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA	
1.1 Justificación	4
1.2 Problemática Educativa	8
1.3 Estado del Arte	11
1.4 Planteamiento de la problemática educativa	15
1.4.1 Delimitación del Problema	15
1.5 Hipótesis de trabajo	16
1.5.1 Delimitación de variables	16
1.5.2 Hipótesis de intervención	17
1.6 Objetivos de la investigación	17
1.6.1 Objetivo de investigación.....	17
1.6.2 Objetivo General	17
1.6.3 Objetivo Específico	17
CAPÍTULO 2	
EL LENGUAJE ESCRITO	
2.1 Teorías de desarrollo del lenguaje	19
2.1.1 Lenguaje oral y lenguaje escrito	21
2.2 Aproximaciones conceptuales a la escritura	23

2.3 Origen de la escritura	25
2.4 Evolución de la escritura	27
2.5 Enseñanza de la escritura	28
2.5.1 Modelos Pedagógicos	29
2.5.2 Teorías del lenguaje escrito	30
2.5.2.1 Noam Chomsky	30
2.5.2.2 Leontiev S. Vigotsky	31
2.5.2.3 Jerome Bruner	31
2.6 La escritura como aprendizaje social	32
2.7 Escritura y pensamiento	34
2.8 Escritura y Función cerebral	35
2.9 Enseñanza del español en la Escuela Primaria en México	36
2.9.1 Propuestas Didácticas	37
2.9.1.1 Enseñanza Tradicional	38
2.9.1.2 Estructural	39
2.9.1.3 Comunicativa	39
2.9.1.4 Prácticas Sociales del Lenguaje	40
2.10 Propuestas y métodos para la enseñanza de la escritura	41
2.10.1. Propuesta constructivista de Emilia Ferreiro	43
2.11 La escritura en el aula	45
2.11.1 Proceso de escritura	47
2.12 Propuestas para la adquisición del lenguaje escrito e investigación	48
2.12.1 Últimas aportaciones de la concepción constructivista	49

CAPÍTULO 3

CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN A DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1 Antecedentes	53
3.2 Marco Histórico de la profesionalización docente	55
3.2.1 Centro de Maestros	56
3.2.2 Carrera Magisterial	57
3.3 Contexto geográfico de la problemática	58
3.4 Análisis poblacional	60
3.5 Marco institucional de actualización docente	60
3.6 Propuesta para la enseñanza de la lectoescritura (SEP)	62
3.6.1 Propuesta para primer grado	64
3.6.2 Propuesta para segundo grado	67
3.7 Reforma Integral de la Educación Básica	69
3.7.1 Propósitos de la enseñanza del español	70
3.7.2 Sugerencias de trabajo en del aula	73
3.7.3 Trabajo por proyectos	74
3.7.4 Enfoque	75
3.8 Perfiles profesionales de desempeño del magisterio	77
3.8.1 Competencias docentes	77

CAPÍTULO 4

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo de Estudio	80
4.2 Población	81
4.3 Selección de muestra	83
4.4 Diseño de instrumentos	84

4.4.1 Procedimiento	84
---------------------------	----

CAPÍTULO 5

DIAGNÓSTICO

5.1 Análisis e interpretación de los datos recabados	85
I.- Perfil del entrevistado	
Género	85
Edad	86
Años de servicio	87
Tiempo de laborar en la institución	88
Nivel o grado máximo de estudios	89
1) Experiencia en grupos de 1º y 2º grado	90
II. Experiencia y Planeación en el ámbito de lecto-escritura	
2) Periodo de la planeación de clases.....	91
3) Manera de realizar la planeación	92
4) Aspecto que representa mayor dificultad para planear, trabajar y evaluar	93
5) Manera de identificar los conocimientos previos de los alumnos	94
6) Porcentaje de alumnos que adquieren y desarrollan la lecto-escritura en primer grado	95
7) Aspecto a considerar o ajustar en la práctica docente	96
8) Grado en que se conocen y aplican el enfoque para la enseñanza de la lecto-escritura	97
9) Conocimiento del trabajo por proyectos	98
III. Proyectos	
10) Enfoque y características	99
11) Características del trabajo por proyectos	100
12) Proyectos y proceso de aprendizaje	101
13) Interés por planear por proyectos	102
14) Proyectos y socialización.....	103

15) Capacitación y planeación	104
IV. Planeación, ejecución y evaluación	
16) Propuesta de la SEP para la enseñanza de la lecto-escritura	105
17) Ajuste de la planeación	106
18) Planeación e intereses de los alumnos	107
19) Conocimientos previos y aprendizaje	108
20) Trabajo reflexivo	109
21) Actitud	110
22) intercambio de experiencias	111
23) Práctica docente y necesidades de los alumnos	112
V. Estrategias de capacitación	
24) Modalidad de la capacitación	113
25) Duración de la capacitación	114
26) Sugerencias para la impartición	115
5.2 Resultados del Diagnóstico	118

CAPÍTULO 6

PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

6.1 Antecedentes	120
6.2 Marco Jurídico inherente a la propuesta	124
6.3 Fundamento teórico	129
6.3.1 Explicación del trabajo por proyectos	129
6.3.2 Las tendencias del trabajo por proyectos	131
6.3.3 Teorías y supuestos que subyacen al trabajo por proyectos	133
6.3.4 Beneficios del trabajo por proyectos	136
6.3.5 El potencial de aplicación de proyectos	137
6.3.6 Retos del trabajo por proyectos	137

6.4 Criterios de selección -----	141
6.5 Propósitos generales -----	141
6.6 Diseño y mapa curricular -----	141
6.6.1 propuesta metodológica para un curso-taller -----	142
6.6.1.1 Justificación -----	143
6.6.1.2 Objetivos -----	145
6.6.1.3 Contenidos -----	145
6.6.1.4 Perfil de ingreso -----	145
6.6.1.5 Perfil de egreso -----	146
6.6.1.6 Metodología -----	147
6.6.1.7 Evaluación -----	147
6.6.2 Mapa curricular -----	149
6.6.3 Cartas descriptivas -----	156

CUADROS, GRÁFICAS Y TABLAS

C. 1 Teorías del desarrollo del lenguaje -----	20
C. 2 Características del lenguaje -----	22
C. 3 Modelos Pedagógicos que han influido en los sistemas educativos -----	29
C. 4 Enseñanza del español en la escuela primaria -----	37
C. 5 Métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura -----	42
C. 6 Niveles de escritura -----	43
C. 7 Taller de escritores -----	48
C. 8 Componentes de la competencia comunicativa -----	51
C. 9 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica -----	53
C. 10 Propuestas de solución del Programa para la Modernización Educativa -----	54
C. 11 Principios de PRONAP -----	56
C. 12 Objetivos de Carrera Magisterial -----	57
C. 13 Proceso de construcción de la escritura en el niño -----	66
C. 14 Propósitos de primero y segundo grado -----	72
C. 15 Ámbitos -----	76
C. 16 Competencias docentes -----	78

C. 17 Elementos a considerar en el cambio educativo -----	122
C. 18 Trabajo por proyectos -----	138
C. 19 Mapa curricular -----	149
C. 20 Estructura Sesión I -----	150
C. 21 Estructura Sesión II -----	151
C. 22 Estructura Sesión III -----	152
C. 23 Estructura Sesión IV -----	153
C. 24 Estructura Sesión V -----	154

GRÁFICAS

G. 1 Género -----	85
G. 2 Edad -----	86
G. 3 Años de servicio -----	87
G. 4 Permanencia en el plantel escolar -----	88
G. 5 Nivel o grado máximo de estudio -----	89
G. 6 Experiencia en grupos de 1º y 2º grado -----	90
G. 7 Período de planeación -----	91
G. 8 Manera de realizar la planeación -----	92
G. 9 Planear, trabajar y evaluar en el aspecto de lectura -----	93
G. 10 Planear, trabajar y evaluar en el aspecto de escritura -----	93
G. 11 Rescate de conocimientos previos -----	94
G. 12 Adquisición de lecto-escritura en 1º grado -----	95
G. 13 Conocimiento y aplicación del enfoque -----	97
G. 14 Conocimiento del trabajo por proyectos -----	98
G. 15 Enfoque y características -----	99
G. 16 Características del trabajo por proyectos -----	100
G. 17 Proyectos y proceso de aprendizaje -----	101
G. 18 Interés por planear por proyectos -----	102
G. 19 Proyectos y socialización -----	103
G. 20 Capacitación y planeación -----	104
G. 21 Planeación, ejecución y evaluación -----	105

G. 22 Ajuste de la planeación	117
G. 22 Ajuste a la planeación	106
G. 23 Planeación e intereses de los alumnos	107
G. 24 Conocimientos previos y aprendizaje	108
G. 25 Trabajo reflexivo	109
G. 26 Actitud	110
G. 27 Intercambio de experiencias	111
G. 28 Práctica docente y necesidades de los alumnos	112
G. 29 Estrategias de capacitación	113
G. 30 Duración de la capacitación	114
G. 31 Sugerencias para la impartición	115

TABLAS

T. 1 Nivel de desempeño de los docentes de primer ciclo	58
T. 2 Resultados de ENLACE	59
T. 3 Escuelas que conforman la muestra	82
T. 4 Grupos que conforman la muestra	82
T. 5 Docentes que conforman la muestra	83
T. 6 Ajustes en la práctica docente	96
T. 7 Escritura	96
T. 8 Lectura	96

CONCLUSIONES	186
---------------------------	-----

APÉNDICES	190
------------------------	-----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	197
---	-----

INTRODUCCIÓN

En la presente tesis se realiza la investigación y el análisis de los conceptos proporcionados por reconocidos investigadores en la lecto-escritura, así como el abordaje del proceso y los métodos empleados para la enseñanza de la misma.

El trabajo se centra en el lenguaje escrito y en la importancia de éste como vehículo del pensamiento y satisfactor de la necesidad de dejar constancia o validar la palabra. Sin embargo, a pesar de reiterar que el lenguaje escrito es producto de una construcción y necesidad social, se deja esta difícil tarea a los centros educativos, los cuales juegan un papel esencial en el fomento de actitudes positivas en torno a la escritura y a la lectura.

En una rápida revisión histórica de la creación y función de la escuela encontramos que, desde el siglo XVIII, se toma conciencia acerca de la importancia de la educación para el desarrollo de los pueblos. Después, en el siglo XIX, se introduce el concepto de Escuela Pública.

En México, es hasta 1857 cuando se declara obligatoria la enseñanza primaria.

La escuela pública, como institución de la educación popular, buscó fortalecer la expresión escrita al reemplazar los códigos orales y visuales que antes se usaban. La expansión de la escuela tuvo, como uno de sus objetivos, que las nuevas generaciones aprendieran a leer y a escribir.

El Artículo 3º Constitucional (1917) de nuestro país y la Ley General de Educación plantean que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación, la cual es el medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura...”.

A partir de estas leyes se entiende que el Estado es el encargado de proporcionar la educación que desarrolle en el alumno todas las potencialidades que le permitan ser parte activa en la construcción y transmisión de la cultura Sin

embargo, desde 1920 se ha advertido que uno de los problemas principales es la falta de cobertura y la poca calidad en los servicios de la educación primaria.

En las últimas dos décadas se le ha dado gran énfasis al aprendizaje de la lectura, la mayoría de las veces en detrimento de la escritura, apreciándose en este aspecto numerosos problemas que muchas veces se conservan en la Educación Superior.

Es obligación de la escuela primaria proporcionar una enseñanza eficiente de la lectura y escritura. Una lectura comprensiva que le permita al niño leer el mundo y apropiarse del lenguaje, y una lectura como actividad emancipadora y vital que incentive la inteligencia.

Esta propuesta tiene como finalidad presentar una alternativa de trabajo para los docentes de primer ciclo, en la que se lleve a los alumnos a adquirir el sistema de escritura y a consolidar paulatinamente el lenguaje escrito. Además de que permita llevar a la práctica los avances recientes en la investigación sobre los procesos cognitivos implicados en la adquisición de la lectura y la escritura.

La formación permanente es una exigencia de todo docente que pertenezca a un Sistema Educativo y ésta debe fundamentarse en las necesidades, debilidades y fortalezas de los educadores; así como en los problemas generados al ejercer su profesión docente. Las necesidades de formación son determinadas por los diagnósticos y las consultas realizadas.

Generalmente, las deficiencias se concentran en tres áreas fundamentales:

- Conocimiento de Planes, Programas, propuestas metodológicas y estrategias didácticas.
- Actitudes y valores.
- Interacción entre el conocimiento, desarrollo tecnológico y cambio social.

El Sistema Educativo requiere de personal competente que brinde servicios de calidad. Para construir esta excelencia en el desempeño, es fundamental contar con personal docente con una cultura profesional permanente, que asuma el compromiso social y los desafíos que implica ser parte del sistema educativo.

Es innegable que los cambios sociales hacen necesario que el docente se mantenga actualizado, que dedique parte de su tiempo a la construcción y reconstrucción del conocimiento y a su auto aprendizaje. Sin esta condición, será difícil -si no imposible- alcanzar la calidad y excelencia que la sociedad requiere para su evolución.

CAPÍTULO 1

UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

1.1 Justificación

El presente trabajo sugiere la realización de una propuesta de actualización que permita a los docentes diseñar sus propuestas de intervención pedagógica, identificar los elementos que indican el proceso de construcción de la escritura en sus alumnos y estimular en ellos el desarrollo del lenguaje escrito.

Antes de iniciar, considero pertinente exponer los motivos que me llevaron a plantear este trabajo.

El lenguaje escrito adquiere gran importancia porque forma parte de los procesos psicológicos superiores, que son específicamente humanos. Generalmente, tienen su origen en la vida social; se constituyen a partir de la mediación y la internalización de las prácticas sociales, además también de ser parte de los instrumentos psicológicos creados culturalmente para la preservación de las sociedades (lenguaje y escritura).

La primera aproximación que tenemos a este lenguaje, es el lenguaje oral, el cual se adquiere por el sólo hecho de participar en la vida social. El lenguaje oral aparece como una actividad espontánea, mientras que el lenguaje escrito es producto de un trabajo consciente y analítico que requiere un mayor nivel de abstracción y simbolización; en él que hay que transformar las palabras en signos gráficos y dirigirse a una persona ausente.

Por otro lado, la lectura, la escritura y el pensamiento conforman juntos los procesos de discurso intelectual. Depende, precisamente del trabajo de estas tres actividades integradas, el que se llegue a ser un buen escritor, un pensador crítico o un lector con discernimiento.

Escritura y pensamiento están inseparablemente ligados; el buen pensamiento requiere de una buena escritura y, generalmente, las contradicciones y las inexactitudes se dan por la incapacidad de la mente para ordenar las ideas. La palabra escrita es, entonces, la herramienta básica del pensamiento.

Al hablar de escritura es necesario tener en cuenta 3 premisas:

- a) La escritura es producto de una sociedad y esconde tras de sí la historia de esa sociedad y de su lenguaje (representación de su mundo). Al apropiarse de éstos, se apropia del resultado de la evolución histórica del grupo al que pertenece.
- b) Se emplea para fines sociales, es un instrumento de mediación que sirve para influir en los demás.
- c) El lenguaje escrito se adquiere en situaciones de comunicación y diálogo con otros y se realiza en contextos educativos específicos¹.

Estas premisas permiten afirmar que la escritura y el lenguaje escrito son un producto social.

Leontiev Vigotsky², Emilia Ferreiro³, Ana Teberosky⁴ y Berta Braslavsky⁵ establecen una estrecha unión entre el desarrollo del lenguaje oral y el escrito, considerándolos un continuo. La alfabetización es entendida como el dominio tanto del lenguaje oral como de la lectura y la escritura. Se concibe que, una vez que se ha adquirido la capacidad de lecto-escritura, ésta se pone al servicio del pensamiento.

Es decir, el lenguaje oral, el escrito y la lectura, están en continua interacción; no son procesos ni habilidades independientes, desconectadas unas de las otras, sino que el aprendizaje en una de ellas puede beneficiar la adquisición de las demás. Sin embargo, los procesos de escritura han recibido una atención relativamente escasa si se los compara con los que se ha dedicado a la lectura. Aprender a escribir

¹ Berta Braslavsky. Enseñar a entender lo que se lee, Buenos Aires. Ed. FCE. 2005. p. 29.

² Leontiev Vigotsky. Pensamiento y lenguaje, Buenos Aires. Ed. Lantaro, 1964.

³ Emilia Ferreiro, y Teberosky, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México. Ed. Siglo XXI, 1982.

⁴ Ana Teberosky. Psicopedagogía del lenguaje escrito, Barcelona. Editorial IME, 1991.

⁵ Berta Braslavsky, Op Cit. p. 35

implica ser capaz de escribir no sólo palabras sino textos, ya que la función de la escritura es comunicar un mensaje por escrito.

La investigación cognitiva ha proporcionado modelos explicativos de estos dos grandes componentes de la producción del lenguaje escrito, codificación de las palabras y composición escrita; ambos tienen sus correlatos en los procesos de decodificación y comprensión en la lectura.

La comparación entre las actividades que llevan a cabo los escritores expertos y los principiantes, ha puesto de relieve que los buenos escritores ponen en marcha una serie de estrategias cognitivas y metacognitivas relacionada con los procesos de planificación de lo que van a escribir, con la propia redacción del texto y con la revisión tanto de la forma como del contenido de lo que escriben.

En el lenguaje escrito, los sujetos deben asumir el papel de emisor y receptor a la vez, ya que no cuentan con un interlocutor que responda de forma inmediata a su mensaje. De esto se deduce que los procesos mentales que intervienen en la comunicación oral, dependen de la interacción con otros sujetos y son, en consecuencia, diferentes de los puestos en práctica en la comunicación escrita, que es resultado de la iniciativa individual.

La práctica docente del lenguaje escrito ha estado siempre inspirada por la necesidad de que los alumnos escriban textos correctos y apropiados en términos lingüísticos. En consecuencia, lo que ha primado es el uso de modelos representativos de los modos del discurso de la retórica clásica (descripción, narración, exposición y argumentación) y, a partir de ellos, se ha instado a todos los alumnos a crear textos similares, sin atender una de las premisas de la escritura: la necesidad de comunicarse.

La escritura suele ser considerada una técnica separada e independiente de la enseñanza y el aprendizaje de una disciplina, como algo que debería haber sido aprendido en otra parte, enseñada por otro. Pero, por el contrario, escribir permite incidir sobre el propio conocimiento a través de dos caminos:

- 1) El poner por escrito una serie de conceptos implica comprenderlos mejor que cuando simplemente se los estudia, ya que la coherencia al escribir un texto

implica establecer relaciones entre conceptos y el conocimiento previo de quien escribe.

- 2) La escritura permite plasmar en papel el pensamiento y esta representación externa al sujeto (permanencia en el tiempo) permite reconsiderar lo ya pensado.

Generalmente, la respuesta de los profesores ante un texto, se ha reducido a notas o comentarios en rojo acerca de los aspectos positivos del texto (cuando los hay) y, más específicamente, marcando los errores que aparecen en el mismo: todo aquello que tendría que estar y no está o todo lo que los alumnos debieron o no debieron hacer.

El texto ha sido siempre el criterio definitivo y definitorio de lo que se entiende por competencia escrita. Es decir, los requisitos que tiene que reunir el texto (bien escrito) son los que han determinado la competencia de los sujetos: empleo correcto de los signos de puntuación y ortográficos; mensaje lógico y coherente; ausencia de errores de tipo gramatical o sintáctico; vocabulario adecuado y algo interesante qué decir, sin tomar en cuenta el proceso de aprendizaje del alumno o la forma en que se apropia del lenguaje.

El docente debe comprender que la escritura es el resultado de un proceso dialéctico y que el avance en la apropiación de ésta, implica el avance en la adquisición de la lectura.

Con referencia a la escritura, es conveniente distinguir dos conceptos:

1. "Escritura" como sistema de signos con determinadas propiedades, distintas de otros sistemas comunicativos (lentitud, permanencia, independencia del lugar de producción, relación de transcripción del lenguaje oral, etc.).
2. "Lenguaje escrito", en alusión a la facultad de utilizar la escritura que es - según Vigotsky- una función psíquica, lo mismo que lo es la memoria o la voluntad.

Este tema es importante para mí porque considero que, una de las primeras habilidades que se adquieren en la escuela -y que es obligación de ésta desarrollar-,

es el conocimiento de la escritura y el desarrollo del lenguaje escrito. Sólo a partir de la consolidación de estas habilidades básicas de comunicación, el niño podrá seguir aprendiendo; ya que la escritura es mediadora entre el pensamiento y el aprendizaje y permite, además, la construcción de una nueva función psíquica.

Por todo lo expuesto, considero importante dar atención prioritaria al desarrollo del lenguaje escrito.

1.2 Problemática Educativa

La problemática está centrada en el trabajo que realizan los docentes en su aproximación o intento por desarrollar el lenguaje escrito en los niños. Y esto porque, la mayoría de las veces, nos enfocamos en la enseñanza de las letras como si esta acción tuviera una relación directa con el grado de adquisición del lenguaje escrito.

El interés en este proyecto se basa en el hecho de que, después de varios años de permanecer en la escuela como alumna y como docente, me he dado cuenta de la poca importancia que se le da a la adquisición del lenguaje escrito. Generalmente, nos conformamos con el hecho de que el alumno adquiera el código, sin importarnos el grado o nivel de funcionalidad del mismo. Y luego, sin ningún reparo, exigimos al alumno el dominio en el manejo de este lenguaje.

La propuesta para la adquisición del lenguaje escrito sugerida por la Secretaría de Educación Pública (SEP) es muy limitada, ya que no proporciona ningún tipo de antecedente u orientación con respecto al desarrollo del lenguaje escrito y sólo refiere el proceso de adquisición y desarrollo a través de:

- Conocimiento de la lengua y otros códigos gráficos.
- Funciones de la escritura.
- Tipos de texto y sus características y,
- Producción de textos.⁶

⁶ Secretaría de Educación Pública, Programa de estudio de Español, Educación Primaria, México, 2000.

La metodología propuesta por la SEP para la producción de textos es el “taller de escritores”, bajo las siguientes sugerencias⁷:

1. Dedicar un espacio específico a escribir.
2. Responder al trabajo escrito tanto al que está en proceso de elaboración como en su fase final.
3. Ofrecer opciones en cuanto a temas y géneros literarios.
4. Ofrecer una estructura estable y constante para escribir.
5. Promover que los niños tomen riesgo al escribir.
6. Encontrar un propósito real para escribir y encontrar un público interesado en su trabajo.
7. Contar con maestros que actúen como líderes que ayuden a los niños a crecer como escritores.

Estas sugerencias están incluidas en los libros de texto y en las recomendaciones para los docentes tanto en ficheros como en los libros de apoyo que proporciona la SEP a los alumnos y docentes.

Momentos⁸ del Taller:

1. Preescritura: búsqueda de ideas para escribir (opciones).
2. Primer Borrador: escritura de ideas sin importar la forma correcta o convencional de escribir.
3. Silla del autor: compartir los primeros borradores y revisión del trabajo.
4. Revisión: corrección de los textos.
5. Edición: edición del propio trabajo, revisando junto con el maestro o con los compañeros el contenido y la forma del texto.
6. Publicación: los alumnos preparan su trabajo editado para publicarlo y mostrarlo a sus compañeros.

En todas estas fases, el alumno tiene que hacer la revisión de sus propios textos y, para cuando se transitó por todos estos momentos, el interés por el texto ya no existe.

⁷ “Writers Workshop”, Treasury of Literature, USA. Harcourt Brace Company, 1995.

⁸ Secretaría de Educación Pública, Libro del Maestro Español 4º grado, México, 2004.

En la propuesta de la SEP para abordar la escritura, se cae en el mismo problema antes mencionado; es decir, en ellas se concibe el desarrollo del lenguaje escrito como un proceso que concluye cuando se obtiene el conocimiento del código, siendo después ésta una habilidad que sólo debe ser perfeccionada. Sin embargo, en esta concepción, no se considera que el lenguaje escrito es el resultado de la necesidad de comunicarse.

Por ello, mi propuesta busca apoyar a los docentes para que éstos favorezcan el uso del lenguaje escrito como un medio de comunicación eficaz, en lugar de insistir en la repetición estéril de la escritura.

Al hacer el análisis de la problemática veo, con decepción y tristeza, que todos o la mayoría de los docentes, hemos dejado de lado las necesidades de comunicación, las características, intereses y los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos en el momento de planear las actividades diarias.

En una entrevista realizada a alumnos y docentes de la escuela “Próceres de la Reforma”, éstos comentaron que es muy tedioso llevar a cabo todas las tareas o momentos sugeridos en el taller de escritores y que es aburrido el estar con un texto tanto tiempo⁹.

Al hacer la revisión de las últimas investigaciones referentes al desarrollo del lenguaje escrito, en éstas se menciona la importancia de trabajar estrategias de cognición y metacognición para desarrollar en un inicio el pensamiento y después su vehículo, el deseado lenguaje escrito.

El éxito o el fracaso en el proceso de desarrollo de la competencia comunicativa en la lectoescritura, no se encuentra tanto en los métodos utilizados, sino en la concepción de los maestros acerca de lo que están enseñando.

Es urgente potenciar los aspectos motivacionales, psicosociales y socioculturales del proceso de la escritura, con el fin de aumentar la competencia de los alumnos. Y, para ello, resulta fundamental acercarnos a un modelo de escritura que considere tanto el componente metacognitivo, como los aspectos afectivos del alumno que escribe, y que rescate las nuevas líneas de investigación en esta área

⁹ Entrevista realizada a los alumnos y docentes de la Escuela Próceres de la Reforma, en junio de 2007.

(investigación básica), ya que ésta queda alejada de las prácticas docentes, cuando su función real sería la de proporcionar al docente un marco de referencia a través del cual pueda hacer observables hechos previamente ignorados, en particular ciertas conductas claves para evaluar el progreso de los niños y construir criterios para la intervención pedagógica.

Tomando en cuenta los resultados de las investigaciones, y haciendo un análisis a las sugerencias metodológicas que proporciona la SEP, que prioriza la repetición sobre la estructuración y ordenación del pensamiento, sugiero la realización de una propuesta de actualización que permita al docente de Escuela Oficial de la Dirección de Educación Primaria Núm. 3 en el D.F., identificar los elementos que indican el nivel de desarrollo del pensamiento, así como definir sus criterios de intervención pedagógica y emplearlos al realizar sus planeaciones, promoviendo el desarrollo del lenguaje escrito en los alumnos.

La investigación se realizará en la Dirección de Educación Primaria No. 3 en el D.F., ya que actualmente trabajo en esa institución como Apoyo Técnico Pedagógico, conozco los resultados de las evaluaciones, las necesidades de alumnos y docentes y las limitaciones que, como docente de primer ciclo, tuve ante el lenguaje escrito.

1.3 Estado del Arte

El estado del arte es una de las primeras etapas a desarrollarse dentro de toda investigación, consiste en “ir tras las huellas” del tema que se pretende investigar. Es una de las etapas más importantes dentro del proceso de investigación porque de ella dependen la concepción del problema de estudio, la manera en que éste puede ser abordado y las primeras relaciones entre variables, además de que permite conocer los últimos avances realizados y las tendencias en torno al tema de estudio.

Durante mucho tiempo se creyó que el aprendizaje de la lectura y la escritura iniciaban en la escuela a los 6 años. A partir de los últimos años de investigación, la comunidad científica reconoce que los primeros años de la vida de los niños (desde el nacimiento hasta los 8 años), constituye el período más importante para el desarrollo de la alfabetización.

La determinación de este período muestra que los complejos códigos del lenguaje oral y escrito empiezan mucho antes que el proceso de educación sistemática, pero es la escuela la institución que sigue teniendo la facultad de intentar dar a todos, la posibilidad de aprender a dominar esos códigos.

Al examinar los avances con respecto al tema, encontramos que han sido numerosos y que van, desde aspectos muy precisos, hasta confirmaciones de hallazgos realizados anteriormente.

En la búsqueda de estos hallazgos, se visitaron diferentes instituciones, entre ellas las bibliotecas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), de la Facultad de Psicología y Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), de la Universidad Pedagógica Nacional Plantel Ajusco, Bibliotecas en línea de las Universidades de Barcelona, Complutense y de Madrid en España, el Centro de Documentación de la Unidad de Postgrado de la Facultad de Psicología de la UNAM y las ponencias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Los resultados de la búsqueda son los siguientes:

Eilen Carr, et al. (1991), William Cheri y Kevin Flanigan (2001) concluyeron que el trabajo con vocabulario, comprensión, generalización y lectura de textos con niños de educación inicial, determina la integración del lenguaje y favorece la adquisición del lenguaje escrito.

En 1997, Beatriz Rodríguez encontró que los niños de comunidades rurales elaboran las mismas hipótesis y siguen el mismo proceso evolutivo señalado por la teoría psicogenética en la adquisición de la lectoescritura.

En estas dos posturas se observa que existen elementos que favorecen el desarrollo del lenguaje escrito, más no lo determinan ni condicionan.

Sin embargo, hay otros autores que mencionan algunas premisas condicionales para la adquisición del lenguaje escrito.

José Escoriza (1990) y Treiman, Weatherston y Berch (1994) sugieren que la adquisición de la lecto-escritura requiere del conocimiento de la estructura fonológica del lenguaje, pero más tarde, Sofía Vernon (1997 b) afirma que los niños pueden aprender a leer y escribir de forma autónoma cuando poseen dos habilidades

específicas: analizan las palabras en los fonemas que las constituyen y conocen las correspondencias entre dichos fonemas y las letras que las representan.

Karmiloff-Smith (1992), Liliana Tolchinsky y Karmiloff-Smith (1992) y Tolchinsky (1993) consideran que los criterios (cantidad mínima y variedad de caracteres) se presentan de manera simultánea y bien diferenciada para interpretar nombres y números, siendo criterios que deben emplearse para introducir al niño en la construcción de su propio aprendizaje.

Finalmente, Jorge Vaca (1997) y Mónica Alvarado (2002) enuncian que el niño es activo en su propio proceso de aprendizaje y construye a partir de lo que aprende. Su capacidad intelectual lo lleva a construir criterios de legibilidad o interpretabilidad que le permiten organizar el universo gráfico y construir criterios cada vez más coherentes, compatibles con la realidad.

Algunos de los autores revisados, dan algunas sugerencias metodológicas para favorecer la adquisición del lenguaje escrito.

Silvia Camean (1997) concluye que el niño tiene que trabajar alternativamente sobre el todo y las partes.

Sofía Vernon (1997 b) considera que han surgido diferentes propuestas didácticas en torno a la escritura pero que la dificultad se centra en aterrizarlas en las aulas y en la práctica docente.

John Borkowski (1992), María Cardelle-Elawar (1992) y Nadia Hernández (2004) afirman que el trabajo con la metacognición autorregula el aprendizaje, favorece el aprendizaje (transversal y constructivo), permite al estudiante tomar decisiones y participar en el proceso de construcción y desarrollo de otras habilidades. Sin embargo, Claudia Poblete (2005) considera que el proceso de escritura posee características propias y que no sólo depende de los niveles metacognitivos.

Margaret Needels (1994), Ma. de Lourdes Aravedo (2004) y Cheri Triplett (2007) coinciden en la influencia que ejerce el grupo en el éxito de las experiencias de aprendizaje y consideran necesario trabajar:

- Integración continua: hacer sentir a los participantes que forman parte de un

grupo.

- Horizontalidad: diversificar las formas de participación de los integrantes, promover distintas formas de intervención, generar acciones que apoyen el nivel potencial de desarrollo mediante la interacción de dos personas con un nivel de avance diferenciado.
- Conocimientos, necesidades e intereses previos.
- Propósitos auténticos: establecer los propósitos de las situaciones de aprendizaje con la participación de los integrantes del grupo.
- Reconceptualización del objeto de conocimiento: redefinición de lo que se aprende, búsqueda de situaciones que den un significado comunicativo a la lectura y a la escritura, que le permitan participar en el contexto social y cultural inmediato.
- Tratamiento diacrónico: apropiación de contenidos a lo largo del tiempo por medio de una planeación flexible que permita abordar un contenido en distintos momentos.

Graciela Quinteros (1997) rescata la importancia de trabajar la lengua escrita como construcción social, fruto del conflicto cognitivo o socio-cognitivo, a partir de la detección de los momentos en los que el sujeto es sensible a las perturbaciones y a sus propias contradicciones, para ayudarlo a avanzar en el sentido de una nueva reestructuración de lo oral y una nueva conceptualización de lo escrito.

Daniel Cassany (1999) afirma que la mejor manera de aprender a escribir es poder “ver en acción” a un experto que ejemplifique las distintas técnicas y tareas mentales y físicas que se requieren; es poder “participar” con un experto en la producción de un texto en una situación comunicativa real. Y es el docente, el “experto” que el alumno encuentra en el aula.

Celia Díaz (2001) considera que es necesario cambiar las formas de evaluar las producciones escritas de los niños y no tomar como único parámetro la norma ortográfica, ya que impide evaluar el conocimiento que poseen.

Rita Dromundo (2007) afirma que la actitud del docente es determinante en la adquisición de las competencias comunicativas y que la obtención de éstas no está

condicionada sólo por la adquisición de conocimientos, sino también por el desarrollo de habilidades, procesos cognitivos y actitudes.

Todas estas propuestas no están concebidas como métodos rígidos, sino que consisten en una serie de actividades o sugerencias didácticas a través de las cuales se favorece el proceso de alfabetización, al proponerles a los niños actividades de interpretación, producción y análisis de textos que le permitan avanzar en sus criterios y conceptualizaciones.

1.4 Planteamiento del Problema

Problema:

¿Por qué las estrategias de intervención pedagógica planeadas y realizadas por los docentes de primer ciclo de Educación Primaria Oficial de la Dirección Operativa Núm. 3 en el D.F., no han estimulado el desarrollo del lenguaje escrito en los alumnos?

1.4.1 Delimitación del problema

Objeto de estudio: Propuestas de intervención pedagógica.

Enfoque de investigación: pedagógico epistémico.

Espacio o delimitación espacial: Escuelas de Educación Primaria Oficial de la Dirección Operativa Núm. 3 en el D.F.

Tiempo o delimitación temporal: ciclo escolar 2008–2009.

Sujetos investigados: docentes de primer ciclo.

1.5 Hipótesis de trabajo

Las hipótesis son suposiciones conjeturales, se desprenden del análisis teórico y permiten plantear supuestos con alto grado de certeza; son el vínculo entre la teoría y la práctica. Se formulan de tal manera que puedan ser potencialmente aceptadas o rechazadas por medio de los hallazgos.

Algunos teóricos afirman que es una relación entre variables, otros afirman que es un método de comprobación.

Hipótesis de trabajo

- Las estrategias planeadas y realizadas por los docentes de primer ciclo en la asignatura de español, no están basadas en los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos, por lo cual el lenguaje escrito no se consolida en todos los alumnos.

1.5.1 Delimitación de Variables

El término “variable” en investigación, significa “característica”, “aspecto”, “propiedad” o “dimensión” de un fenómeno que puede asumir distintos valores.

La definición más natural es la referida a la capacidad que tienen los objetos y las cosas de modificar su estado actual; es decir, de variar y asumir valores diferentes.

Las variables son conceptos clasificatorios que permiten ubicar a los individuos en grupos o clases y son susceptibles de identificación y medición.

Variable Dependiente:

Estrategias pedagógicas planeadas y realizadas.

Variable Independiente:

Planeación sin considerar los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos.

1.5.2 Hipótesis de intervención

El trabajo por proyectos permitirá a los docentes realizar sus planeaciones considerando los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos, y favorecerá el desarrollo del lenguaje escrito.

1.6 Objetivos de la investigación

1.6.1 Objetivo de Investigación

Conocer las características y elementos que consideran los docentes para la planeación de las actividades relacionadas con la lecto-escritura en los grupos de primer ciclo de Educación Primaria.

1.6.2 Objetivo General

Diseñar una propuesta de intervención que permita al docente identificar los conocimientos e hipótesis del sistema de escritura elaboradas por los alumnos, y emplearlos para generar experiencias de aprendizaje que estimulen el desarrollo del lenguaje escrito.

1.6.3 Objetivos Específicos

- Analizar la relación entre procesos individuales de aprendizaje y socialización de saberes en la generación de nuevos conocimientos.
- Analizar la relación que guarda la escritura y el lenguaje escrito con la práctica social del lenguaje.
- Establecer la relación entre el desarrollo del lenguaje escrito y el trabajo con proyectos en el aula.
- Proponer un modelo de capacitación que permita a los docentes diseñar proyectos en donde se combinen los procesos cognitivo, social y cultural de la escritura.

- Demostrar las ventajas de trabajar por proyectos en el aula.
- Establecer la relación entre intereses y necesidades de aprendizaje de los alumnos con la necesidad de expresar lo que se va construyendo o aprendiendo.
- Relacionar la importancia de la necesidad de comunicar algo por escrito, con la adquisición del sistema de comunicación (lenguaje escrito).

CAPÍTULO 2 EL LENGUAJE ESCRITO

2.1 Teorías de desarrollo del lenguaje

La comunicación humana es un fenómeno intrínsecamente social. Desde las primeras comunidades humanas (la horda, el clan), el hombre ha tenido necesidad de comunicarse para interactuar en su grupo social y resolver los retos que la supervivencia le ha planteado.

El ser humano es gregario por naturaleza, se une a otros seres semejantes a él y convive con ellos participando en la evolución y desarrollo de su grupo. De esta convivencia se desprende la necesidad de comunicación, la cual, en un principio era rudimentaria (gestos y gritos indiscriminados), después, al evolucionar el hombre y ser capaz de aprender de sus aciertos y errores, llegó a una forma de comunicación únicamente humana: el lenguaje.

El lenguaje es arbitrario porque los creadores de una lengua usaron su propia facultad y no la relación lógica, para nombrar a un objeto de acuerdo al gusto o a la circunstancia.

La creación del lenguaje oral antecedió con mucho al lenguaje escrito y ambos surgieron tanto del desarrollo del pensamiento humano y sus diferentes estadios evolutivos, así como de la conciencia del hombre de cubrir sus necesidades de cualquier tipo, incluidas las de comunicación.

El lenguaje es uno de los medios más importantes para la estructuración y socialización de los seres humanos y de sus conocimientos, así como para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la comunicación.

Antropólogos, etnólogos y lingüistas, han realizado profundas investigaciones para determinar la posible existencia de un primitivo origen del lenguaje; sin embargo, coinciden en una formación natural del lenguaje, impuesta por el entorno social y la necesidad de entablar comunicación y entenderse con los demás miembros del grupo.

El lenguaje refleja, entonces, la necesidad y aspiración humana de realización; es determinante en el desarrollo integral del individuo y contribuye a su socialización. Por medio de él adquirimos conocimientos durante toda la vida y es el grado de dominio de la lengua el que da la pauta del desarrollo integral del hombre.

El lenguaje ha sido uno de los temas que más interés ha despertado en los investigadores, por este motivo se han desarrollado diferentes teorías.

A continuación se presenta un cuadro en donde se retoman las teorías más importantes.

Cuadro 1

Teorías del desarrollo del lenguaje			
<i>Teoría</i>	<i>Supuestos teóricos</i>	<i>Representante</i>	<i>Relación entre lenguaje y pensamiento.</i>
Dispositivo de adquisición del lenguaje	Propone la existencia de una "caja negra" innata que funciona como un dispositivo para la adquisición del lenguaje, capaz de recibir el input lingüístico y, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales.	Noam Chomsky	El lenguaje aparece antes que el pensamiento.
Solución de problemas	Las cogniciones y los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. El niño aprende a usar el lenguaje para "comunicarse en el contexto de la solución de problemas". Se enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje.	Jerome Bruner	Existe una relación dialéctica entre los dos.
De desarrollo cognitivo	Resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, del lenguaje. Propone 2 mecanismos constructores de las estructuras cognitivas para abordar entornos cada vez más complejos: la organización y la acomodación.	Jean Piaget	El lenguaje es producto del desarrollo de la acción y el pensamiento. El pensamiento condiciona la aparición del lenguaje.

De las influencias socioculturales	Enfatiza los aspectos culturales del desarrollo y las influencias históricas. La reciprocidad entre el individuo y la sociedad, es definida tanto histórica como culturalmente. Las influencias sociales promueven el progreso cognitivo y lingüístico. El habla es un producto social.	Leontiev Vigotsky	Existe una interrelación dialéctica entre los dos. El lenguaje es el vehículo del pensamiento.
Intelectualista	Distingue tres raíces en el lenguaje: la tendencia expresiva, la tendencia social a la comunicación y la tendencia intencional. Las dos primeras no son rasgos diferenciados del lenguaje humano, ambas aparecen en los animales. Pero la tercera está ausente por completo del lenguaje de los animales, es un rasgo específico del lenguaje humano.	William Stern	El pensamiento aparece antes que el lenguaje.
Condicionamiento	El aprendizaje del lenguaje se produce por simples mecanismos de condicionamiento. Los niños inicialmente imitan, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. La gente que se encuentra alrededor del niño recompensa o castiga las formas del lenguaje.	Burrhus Frederick Skinner	El lenguaje aparece antes que el pensamiento.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de los textos y teorías generadas por los autores.

2.1.1 Lenguaje oral y lenguaje escrito

Al hablar de lenguaje, se hace referencia a un conjunto de símbolos (orales y escritos) y a las reglas que se usan para combinarlos y otorgarles significado. El lenguaje es el medio principal de captura, comunicación y discusión que se traspasa de generación en generación; éste no sólo se usa en las interacciones con otras personas, sino que también se hace uso de él, individualmente, cuando se utiliza el pensamiento.

Algunas escuelas lingüísticas entienden al lenguaje como la capacidad humana que conforma al pensamiento o a la cognición.

Los primeros signos articulados datan de hace unos 600.000 años a.C., después existieron otros seres cuya capacidad les permitió fabricar utensilios rudimentarios, descubrir el fuego, e idear un código de signos lingüísticos que les permitió manifestarse.

En el siguiente cuadro de observan las características del lenguaje oral y el escrito.

Cuadro 2

Características del Lenguaje	
<i>Lenguaje Oral</i>	<i>Lenguaje Escrito</i>
<p>Dialógico: conocimiento del tema común por las dos partes que intervienen en la comunicación.</p> <p>Permite el empleo del lenguaje abreviado y, en ciertas condiciones, oraciones puramente predicativas.</p> <p>Permite ver al interlocutor, su expresión facial y gestos y escuchar el tono de su voz.</p> <p>Hay un contexto que se va estableciendo y regulando en el propio diálogo.</p>	<p>Monológico: se dirige a una persona ausente, que rara vez tiene en mente el mismo tema que el escritor.</p> <p>Excluye el tono de voz y el conocimiento compartido del tema, lo cual obliga a emplear con exactitud más palabras.</p> <p>No existe apoyo situacional (el que escribe tiene que ir creando los contextos comunicativos, organizando el discurso para que la situación sea entendida).</p> <p>Se usan expresiones que no son naturales en una conversación.</p>
<p>El lenguaje oral y el escrito no se deben entender como una dicotomía estricta, ambos lenguajes sirven para comunicar conceptos y evocar en la mente del interlocutor las imágenes que se forman en la nuestra y buscan conseguir una reacción a nuestros deseos.</p>	

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de textos elaborados por Vigotsky (*El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores y Pensamiento y lenguaje, Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*).

A lo largo del tiempo, se ha dado menos prestigio al lenguaje oral ya que la adquisición de éste es un proceso natural mientras que, para aprender a leer y escribir, se necesita cierta instrucción. Estas habilidades han sido de suma importancia para tener acceso a mayor información, lo que conlleva al poder en la sociedad.

Con el lenguaje escrito, el hombre salió de la prehistoria y entró al periodo denominado historia. Desde el momento en que dejó piedras labradas, rollos y documentos que relatan sucesos vividos por él y su grupo, se convirtió en sujeto de esa historia.

La lengua escrita está supeditada a la oral, aunque cada una de ellas cubre diferentes necesidades. La lengua hablada es, por excelencia, el mejor instrumento

creado por el hombre para realizar su comunicación y, la escrita, es la forma mediante la cual el hombre conserva su pensamiento por medio de las letras o grafías, a través del tiempo y del espacio.

Durante mucho tiempo, al hombre le bastó, para sus necesidades comunicativas, el lenguaje oral; sin embargo, al continuar la evolución humana y al complicarse el pensamiento humano, se requirió de otra forma de expresión que fijara las ideas.

La lengua escrita surgió mucho tiempo después que la oral, cuando el pensamiento del hombre ya había evolucionado y sus necesidades de intercomunicación se fueron complicando, sobre todo en las actividades económicas.

El lenguaje oral y el escrito son dos herramientas culturales que le permiten al individuo participar en la sociedad, apropiarse del conocimiento y vincularse con el mundo. De manera que ambos son igualmente necesarios para insertarse en el mundo social.

2.2 Aproximaciones conceptuales a la escritura

Existe una amplia gama de posiciones y definiciones referentes a la escritura, desde aquellas que la consideran un acto motor, hasta las que la suscriben a la función comunicativa.

Según el Diccionario Español Moderno, "*escribir*" es: "representar ideas por medio de signos y más especialmente la lengua hablada por medio de letras"; "figurar el pensamiento por medio de signos convencionales"; "representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie".¹⁰

Dorothy Cohen (1997) afirma que escribir es la capacidad de enfrentarse a un conjunto de símbolos a lo largo de dos procesos separados: uno mecánico y otro conceptual.

Mecánico: destreza psicomotriz para escribir palabras y oraciones. Depende del ejercicio sistemático y progresivo.

¹⁰ Diccionario de la Real Academia de la Lengua en <http://www.rae.es> fecha de consulta 27 de enero de 2008.

Conceptual: composición o producción de texto.

Para el eficaz desarrollo de la escritura se requiere el manejo de ambos procesos.¹¹

Helmer Myklebust (1965) considera que es “una de las formas superiores del lenguaje y, por lo tanto, la última en ser aprendida. (...) Es un sistema simbólico-visual para transformar los pensamientos y sentimientos en ideas.”¹²

“Representación de una representación. El lenguaje escrito es una representación gráfica arbitraria del lenguaje hablado, el cual es una representación socialmente determinada, igualmente arbitraria. Habiendo sido abstraído dos veces de la realidad, el lenguaje escrito es la forma más abstracta de representación.” Jean Piaget (1980).

“Forma de expresión y representación por medio de signos y códigos que sirven para facilitar y mejorar la comunicación. Ésta varía según el grupo social donde se practica y va ligado con el lenguaje”. Sergio Ulloa¹³ (1987).

“Trascripción del lenguaje. La manifestación primaria del lenguaje es fónica, mientras que la escritura (representación gráfica) es una manifestación secundaria; que no puede estudiarse por separado.” Lennenberg¹⁴ (1982).

“Código simbólico que sirve para la trascripción, sin modelo visual y apoyo auditivo, de frases creadas en la mente.” Chadwick y Condemarín¹⁵ (1986).

“Variedad del lenguaje que dispone de medios y características propias que se utiliza en situaciones distintas. Constituye una competencia comunicativa que se realiza en situaciones concretas, diferenciadas y con propósitos claros. Surge de la necesidad de comunicarse.” Liliana Tolchinsky¹⁶ (1989).

¹¹ Dorothy, Cohen. Cómo aprenden los niños. Tr.Zulai M. Fuentes. México, Ed. FCE, 2000, p. 377.

¹² Helmer, Myklebust. “Progress in Learning Disabilities”, Vol. 1. New York: Grune & Stratton, 1968, p. 273

¹³ Sergio, Ulloa. Escritura y lenguaje. En <http://www.psicopedagogia.com/articulos=343> fecha de consulta 2 de marzo de 2008.

¹⁴ Lennenberg, E.H. y Lennenberg, E. (comps.) Fundamentos del Desarrollo del Lenguaje. Ed. Alianza, Madrid. 1982. p. 89.

¹⁵ Chadwick, M y Condemarín M. La enseñanza de la escritura. Buenos Aires, Ed. Visor, 1986.

¹⁶ Liliana, Tolchinsky. Aprendizaje del lenguaje escrito. Buenos Aires, Ed. Anthropos, 1989. p. 34.

Margarita Gómez P. (1995) dice que es un “Sistema de representación de estructuras y significados de la lengua, con una función eminentemente social. (...) Es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad”.¹⁷

Roland Barthes (2000)¹⁸ y Emilia Ferreiro (2001)¹⁹ sostienen que el verbo escribir no tiene una definición unívoca, es un verbo que remite a construcciones sociales.

Después de analizar los conceptos anteriormente expuestos, podría definirse a la escritura como un *sistema de representación social, cuya adquisición requiere de un esfuerzo cognitivo intelectual y de la intervención de un sujeto alfabetizado*.

En el proceso de adquisición y desarrollo de la escritura, se perciben dos factores:

- 1) Aprendizaje perceptivo (discriminación visual de letras) y,
- 2) Los que el adulto o la sociedad mediatiza en los aprendizajes.

Este proceso largo de construcción, evoluciona dependiendo de las herramientas del medio social y familiar. En la medida en que este sistema sea adquirido y desarrollado, el niño tendrá más facilidad para apropiarse de los conocimientos construidos en su sociedad.

2.3 Origen de la escritura

Desde épocas muy tempranas, el hombre comenzó a expresarse de manera gráfica. El lenguaje escrito apareció con los sumerios y, posteriormente, con los chinos. Al inicio, ambas escrituras tuvieron fines organizativos (registros de las cosechas, los impuestos recibidos de la producción, etc.).

El elemento clave para la evolución de esta nueva comunicación fue:

¹⁷ Margarita Gómez P. El niño y sus primeros años en la escuela. México. Biblioteca de Actualización del Maestro, Secretaría de Educación Pública. 1995. p. 25

¹⁸ Roland, Barthes. El grado cero de la escritura. 17 ed. Tr. Nicolás Rosa. México Ed. Siglo XXI, 2000, p. 18.

¹⁹ Emilia, Ferreiro. Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Ed. FCE, 2001, p. 41.

- 1) El código: sistema de escritura.
- 2) El soporte: material donde queda recogida la escritura y que permitió su preservación en el tiempo.

Al referirse a los inicios del sistema de escritura, Emilia Ferreiro sugiere que la invención de ésta fue un “proceso histórico de construcción de un sistema de representación y no un proceso de codificación”²⁰.

En la ontogénesis del niño, la escritura aparece después del habla y es una actividad que tiene las siguientes características:

- Convencional, codificada.
- Constituye un logro que se adquiere.
- Se accede a ella una vez que se ha alcanzado cierto nivel de desarrollo intelectual, motor y afectivo.
- Dispone de medios y características propias.
- Constituye una competencia comunicativa que se realiza en situaciones concretas, diferenciadas y con propósitos claros.
- Se adquiere y desarrolla en situaciones de intercambio social.
- Para entender el sistema se debe comprender el proceso de construcción y las reglas de producción.

Liliana Tolchinsky²¹ señala que el desarrollo cognitivo para la adquisición del lenguaje escrito, se apoya en dos procesos (el mismo en todas las culturas y lenguas):

- 1) Proceso lingüístico: conocimiento de las probabilidades secuenciales (letras, palabras, oraciones, párrafos, textos) y
- 2) Proceso social: tiene lugar en contextos sociales culturalmente organizados, y considera la variedad de experiencias que se tienen del medio cultural.

²⁰ Emilia Ferreiro. Alfabetización, teoría y práctica. México, Ed. Siglo XXI, 1997. p. 15.

²¹ Liliana Tolchinsky. Op. Cit. p. 45.

Emilia Ferreiro (1982) menciona que la lectura y la escritura son construcciones sociales que afectan favorablemente la vida de los sujetos alfabetizados. "Únicamente debemos tratar de imaginar los enormes cambios que se producen en el desarrollo cultural de los niños y que son consecuencia del dominio del lenguaje escrito y de la capacidad de leer. Gracias a ello, acceden al conocimiento de todo aquello que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita."²²

Jack Goody (1996) menciona que la escritura es un objeto cultural que permite la transmisión de ésta²³ y, para su aprendizaje, es fundamental la intervención de una persona alfabetizada.

2.4 Evolución de la Escritura

En este apartado se abordará, de manera resumida, la cronología de la escritura ya que es importante considerar los antecedentes del lenguaje escrito y los contextos en los que surgieron los hechos más significativos.

Antes de Nuestra Era

3250:Desarrollo de la escritura cuneiforme en Sumeria.

3200:Primeras inscripciones en Mesopotamia.

1700:Surge un nuevo método de escritura con un alfabeto de 27 letras.

1500:Escritura ideográfica utilizada en China.

1000:Invención del alfabeto fenicio, que sirvió de base al nuestro.

S.X:Los griegos adoptan el alfabeto de los fenicios e introducen la escritura alfabética de las vocales.

500:Primera escritura jeroglífica en México (Monte Albán).

Después de Nuestra Era

105:Invención del papel en China.

²² Emilia, Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 22 ed. México, Ed. Siglo XXI, 2005. p. 24-25.

²³ Jack, Goody. (Comp) Cultura escrita en sociedades tradicionales. Tr. Gloria Vitale. Barcelona, Ed. Gedisa, 1996. p. 46.

- 853:Primer libro impreso en China.
- 932:Invención de la imprenta en China con letras móviles.
- 1440:Gutenberg se entera del proceso de impresión mediante letras móviles.
- 1550:Se funden letras tipográficas para Juan Pablo, primer impresor de México.
- 1561:Primera imprenta en Madrid.
- 1620:Primera biblioteca pública en Roma.
- 1998:Aparición del libro digital.

En términos evolutivos, el lenguaje escrito es una invención relativamente reciente. En esta cronología se observa cómo surge en dos períodos y lugares diferentes, pero ambos tipos de escritura emergen para satisfacer la misma necesidad.

2.5 Enseñanza de la escritura

A través del desarrollo del ser humano, se hace evidente la adquisición del código común de la sociedad en la que se desenvuelve, de modo que éste le permita establecer la comunicación y preservar el patrimonio cultural. Sin embargo, a pesar de la necesidad de que el sujeto se apropie y sea parte de la cultura, las formas de abordar el lenguaje oral y escrito han variado con el tiempo y se han visto influenciadas por las teorías y modelos pedagógicos vigentes en las diferentes épocas.

Al respecto, Emilia Ferreiro (1982) sostiene que la lectura y la escritura, a pesar de ser construcciones sociales, han tenido diferentes sentidos y significados dependiendo de la época y de las circunstancias sociales en las que prevalecen.²⁴

La manera de concebir los métodos de enseñanza, los contenidos, la organización, los materiales, la evaluación, la relación entre los actores, la

²⁴ Emilia Ferreiro. Op. Cit. p.13.

concepción del ser humano y de sociedad que se deseaba formar en las diferentes épocas, determinó el modelo pedagógico a seguir en las escuelas.

2.5.1 Modelos Pedagógicos

A lo largo de la historia, la manera de alfabetizar se ha visto influenciada por las concepciones que se tienen de la educación, mismas que son vertidas en los diferentes modelos pedagógicos.

A continuación se presentan 3 modelos pedagógicos y sus características.

Cuadro 3

Modelos Pedagógicos que han influido en los Sistemas Educativos ²⁵		
Modelo Pedagógico	Antecedentes	Características
Tradicional	Este modelo se originó en la escolástica (filosofía de la iglesia católica) imperó del siglo IX al XV.	El contenido de la enseñanza es un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos, éstos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales. El método de aprendizaje es academicista, verbalista; los estudiantes son únicamente receptores, el docente es el personaje central y el que ostenta el poder. El aprendizaje es logrado con la memorización, la repetición, y la ejercitación ²⁶ .
Progresista	Está fundamentado en las ideas filosóficas del pragmatismo.	Pretende la transformación del sistema escolar, convirtiendo al estudiante en el centro del sistema. La escuela es creada para la vida y de esta manera la sociedad asegura su desarrollo. La nueva escuela defiende la acción como condición y garantía del aprendizaje y es la institución social que cultiva la herencia cultural y desarrolla sus facultades con fines sociales.
Crítico-Radical	Se fundamenta en la Teoría Crítica propuesta por los filósofos y teóricos de la escuela de Frankfurt, en la década de los ochenta y noventa.	Se interesa en una crítica a las estructuras sociales que afectan la vida de la escuela (estructura del poder). Sugiere el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo con el fin de transformar la sociedad. Los profesores coparticipan con sus estudiantes en la reflexión crítica de sus propias creencias y juicios. En este modelo el maestro es una persona crítico-reflexiva que cumple un rol político en y con su comunidad.

Cuadro de elaboración propia a partir de los textos de Julián De Zubiria y Alejandro Pichardo. 2008.

²⁵ Julián De Zubiria. Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santa Fé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. 1994. p.56.

²⁶ Alejandro Pichardo. "El tradicionalismo en la educación actual" en Revista Eulogos. Año 5 No. 10-11 UPN, Unidad 099, México, enero-diciembre 2005. pp. 55-65.

Un modelo pedagógico es la forma de concebir la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de varios elementos distintivos (fines de la educación, concepción de alumno, profesor y conocimiento, así como la forma de concretar la acción de enseñanza aprendizaje).

2.5.2 Teorías del lenguaje escrito

La escritura como código de comunicación y parte del lenguaje, ha sido abordada por diferentes autores, entre los que encontramos a:

2.5.2.1 Noam Chomsky

Sugiere que el lenguaje o cualquier otra capacidad cognitiva, surge de una propiedad universal de los individuos que es innata. Chomsky aborda el concepto de “competencia y competencia comunicativa”,²⁷ misma que define como “sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas por los hablantes, que conforman sus conocimientos verbales y que les permiten entender un número infinito de enunciados lingüísticos”.

El autor define las diferentes competencias:

- Competencia lingüística: sistema de reglas interiorizadas por el individuo, conforman sus conocimientos verbales (expresión) y le permite entender un sinnúmero de enunciados lingüísticos.
- Competencia pragmática: capacidad para usar adecuadamente una lengua, llevándole a conocer los procedimientos no lingüísticos (necesidades, intenciones, propósitos, finalidades, etc.).
- Competencia comunicativa: capacidad que el sujeto adquiere para utilizar con propiedad una lengua, llevándole a distinguir las diversas situaciones sociales posibles.²⁸

²⁷ Citado por Daniel Cassany. Enseñar lengua. 9ª Ed. Barcelona, Ed. Graó, 2003. p. 85.

²⁸ Daniel Cassany. Enseñar lengua. 9ª Ed. Barcelona, Ed. Graó, 2003. p. 85.

Esta teoría es organísmica, resalta la universalidad de la cognición, y el contexto en el que se desarrolla el sujeto es poco importante.

2.5.2.2 Leontiev S. Vigostsky

Este autor desarrolla a lo largo de su obra tres ideas fundamentales; 1) la utilización del análisis genético, 2) la afirmación de que las funciones psicológicas superiores de los individuos tienen orígenes sociales y 3) la importancia de las herramientas y los signos en la actividad social y psicológica²⁹.

Vigotsky considera que pensamiento y lenguaje presentan raíces ontogenéticamente distintas. Ambos se originan en la transacción, pero el primero es un producto de la interacción material, mientras que el lenguaje es un producto de la interacción social.

Los puntos básicos de esta teoría son el carácter social del habla y el pensamiento racional como antecedentes del lenguaje. Propone, además, que las funciones superiores (lenguaje y pensamiento), se desarrollan en la interacción del niño con otra persona.

2.5.2.3 Jerome Bruner

Bruner (1984) atribuye al lenguaje escrito, un papel de primer orden en el desarrollo del pensamiento, considera que la escritura es consecuencia del trabajo en tres niveles:

- ❖ De la acción lingüística, se refiere al uso del lenguaje, intención y borrador mental del texto.
- ❖ De la producción textual: mediación entre la escritura y el texto.
- ❖ De la contextualización: signos de puntuación.

²⁹ James Wertsch. Vigotsky y la formación social de la mente. Tr. Javier Zanón. Barcelona. Ed. Paidós, 1988. p. 72.

Bruner sugiere que el niño aprende a usar el lenguaje basado en el aspecto comunicativo. En relación al lenguaje escrito, señala el valor de los contextos y la posibilidad de penetrar en mundos posibles, en mundos imaginarios.

2.6 La escritura como aprendizaje social

Diversos autores coinciden en la idea de que la construcción del sistema de escritura sólo se da en un ambiente social. Dentro de los investigadores que aportan ideas o teorías al respecto encontramos a:

a) Leontiev Vigotsky

Vigotsky³⁰ sugiere que los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto social (ínterpsicológica), y luego se internalizan en el desarrollo cultural del individuo (intrapsicológica)³¹.

La contribución de Vigotsky ha significado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. Se ha comprobado cómo el individuo aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus pares.

Uno de los conceptos esenciales en la obra de Vigotsky es el de la zona de desarrollo próximo, que es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otros.

b) Jerome Bruner

Bruner defiende la importancia de factores culturales y sociales en la adquisición del conocimiento y el aprendizaje, da gran importancia al contexto social

³⁰ Leontiev Vigotsky. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Ed. Grijalbo, Barcelona. 1977. p. 57

³¹ Leontiev Vigotsky. Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ed. La Pleyade, Buenos Aires. 1978. pp. 92-94.

y cultural en el que se desarrolla cualquier aprendizaje, argumenta que "para un niño resultará difícil, si no imposible, desarrollar un concepto que no tenga expresión en su cultura de origen."³²

Considera que, en un ambiente iletrado, es improbable que exista interés por el aprendizaje de la lectura.

c) Paulo Freire

Freire trabaja en torno a la corriente sociohistórica y sociocultural (pedagogía crítica) y considera que: "La lectura de la realidad siempre precede a la lectura de la palabra, así como la lectura de la palabra implica una continua lectura de la realidad."³³ Su "método" (programa de alfabetización), parte de las palabras que forman parte de la expresión natural de las personas y que provienen de su experiencia, de su propia existencia, de su realidad personal y social.

La Lecto-escritura es el instrumento indispensable para la adquisición de la cultura. La concienciación social, la capacidad de reflexión y la crítica son parte de la alfabetización, que es una forma de emancipación cultural.³⁴

d) Tendencias actuales

Margaret Halliday³⁵ (1986) menciona siete categorías de funciones lingüísticas que se desarrollan en el contexto social, aplicables a los dos lenguajes (oral y escrito):

- Instrumental: se utiliza para satisfacer necesidades.
- Regulatoria: se usa para controlar la conducta de otros.
- Interaccional: se emplea para mantener y establecer relaciones sociales.
- Personal: permite expresar opiniones.

³² Jerome Bruner. Desarrollo cognitivo y educación. Madrid. Ed. Morata, 1990. p. 15.

³³ Paulo, Freire. Pedagogía de la autonomía, Saberes necesarios para la práctica educativa. 7ª Ed. Tr. Guillermo Palacios. México, Ed. Siglo XXI, 2002 p. 32.

³⁴ Paulo, Freire. La educación como práctica de la libertad. 50ª Ed. Tr. Lilién Renzoni. México, Ed. Siglo XXI, pp. 103-104.

³⁵ Margaret Halliday. El lenguaje como semiótica social. México. Ed. Fondo de Cultura Económica. 1986. pp. 4-19.

- Imaginativa: permite expresar lo que imaginamos y creamos.
- Lenguaje heurístico: permite crear información y respuestas.
- Lenguaje informativo: permite comunicar información.

Judith Kalman (1999) concluye que la competencia comunicativa en los niños se desarrolla a través de las relaciones sociales y afectivas con las personas que integran su mundo. “El aprendizaje de la lengua escrita es un proceso constructivo social que se desarrolla a través de diferentes situaciones generadas por un adulto.”³⁶

Carlos Lomas (1999) afirma que la lengua escrita debe ser usada con determinado valor de cambio social, puede ser un instrumento de comunicación y de emancipación o una herramienta de manipulación, de opresión y de discriminación.³⁷

Todos los autores mencionados, sostienen la importancia de la construcción del lenguaje escrito en un entorno social que implica un conocimiento de los requisitos sociales, y la apropiación de las múltiples formas en situaciones de comunicación.

En la apropiación del lenguaje escrito es fundamental el contexto sociocultural y el uso funcional que se le dé; sin embargo, cuando se trata de aprender a leer y escribir, se inserta al niño en un acto solitario (escuela), en el que él solo tiene que adquirir estas habilidades.

2.7 Escritura y pensamiento

El lenguaje escrito es un instrumento mediante el cual es posible la organización del pensamiento. Cuando se hace uso de éste, se pone en evidencia el grado de competencia comunicativa del usuario.

³⁶ Judith Kalman. Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social. Documentos DIE. Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Núm. 51. Enero 1999.

³⁷ Carlos Sánchez y Luz Helen Rodríguez “Es Tarea del Docente de lengua y literatura mejorar las competencias comunicativas del alumno: Entrevista a Carlos Lomas” (reconocido especialista español en didáctica de la lengua y la literatura) en Revista Actualidad Educativa. Núm. 19 Año 2001. Ed. Libros y libros. Colombia. En <http://www.cerlac.org/Escuela/4.htm>

Vigotsky (1979) establece la relación entre lenguaje escrito y pensamiento, atribuye gran importancia a las herramientas e instrumentos en la mediación entre él mismo y el medio.

Pero no sólo ha sido Vigotsky quien ha reflexionado sobre las relaciones entre el lenguaje escrito y el pensamiento. Donaldson y Olson³⁸ (1988) afirman que el lenguaje escrito sirve al pensamiento lógico, y que la manera en que somos "alfabetizados" (el modo en que este proceso se desarrolla), tiene efectos importantes en el desarrollo mental.

Por otro lado, Nells³⁹ (1987) considera un continuo, en el que considera cuatro niveles en la adquisición del lenguaje escrito:

1º Representativo: adquisición de habilidades de decodificación (transcripción del lenguaje oral).

2º Funcional: capacidad de enfrentarse a usos distintos del lenguaje escrito.

3º Informativo: se considera al lenguaje escrito como transmisor de conocimientos.

4º Epistémico: se considera que el lenguaje escrito brinda una nueva forma de pensamiento, lo que lleva a valorar la alfabetización no sólo como una forma de comunicación, sino también como una forma de pensar.

Otros argumentos sobre lenguaje escrito permiten afirmar la importancia del aprendizaje de éste en el desarrollo intelectual, ya que la abstracción que debe realizarse al leer y al escribir exige no sólo la utilización de las palabras, sino el uso de las representaciones.

2.8 Escritura y Función cerebral

Hasta ahora no se ha podido relacionar la escritura, ni las patologías de la misma, con un área determinada del cerebro. Se cree que la escritura es el resultado de la conexión de varias áreas del cerebro, sobre todo de cortezas asociativas.

³⁸ Citado por Alicia Lozano, en "Lenguaje y currículo, Algunas consideraciones de interés para la práctica educativa" en <http://www.anuies.mx/servicios/> fecha de consulta 18 de marzo de 2008.

³⁹ Op. Cit.

Algunos autores creen que esta relación es muy estrecha y otros creen que los centros que controlan la escritura son independientes de los del lenguaje.

Factores que intervienen e influyen la escritura:

- Esquema Corporal: representación más o menos consciente de nuestro cuerpo moviéndose o inmóvil, de su posición en el espacio.
- Lateralidad: predominio de un hemisferio cerebral sobre el otro.
- Orientación y estructuración espacial y temporal: las nociones de tiempo y espacio se adquieren simultáneamente ya que son dimensiones de la misma realidad.
- Madurez perceptiva: percepción de detalles pertenecientes a las formas.

Las investigaciones realizadas⁴⁰ en Israel sugieren que:

- Existe un área visual localizada sobre el lóbulo izquierdo del cerebro y las regiones se activan dependiendo del número de letras y la importancia de éstas (si son consonantes) ya que en la mayoría de los idiomas casi toda la información está en ellas. Las vocales funcionan como "puentes fonológicos".⁴¹

2.9 Enseñanza del español en la Escuela Primaria Mexicana

La enseñanza del español en México ha sido influida por las diferentes teorías y corrientes prevalecientes en el momento de la elaboración de los planes, programas y propuestas.

El siguiente cuadro muestra el cambio en las teorías y enfoques desde 1952.

⁴⁰ Miriam Faust (Et. Al.) "The effect of multiple script priming on word recognition by the two cerebral hemispheres: Implications for discursive processing" Tel-Aviv University Israel. En Brain and language. Vol. 99 Issue 3 December 2006, pp. 247-257, en <http://www.sciencedirect.com/science/journal/0093934x> fecha de consulta 10 de mayo de 2008.

⁴¹ Nora Bár, "Descifran cómo decodifica el cerebro el lenguaje escrito" en Periódico La Nación martes 31 de julio de 2007, en <http://lanacion.com.ar/archivo/> fecha de consulta 21 de marzo de 2008.

Cuadro 4

Enseñanza del español en la escuela primaria			
Propuesta didáctica	Se hace énfasis en:	Teoría de Aprendizaje	Impacto en México
Tradicional	Gramática tradicional Gramática prescriptiva	Conductismo	1952 1957 1959
Estructural	Lingüística estructural Funciones del lenguaje	Conductismo Estructuralismo	1972 1974
Comunicativa	Gramática textual	Constructivismo Psicolingüística Sociolingüística	1993 2000
Comunicativa, funcional ⁴²	Prácticas sociales del uso de la lengua	Socioconstructivismo Estudios socioculturales Historia de las prácticas culturales	2006 2009

Fuente: Cuadro proporcionado por el Mtro. Enrique Lepe, facilitador en la Reunión Regional de Capacitación para la preparación técnica académica del "Curso estatal para la actualización de docentes. Etapa 1: bloques I y II. Impartido del 1 al 5 de septiembre de 2008 en la Ciudad de México.

Durante mucho tiempo, el objeto de estudio de la asignatura de Español ha sido la lengua en sí misma. Las descripciones de la lengua provenientes de la lingüística han encontrado su traducción pedagógica en la enseñanza de contenidos específicos. Estas descripciones, aunadas a las concepciones del proceso de aprendizaje (formación de hábitos o procesamiento de la información), han dado lugar a una variedad de enfoques y propuestas para la enseñanza de la asignatura. Entre las más difundidas pueden mencionarse las siguientes.

2.9.1 Propuestas Didácticas

La historia de la educación en México muestra una gran variedad de modelos didácticos y pedagógicos, los cuales han cambiado dependiendo de los avances de la investigación. Éstos van desde los modelos tradicionales centrados en el profesor

⁴² La Secretaría de Educación Pública manifiesta que el enfoque comunicativo y Funcional prevalece, sólo que ahora se le da más importancia a las prácticas sociales del uso de la lengua. Sin embargo, en el apartado Enfoque (en Plan y Programas), no hay uno definido, sólo se aclara la importancia de la práctica social en el desarrollo de la lengua.

y los contenidos hasta los modelos activos que buscan la experimentación y el descubrimiento por parte de los alumnos.

Estos modelos educativos son trabajados en las aulas a partir de las propuestas didácticas (sugerencias de actividades que deben realizarse para la adquisición del aprendizaje por parte de los alumnos) y surgen a partir de:

- Concepto o contexto social del aprendizaje
- Supuestos de alguna teoría
- Relación docente alumno
- Aproximación al objeto de estudio

En nuestro país, en lo referente a la enseñanza del español, se distinguen claramente cuatro momentos, con su propuesta didáctica cada uno.

Y, para delimitar el trabajo de la presente investigación, es necesario aclarar que, en ésta se retoman y mencionan las propuestas didácticas planteadas por la SEP, más no se juzga o analiza si algún elemento de éstas continúa estando vigente o no dentro de las escuelas. Este tema podría ser objeto de investigaciones posteriores.

2.9.1.1 Enseñanza tradicional

En esta propuesta, la enseñanza del lenguaje estuvo centrada en el conocimiento formal del sistema de la lengua (gramática y ortografía), desde una perspectiva normativa y, ocasionalmente, escritura de “textos libres” con el maestro como único destinatario.

Esta forma de enseñanza partía del supuesto de que la lectura y la escritura eran actividades esencialmente mecánicas; por ello se daba gran importancia al trazado de las letras en la escritura (ejercicios de caligrafía); al dictado y copia de textos y a la lectura en voz alta como evidencia primordial de comprensión lectora.

Los libros de texto gratuito, fueron los guardianes de la gramática prescriptiva, sustentada en los principios de la Real Academia de la Lengua.

2.9.1.2 Estructural

El auge de la lingüística estructural en los años 60 ejerció una marcada influencia en las propuestas educativas en diferentes partes del mundo, incluyendo México. El cambio principal lo constituyó la sustitución de la gramática tradicional por las categorías aportadas por esta corriente.

Se planteó como finalidad que “el niño se convirtiera en un pequeño lingüista que viera cómo es la lengua que hablamos.”⁴³

El sistema lingüístico se concibe estructurado en niveles (fonológico, morfológico, sintáctico y semántico) y el análisis de las unidades de cada nivel se realiza a partir de criterios formales (paradigmáticos) y funcionales (sintagmáticos). A la luz de los nuevos postulados, la gramática se concibe como una disciplina científica.⁴⁴

“La enseñanza de la lingüística fracasó. Los maestros no fueron preparados para enseñar con el nuevo modelo y terminaron sustituyendo la "terminología" de la gramática tradicional por la de la lingüística. (...) Los niños, en vez de disfrutar la lectura y la escritura, estaban más interesados en distinguir entre un morfema y un grafema.”⁴⁵

2.9.1.3 Comunicativa

Las propuestas de enseñanza del lenguaje basadas en un enfoque comunicativo, tienen como objetivo desarrollar la competencia comunicativa. En ellas se desplaza la atención del conocimiento formal de la lengua, hacia la participación en situaciones en las cuales se lee, escribe, habla o escucha para cumplir propósitos específicos con interlocutores concretos. Se incorporan las aportaciones de la gramática textual (tipos de texto) y de la psicología cognitiva que ayudan a comprender los procesos de lectura y escritura.

⁴³ Secretaría de Educación Pública. Español Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. México, 2006.

⁴⁴ Educar. La Lingüística Estructural en <http://aportes.educar.com> fecha de consulta 27 de septiembre de 2008.

⁴⁵ Claudia Herrera Beltrán. “Magisterio sin capacitación, bibliotecas pobres y predominancia de la TV obstaculizan la labor” en Periódico la Jornada Martes 11 de diciembre de 2001, México.

Este enfoque, de origen británico, privilegia el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación, mediante la interacción.

Sus rasgos principales son:⁴⁶

- Contextualiza los contenidos de manera que reflejan lo que sucede en la comunicación real.
- Considera las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos.
- Intercambios que llevan una gran carga personal (opiniones, sentimientos, intereses, etc.)
- Enfatiza el uso de situaciones reales o verosímiles de comunicación.
- Destaca el uso de materiales auténticos (libros, periódicos, folletos y revistas).
- Sugiere el trabajo con textos completos.
- Considera el error como parte del proceso de aprendizaje y es tratado de manera didáctica y como fuente de conocimiento.
- Destaca el trabajo en parejas o equipos.
- Permite el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar).

Estos rasgos del enfoque comunicativo fueron retomados en su totalidad para diseñar Planes, Programas y propuestas didácticas (1993 y 2000) para la enseñanza del español en la escuela primaria en México.

2.9.1.4 Prácticas sociales del lenguaje como objeto de enseñanza y aprendizaje

Desde esta perspectiva de enseñanza, se reconoce que el lenguaje se adquiere y perfecciona en la interacción social.

Las prácticas sociales del lenguaje están determinadas por:

- El propósito comunicativo: determinado por los intereses, necesidades, etc.

⁴⁶ Daniel Cassany. Enseñar lengua, 9ª Ed. Ed. GRAO, Barcelona, 2003. pp. 86-87.

- El contexto social de comunicación: determinado por el lugar, el tiempo y las circunstancias en que se da el evento comunicativo.
- Los destinatarios: se ajusta a los intereses y expectativas de las personas que escuchan o leen lo que se escribe.
- Tipo de texto involucrado: se ajusta el formato, el lenguaje y la formalidad para comunicarse eficientemente.

Esta postura parte de la consideración de varios puntos:

- El lenguaje es complejo y dinámico y no puede ser fragmentado ni secuenciado.
- La enseñanza del español en la escuela no puede dejar de lado la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones de su adquisición.
- La necesidad de contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social.

El enfoque está centrado en reconocer los saberes y las experiencias previas de los estudiantes, propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para la convivencia y la participación.

2.10 Propuestas y métodos para la enseñanza de la escritura

El iniciar a los niños en el aprendizaje formal de la lecto-escritura, y favorecer el desarrollo del lenguaje escrito, son algunas de las tareas más difíciles que un docente de Educación Primaria enfrenta a lo largo de su carrera profesional. Esta enseñanza generalmente está basada en diferentes métodos, los cuales marcan conceptos y tendencias metodológicas que corresponden a una determinada técnica de enseñanza.

Al analizar los métodos que a través del tiempo se han utilizado, algunos autores distinguen tres tendencias.⁴⁷

En el siguiente cuadro se sintetizan los métodos de enseñanza utilizados para el trabajo de la lecto-escritura en la Escuela Primaria.

Cuadro 5

Métodos para la enseñanza de la lectura y escritura			
Método	Características	Ejemplos de la aplicación del método	Aplicación en el aula
Sintético	Se basa en los componentes de las palabras (letras y sílabas), se parte de la organización progresiva de las formas entendidas como más elementales (relación sonido / grafía). Comienza con la enseñanza de estos elementos para, después de efectuar numerosos ejercicios, combinarlos en formas lingüísticas de mayor complejidad; se lleva a cabo un proceso de síntesis a partir de letras aisladas a sílabas.	Silabario de San Miguel y el Onomatopéyico.	Se basan en la ejercitación visual y en el reconocimiento de las letras. Sobre su trazado se llega a la formación de las sílabas, palabras, frases y textos.
Analítico	Parten del sincretismo y la percepción global del niño. Estos métodos inician la significación de las palabras, su configuración fonética y gráfica permiten al alumno (mediante el análisis de sus elementos) el conocimiento de las letras. El trabajo sistemático de frases, facilita a los niños la comparación y la abstracción de las correspondencias entre sílabas, sonidos y letras.	Método Global de Análisis Estructural y el Método Integral Minjares.	Buscan que la lectura y escritura tengan una significación para el alumno. Consideran que la escritura es un lenguaje y un medio de expresión.
Ecléctico o mixto	Se caracteriza por una conjugación de los elementos sintéticos-analíticos, considerando que realiza un doble proceso de análisis y síntesis. Supone el desarrollo de una actitud inteligente del alumno ante los textos y la adquisición de las técnicas indispensables para el reconocimiento, identificación y rapidez de lectura.	Este método surge para remediar las discrepancias entre uno y otro método.	Las diferencias entre los dos métodos anteriores se refieren al tipo de estrategia perceptiva, auditiva para uno y visual para otro.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del texto de Antonio Barbosa. Cómo enseñar a leer y escribir. México, Ed. Pax-Mex. 2006.

Los métodos analizados, ponen el énfasis en las habilidades perceptivas de los niños, pretenden generar conocimientos a partir de situaciones externas, dejando de lado aspectos fundamentales como:

- La competencia lingüística del alumno, sus capacidades cognitivas y la construcción de significados propios en el niño.⁴⁸

⁴⁷ Emilia, Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 22 ed. México, Ed. Siglo XXI, 2005. pp. 19-20.

- El uso funcional del texto escrito y la parte social del sistema de escritura.

2.10.1 Propuesta constructivista de Emilia Ferreiro

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1981), realizaron investigaciones para estudiar los conocimientos en el dominio de la lengua escrita a partir de:

- La identificación de los procesos cognitivos subyacentes en la adquisición de la escritura.
- La comprensión de la naturaleza de las hipótesis infantiles.

Las autoras concluyeron que uno de los factores que favorecen la construcción de conocimientos es el conflicto cognoscitivo. Es decir, los alumnos tratan de escribir o leer de cierta manera y entran en contradicción, ya sea con otras ideas que ellos mismos tienen o con la información que el maestro u otros niños les dan.

Esta propuesta sugiere hacer un uso cotidiano de actividades en pequeños grupos (dos o tres niños) que puedan compartir dudas e informaciones; contrastar con otros la forma de escribir o leer algo; ver las diferencias y tratar de encontrar en conjunto una solución. Aquí el maestro juega un papel crucial ya que idea las actividades, da información cuando ésta es necesaria para la resolución de la tarea, hace señalamientos y preguntas clave en el transcurso de las actividades.

Afirman que hay un proceso de aprendizaje que lleva a los niños a poder observar y entender la lengua escrita de maneras distintas en diferentes momentos de su desarrollo. Definen cinco niveles de escritura que corresponden con el tipo de hipótesis que el niño elabora.

Cuadro 6

Niveles de escritura		
Etapa	Características	Conductas

⁴⁸ Emilia Ferreiro. Op. Cit. p. 21.

Pre-silábica	Esta etapa es la más importante, comienza el proceso de construcción de la lengua escrita, el niño comienza a sentir la curiosidad de tomar un lápiz y rayar hojas, paredes, etc. No hay relación de los textos con los aspectos sonoros del habla.	El niño realiza dibujos que repite constantemente para simbolizar diferentes significantes. No diferencia el dibujo de la escritura sino que los relaciona. No comprende lo simbólico de la escritura.
Silábica	Continúa la escritura no convencional, pero la escritura está completamente separada del dibujo, no hay una diferenciación; utiliza una misma grafía o significante para varios significados; relaciona cada grafía de su escritura con cada sílaba de una palabra.	Primera relación entre los aspectos sonoros del lenguaje y la escritura. Valor silábico de las letras (una letra por cada sílaba). HIPÓTESIS DE CANTIDAD (cantidad de letras que debe tener una palabra para leerse: por lo menos 3 ó 4). HIPÓTESIS DE VARIEDAD (para que pueda leerse, deben ser letras diferentes).
Silábico-alfabética	Descubre la necesidad de poner diferentes significantes para dar diferentes significados. Pueden combinar letras con números. Coexisten la hipótesis silábica y la alfabética en una misma palabra.	Mantiene el uso de signos creados por él, que combina libremente con algunas letras que conoce. Distingue que las palabras tienen partes. Se aproxima un poco más a las expresiones convencionales de la lengua escrita, sin haberse ajustado totalmente a ella.
Alfabética	Hay correspondencia entre fonema (lo que suena) y grafema (lo que se escribe). En este momento el niño está muy cerca de completar el proceso de adquisición de la escritura.	Consolida que cada sílaba de la emisión oral, corresponde a una letra en la escritura; luego empieza a utilizar las letras cuyos valores sonoros corresponden efectivamente al de las sílabas representadas (vocal o consonante).
Alfabética 2	El niño escribe de manera convencional, aunque no ha resuelto algunos aspectos propios del sistema de escritura, tal como ocurre en las separaciones entre palabras o la ortografía de algunas palabras.	La apropiación por parte de la lengua escrita se va haciendo paso a paso.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del texto de Emilia, Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 22 ed. México, Ed. Siglo XXI, 2005.

Las etapas por las cuales el aprendiz va pasando, han sido estudiadas y definidas por las investigadoras teniendo en cuenta lo que ocurre en cada una de ellas. Se ha puesto especial atención a los conocimientos que el niño pone de manifiesto en los diferentes niveles.

Por otro lado, autoras como Kenneth y Yetta Goodman⁴⁹ (1993), afirman que el aprendizaje de la lengua escrita es un aprendizaje "natural", que puede ser adquirido si el niño vive en un medio social que usa la escritura como medio de comunicación. Esto implica la inmersión en un medio en el cual la lengua escrita se usa con propósitos reales.

⁴⁹ Kenneth y Yeta Goodman. Vigotsky desde la perspectiva del lenguaje total. 2ª Ed. Buenos Aires, Ed. Aique. 1993. pp. 263-292.

Las autoras hacen énfasis en las siguientes consideraciones:

- Proporcionar a los niños textos reales.
- Evitar la enseñanza directa de letras, sílabas, palabras y oraciones aisladas, ya que éstas se encuentran descontextualizadas y tienen poco sentido.
- La comprensión de la lectura es una transacción entre el texto y el lector.
- Los niños son dueños de su propio aprendizaje; el maestro es un guía y debe compartir con sus alumnos la responsabilidad de proponer actividades, hacer correcciones y permitir la construcción del aprendizaje.
- La cooperación propicia que los niños se ayuden a apropiarse del conocimiento. El aprendizaje es visto como una actividad social.

Estas dos propuestas comparten la idea de que leer y escribir son actividades comunicativas, que los niños poseen diversa y suficiente información para iniciar su propio proceso, además de que deben tener contacto con diferentes textos desde el inicio.

2.11 La escritura en el aula

El problema de la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura ha sido planteado sólo como una cuestión metodológica; hasta hoy se discute sobre las ventajas y desventajas en el uso de tal o cual método. Las soluciones o alternativas de solución, se han centrado en propuestas metodológicas interpretadas y adaptadas por los docentes -según su conocimiento y experiencia- como recetas que producen enseñanzas y aprendizajes repetitivos y mecanicistas, en donde el maestro y los alumnos se convierten en meros proveedores y consumidores de textos ajenos, sin posibilidades de adoptar actitudes reflexivas y críticas. Esta situación, obviamente, repercute y da como resultado baja calidad y escaso rendimiento en la escuela primaria.

A pesar de contar con propuestas metodológicas, producto de investigaciones relacionadas con los procesos de construcción de la lengua oral y escrita, los

maestros siguen empleando una metodología tradicional, dejando de lado el propósito y el enfoque de la enseñanza del español.

El problema de la enseñanza de la lectura y escritura en el primer ciclo es de carácter multifactorial, algunas de las causas principales es la falta de conocimiento y sistematización de la experiencia en la aplicación de los procedimientos o propuesta para trabajar la lecto escritura.

Emilia Ferreiro, citada en Moacir Gadotti,⁵⁰ menciona que hay una gran distancia entre lo que la escuela enseña y lo que el niño aprende, y que lo que la escuela pretende enseñar no coincide con lo que el niño quiere aprender. “El profesor procede paso a paso de lo sencillo a lo complejo, según una definición propia que siempre es impuesta por él (...) La ayuda consiste en transmitirles el equivalente sonoro de las letras y ejercitarlos en la realización gráfica de la copia.”

Emilia Ferreiro sostiene que la escuela tradicional propone una definición de alfabetización muy distante de la que exige la sociedad.⁵¹

Moacir Gadotti afirma que la alfabetización en la escuela primaria está basada en algunas ideas y posee características específicas:

- Se dirige a quien ya sabe. El método está pensado para aquellos que ya recorrieron solitos un largo y previo camino. Sólo los que se encuentran en estado avanzado de conceptualización, son los únicos que pueden sacar provecho de la enseñanza tradicional.
- Supone que el secreto de la escritura consiste en reproducir sonidos y reproducir formas.
- Se dejan de lado las capacidades cognitivas de los alumnos, impidiéndoles reflexionar durante su proceso de alfabetización.
- Se dirige a un sujeto pasivo, que no sabe, a quien es necesario enseñar, olvidando que es necesario que el niño reconstruya el objeto para apropiarse de él a través del desarrollo de un conocimiento.

⁵⁰ Moacir Gadotti. Historia de las ideas pedagógicas. Tr. Noemi Alfaro. México, Ed. Siglo XXI. 1998. pp. 243-250.

⁵¹ Emilia Ferreiro. Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Ed. FCE, 2001, p.63.

- Se parte de una definición adulta del objeto por conocer y se expone el problema bajo un punto de vista terminal, la mayoría de las veces inamovible.
- No se da oportunidad al “error conceptual” para el dominio del conocimiento en el proceso de conceptualización. El docente siempre evita la ocurrencia de los errores.
- Los criterios de evaluación empleados parten de una teoría asociacionista, en términos de la destreza mecánica de la copia gráfica y el desciframiento.
- Se lleva al niño a la convicción de que el conocimiento es algo que “otros” poseen y que sólo se puede obtener de boca de “esos otros”, sin ser nunca partícipe en la construcción del conocimiento.

La escritura y la lectura, generalmente se enseñan como algo extraño para el niño y de forma mecánica. Al respecto, Ferreiro sugiere que “Es necesario llevar al niño a una comprensión interna de la escritura y lograr que ésta se organice más como un desarrollo que como un aprendizaje.”⁵² “Si la escritura se concibe como un código de transcripción, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como un sistema de representación, su aprendizaje se convierte en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento o sea, en un aprendizaje conceptual.”⁵³

La enseñanza del español que actualmente propone la SEP, está basada en el enfoque comunicativo y funcional. En éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse.

2.11.1 Proceso de escritura

⁵² Emilia Ferreiro. Psicogénesis de la lengua escrita. Buenos Aires, Artes Médicas. 1985. p. 245.

⁵³ Emilia Ferreiro. Alfabetización, teoría y práctica. México, Ed. Siglo XXI, 1997. p. 17.

La propuesta para el trabajo de la escritura en los grupos, sugerida por la Secretaría de Educación Pública, considera la implementación del Taller de escritores en el aula. El cual propone varios momentos:⁵⁴

Cuadro 7

Taller de escritores	
Momento	Tarea
Pre-escritura	Consiste en una serie de actividades que se deben llevar a cabo para buscar un tópico, escoger un género, producir ideas, conseguir información y precisar la audiencia.
Borrador	Durante esta etapa del proceso, se escribe un primer borrador en papel. Se usa una idea principal sobre el tópico y se puede cambiar durante el proceso de escritura.
Revisión	Las revisiones tienen por objeto mirar nuevamente lo que se ha escrito para mejorarlo. En este paso se analiza el contenido, se corrigen los errores y se suprime lo que no es apropiado. Se reacomodan algunas partes para que el significado sea más claro o más interesante.
Corrección / edición	Cuando se llega a la revisión final, se debe hacer una corrección final y editar el trabajo. Se debe verificar ortografía, mayúsculas y puntuación. Si es posible, se debe pedir a un compañero que revise y edite el trabajo. Después de que se hayan hecho las correcciones finales, el estudiante debe hacer una copia final limpia y bien presentada.
Publicación / compartir	La copia final limpia y bien presentada, constituye el producto que se debe compartir con la audiencia.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de Plan y Programa para la enseñanza del español 4º grado de la Secretaría de Educación Pública.

2.12 Propuestas para la adquisición del lenguaje escrito e investigación

En la actualidad, durante la implementación de la reforma del sistema educativo, se introduce la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Dentro de esta postura, el aprendizaje es concebido como una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de múltiples factores.

El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, misma que se realiza con los esquemas que la persona ya posee,

⁵⁴ Secretaría de Educación Pública. Libro del maestro Español 3º y 4º grado. Ed. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito. México, 1999.

(conocimientos o esquemas mentales previos), que lo llevarán a nuevas construcciones.

Como base de la teoría constructivista, se encuentran los aportes de Piaget, que afirma que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura, y de Vigotsky, que concibe al sujeto como un ser eminentemente social y al conocimiento como producto social.

2.12.1 Últimas aportaciones la concepción constructivista

Esta concepción parte de la premisa de que la interpretación y la producción de la escritura inician antes de la escolarización (entre los tres y cuatro años de edad) y que el aprendizaje de esa escritura se inserta en un sistema de concepciones elaborado por el propio educando, cuyo aprendizaje no puede ser reducido a un conjunto de técnicas perceptivo-motoras. Los niños no se limitan a reproducir, ellos seleccionan y organizan la información que reciben por medio de “esquemas interpretativos”.⁵⁵

La postura queda plasmada en 3 ideas básicas:

1. El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, resultado de un proceso de construcción a nivel social.
3. El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a contenidos de aprendizajes preexistentes, condiciona el papel del facilitador.

Emilia Ferreiro (2000) afirma: “El desafío consiste en plantear el proceso alfabetizador como un conjunto de actividades reflexivas y comunicativas implementadas sistemáticamente a lo largo de la escolarización (...) lo que implica

⁵⁵ Emilia Ferreiro. La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura Documentos DIE. Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Núm. 38, Enero 1997. pp. 2-4.

una reconsideración tanto de los modos de intervención del docente, como de la responsabilidad institucional en dicho proceso.”⁵⁶ Y propone algunas acciones que favorecen la adquisición de la lecto-escritura:

- Producir e interpretar una diversidad de textos.
- Estimular situaciones de comunicación efectiva y verosímil.
- Enfrentar diversos propósitos comunicativos y situaciones funcionales de la escritura.
- Enfrentar los problemas que se generan al producir un mensaje escrito (problemas de graficación, organización espacial, ortografía, puntuación y organización léxica y textual).
- Creación de espacios para asumir diversas posiciones con respecto al texto (autor, corrector, evaluador).
- Desarrollar la integración grupal, alumno-alumno, alumno-docente, en relación con la reflexión de los textos leídos y producidos.
- Adoptar la revisión de los textos como paso fundamental para lograr textos coherentes y significativos.
- Atender los aspectos globales del conocimiento, sin atomizarlo.
- Considerar los errores como instancias del proceso.
- Comprender que la evaluación y la corrección constituyen uno de los momentos del aprendizaje y del proceso de escritura, que no está a cargo sólo del docente.
- Asumir que todos los niños piensan acerca de la escritura y que sus experiencias permiten enriquecer la interpretación de un texto.⁵⁷

Judith Kalman (1999) sugiere un cambio en la organización escolar:

⁵⁶ Emilia Ferreiro. Sistemas de escritura, constructivismo y educación. A veinte años de la publicación de Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Rosario. Ed. Homo Sapiens. 2000. p. 100.

⁵⁷ Emilia Ferreiro. Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Buenos Aires, Ed. FCE, 2001, p. 84.

- El docente tiene que estar preparado para aceptar cierto nivel de ruido en la clase, cambiar el concepto de autoridad y aprovechar la variedad de soluciones o productos elaborados por los alumnos.
- Crear un ambiente donde sea aceptado el riesgo de emitir ideas y opiniones, aún cuando éstas no sean acabadas o correctas, y buscar la construcción del conocimiento colectivo.

La autora sostiene que “el reto no es buscar un método preciso para enseñar destrezas y habilidades, sino desarrollar formas de interacción que promuevan el desarrollo del lenguaje y, sobre todo, la apropiación de la lectura y la escritura como herramientas culturales para actuar en el mundo.”⁵⁸

Sin embargo, es necesario:

- Seleccionar los contenidos y materiales de acuerdo con los intereses y necesidades de los alumnos.
- Fomentar la discusión y las decisiones colectivas.
- Diseñar el currículo de manera integrada.
- Considerar que el desarrollo de las ideas se da a partir del intercambio social y el contexto cultural.

Carlos Lomas (1999) sugiere que la adquisición de la competencia comunicativa se alcanza, cuando se usan de forma apropiada las competencias que la conforman.

En el siguiente cuadro se enlistan las competencias que conforman la competencia comunicativa.

Cuadro 8

Componentes de la Competencia Comunicativa ⁵⁹	
Competencia	Descripción
Lingüística	Capacidad innata para hablar una lengua y conocimiento de la gramática de esa lengua.

⁵⁸ Judith Kalman. Op. Cit. p. 13.

⁵⁹ Carlos Sánchez y Luz Helen Rodríguez “Es Tarea del Docente de lengua y literatura mejorar las competencias comunicativas del alumno: Entrevista a Carlos Lomas” (reconocido especialista español en didáctica de la lengua y la literatura) en *Revista Actualidad Educativa*. Núm. 19 Año 2001. Ed. Libros y libros. Colombia. En <http://www.cerlac.org/Escuela/4.htm> fecha de consulta 8 de septiembre de 2008.

Sociolingüística	Conocimiento de las normas socioculturales que condicionan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos (contexto y situación).
Discursiva o textual	Conocimientos que se precisan para poder comprender y producir diversos tipos de textos.
Estratégica	Conjunto de recursos para reparar los diversos problemas que se pueden producir en el intercambio comunicativo (desde los malentendidos hasta un deficiente conocimiento del código)
Literaria	Conocimientos, habilidades y hábitos que hacen posible el uso y disfrute de los textos literarios.
Semiológica	Conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen una interpretación crítica de los usos y formas de los medios de comunicación de masas y de la publicidad.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de la entrevista a Carlos Lomas en Revista Actualidad Educativa, Núm. 19 Año 2001. Ed. Libros y libros. Colombia. En <http://www.cerlac.org/Escuela/4.htm>

Lo más importante es no olvidar que “el alumno es sujeto de conocimiento y sujeto de aprendizaje, con saberes y necesidades respecto al mundo que lo rodea, que se constituye en meta e indicador de nuestro accionar didáctico.”⁶⁰

Daniel Cassany (1990) retoma 4 enfoques metodológicos básicos en la enseñanza de la expresión escrita:

- 1) Basado en la gramática, estudio analítico de la estructura general de la lengua.
- 2) Basado en las funciones, trabajo a partir de tipos de texto y de materiales reales.
- 3) Basado en el proceso, desarrollo del proceso de composición de textos escritos, y
- 4) Basado en el contenido, para aprovechar el potencial creativo y de aprendizaje de la expresión escrita.⁶¹

⁶⁰ Emilia Ferreiro. Sistemas de escritura, constructivismo y educación. A veinte años de la publicación de Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Rosario. Ed. Homo Sapiens. 2000. p. 101.

⁶¹ Daniel Cassany. “Enfoques didácticos para la enseñanza de la lengua escrita” en Comunicación, lenguaje y educación, No. 6 pp. 63-80. Madrid: 1990.

CAPÍTULO 3

CAPACITACIÓN Y ACTUALIZACIÓN A DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1 Antecedentes

México es un país de contrastes y gran desigualdad, éstas van desde lo social hasta lo geográfico. Uno de los mayores problemas del país es la población multiétnica y la concentración de la población en el centro y sur del país.

Carlos Salinas, Presidente de México (1988-1994), centrado en la transformación económica del país, reconoció que la educación era parte del cambio exigido por las tendencias mundiales. Las intenciones del cambio giraron en torno a:

- Mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo para fortalecer la soberanía nacional.
- El perfeccionamiento de la democracia y la modernización del país.

El Programa para la Modernización Educativa hizo un diagnóstico detallado de la educación y arrojó un resultado pesimista que recalcó el rezago educativo. La propuesta de solución del Gobierno Federal fue la Modernización Educativa a través de diferentes acciones centradas en diversas estrategias:

Cuadro 9

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica ⁶²		
Estrategia	Programa	Objetivo
Reorganización del sistema educativo	Federalismo Educativo	El Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas, establecieron convenios para concretar responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación. El Ejecutivo Federal traspasó a cada estado los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la SEP venía prestando los servicios educativos, así como los recursos financieros utilizados en su operación.
	Nueva participación (articulación más estrecha entre el sistema educativo y la comunidad)	Despliegue de la energía social para un decidido enriquecimiento de la educación, eliminación de la intermediación burocrática entre los que intervienen en el proceso, comunicación directa y fluida, participación de los actores del proceso (maestros, alumnos, padres de familia, directivos y autoridades).
Reformulación de contenidos y materiales educativos	Cambio de Planes y Programas de estudio y materiales educativos	Los planes y programas de estudio (1989) mostraron deficiencias que fueron señaladas por maestros, padres de familia y miembros de la comunidad científica. Para atender la exigencia generalizada de mayor calidad, fue preciso definir los retos del porvenir, a fin de formular una política educativa y determinar las acciones del gobierno y la sociedad.
Revaloración de la función magisterial	Formación del maestro	Los gobiernos de las entidades federativas asumen la responsabilidad de integrar un sistema para la formación del maestro.
	Actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio	Motivar al maestro a lograr una actualización permanente y dotarlo de las condiciones adecuadas que requiere su importante actividad.
	Salario profesional	Aumento del sueldo de un 1.5 salarios mínimos a un equivalente superior a 3.5 veces el salario mínimo general del país.
	Vivienda	Integración de un programa especial de fomento a la vivienda del magisterio en el que se aprovechen los mecanismos institucionales de apoyo a la construcción de vivienda y las oportunidades de financiamiento.
	Carrera Magisterial	Establecimiento de un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente, para que accedan, dentro de la misma función, a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, asistencia a cursos de actualización, desempeño profesional y antigüedad en el servicio.
	Nuevo Aprecio Social hacia el Maestro	Reconocimiento nacional al maestro, instituyendo honores, premios, distinciones y estímulos económicos a su figura y labor.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del texto Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en <http://www.sep.gob.mx> fecha de consulta 1º de marzo de 2008.

Las propuestas de solución en lo que respecta a la calidad en la educación, se resumieron en diez estrategias específicas.

En el cuadro siguiente se resumen las estrategias planeadas.

Cuadro 10

⁶² Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en <http://www.sep.gob.mx> fecha de consulta 1º de marzo de 2008.

Propuestas de solución del Programa para la Modernización Educativa	
1. Dar cobertura nacional a la primaria, con prioridad a las zonas marginadas (urbanas, rurales e indígenas).	6. Emplear modalidades no escolarizadas para ampliar la educación y reestructurar la organización del sistema.
2. Eliminar el aprendizaje memorístico.	7. Eliminar las desigualdades geográficas y sociales.
3. Actualizar contenidos y métodos de la enseñanza.	8. Hacer más eficiente y de mejor calidad la enseñanza.
4. Uso de medios electrónicos de comunicación.	9. Integrar el proceso educativo al desarrollo económico.
5. Cultivar el talento y la creatividad, vincular el aprendizaje a la producción para promover la innovación y una cultura científica y tecnológica.	10. Mejorar la formación de maestros y el reentrenamiento de los que estaban en servicio.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del texto Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en <http://www.sep.gob.mx>

En este capítulo se abordará lo referente a la Actualización, Capacitación y Superación del Magisterio en ejercicio, actor principal del proceso educativo, para el cual se diseñaron e implementaron diversas medidas y estrategias.

3.2 Marco Histórico de la profesionalización docente

La Consulta Nacional para la Modernización de la Educación (1989), expresó la necesidad de establecer un sistema pertinente y eficiente para la formación permanente de los maestros.

A partir de esa medida, se crearon el Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM) y el Programa de Actualización de Maestros (PAM). Ambos programas fueron el punto de partida para la construcción de una política nacional que atendiera las necesidades de capacitación y fuera la opción para el desarrollo y superación profesional permanente de los docentes de educación básica.⁶³

En 1994, la Secretaría de Educación Pública acordó con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), las bases del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP). En 1995 la SEP y las autoridades educativas suscribieron convenios para el

⁶³ Historia de PRONAP. En <http://pronap.ilce.edu.mx/> fecha de consulta 1º de abril de 2008.

establecimiento del PRONAP y las condiciones de formación permanente y los mecanismos de evaluación de Carrera Magisterial. (Ver anexo 1)

El PRONAP es un instrumento federal de apoyo técnico-pedagógico de las autoridades educativas estatales, que tiene la finalidad de prestar servicios regulares de formación continua y superación profesional, y una oferta de programas educativos diversificada, pertinente y de calidad para los maestros de Educación Básica en servicio.

Cuadro 11

Principios de PRONAP	
La escuela es el núcleo educativo fundamental y el lugar de aprendizaje de alumnos y maestros.	El aprendizaje permanente es parte y requisito de la autonomía profesional de los docentes y es la posibilidad de mejora de la escuela.
La formación de los docentes adquiere su sentido en el logro de los alumnos a su cargo.	El aprendizaje colaborativo entre pares que laboran en una misma escuela, es fundamental para la toma de decisiones informada acerca del aprendizaje de los alumnos.
El desarrollo profesional de los profesores se realiza a lo largo de toda su carrera que comienza al ingresar a la escuela.	Busca modificar positivamente las prácticas educativas de los docentes, propiciar la innovación y la responsabilidad por los aprendizajes de los estudiantes.
El reconocimiento del papel activo de los docentes se basa en su formación y apela a la responsabilidad, convicción y profesionalismo de los mismos.	Se busca que los maestros vivan la experiencia educativa como docentes y estudiantes.
La docencia es una profesión colectiva y el colectivo docente es el sujeto central de la formación.	Tiene como meta la enseñanza para la comprensión.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del documento Historia de PRONAP. En <http://pronap.ilce.edu.mx/>

3.2.1 Centros de Maestros

Son espacios educativos cuya función es ofrecer servicios, recursos e instalaciones de apoyo al desarrollo de las escuelas y los colectivos docentes de Educación Básica (nivel preescolar, primaria y secundaria). Cuentan con espacios de estudio, aulas equipadas con TV, DVD, videocasetera, módulos de Enciclomedia y un amplio acervo bibliográfico actualizado.

Actualmente, existen 18 Centros de Maestros en el Distrito Federal, éstos están distribuidos en las diferentes Delegaciones Políticas. En la Dirección Número 3 sólo se encuentra el Centro “Luis Herrera y Montes”. en la Delegación Cuajimalpa de

Morelos. Sin embargo, todo docente que requiera el servicio es atendido en el centro que lo solicite.

3.2.2 Carrera Magisterial

Es un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren con los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los lineamientos normativos.

Cuadro 12

Objetivos de Carrera Magisterial	
Contribuir a elevar la calidad de la Educación Básica.	Reforzar el interés por la actualización y superación permanente de los docentes.
Reconocer y estimular la labor de los mejores profesores.	Promover el arraigo y la vocación magisterial.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir del documento Historia de PRONAP. En <http://pronap.ilce.edu.mx/>

El propósito de la elaboración de los Instrumentos de Evaluación que son aplicados a los docentes que participan en el programa (Factor Preparación Profesional), es llevar a cabo, de una forma válida, confiable y transparente, su incorporación y asignación del estímulo económico (docentes incorporados).

El diseño del sistema de evaluación anual significó un reto teórico y práctico, ya que implica la evaluación de:

- Preparación Profesional.
- Desempeño profesional de los maestros de educación básica.
- Aprovechamiento escolar de los alumnos de aquellos docentes de educación primaria y secundaria que participan.

El programa lleva 17 años, año tras año se han evaluado alumnos y docentes, sin que esto represente o incida en la mejora de la educación del país⁶⁴. Los resultados de la evaluación no han servido como diagnóstico, ya que no se han dado a conocer a la opinión pública⁶⁵ y no se han tomado las medidas pertinentes y necesarias para superar esta difícil situación.

3.3 Contexto geográfico de la problemática

En la presente investigación se trabajará con profesores de primer ciclo (1er. y 2º grados), motivo por el cual sólo se referirán los resultados obtenidos por esos docentes.

Los resultados obtenidos por los docentes del Distrito Federal de primer ciclo, participantes en la etapa 14 (ciclo escolar 2004-2005) (Ver anexo 3), indican que el promedio obtenido fue de 104.2, de un puntaje de 120, lo que muestra que el desempeño (escala 1-10) correspondió a un 8.6. A partir de estos resultados, se puede concluir que los docentes de este ciclo conocen o manejan los contenidos básicos de Planes y Programas y la metodología (Ver anexo 6), sin que esto implique la puesta en práctica en los grupos.

En la siguiente tabla se observa el nivel de desempeño de los docentes de primer ciclo en las evaluaciones realizadas del año 2000 al 2005; sin embargo, el puntaje obtenido en todos los años permanece constante, sólo hay variaciones con respecto al resultado del año 2001 (puntaje más alto) y 2002 (puntaje más bajo).

Tabla 1

Nivel de desempeño de los docentes de primer ciclo							
Nivel	Año de evaluación						Promedio Global
Primaria	2000	2001	2002	2003	2004	2005	
1er. ciclo	104.8	110.7	101.3	102.1	106.5	104.2	105.2

Fuente: Cuadro de elaboración propia, basado en los resultados obtenidos en la evaluación de Carrera Magisterial.

⁶⁴ Alejandro Canales y Cols. "Carrera Magisterial" en Comunicado 14 de la Revista del Observatorio Ciudadano en <http://www.observatorio.org/comunicados/comun014.htm> fecha de consulta 25 de abril de 2008.

⁶⁵ Op. Cit. p. 2

Otro de los elementos que proporciona información de la calidad de los aprendizajes de los alumnos es la Evaluación Nacional del Logro Educativo (ENLACE). Ésta considera el desempeño de los alumnos de Educación Primaria de tercero a sexto grado.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la Dirección de Educación Primaria Núm. 3⁶⁶ en el D.F., ya que es el área en la que se desarrolló la investigación.

Tabla 2

Resultados de ENLACE								
Español								
Sector Escolar	Ciclo 2006				Ciclo 2007			
	Excelente	Bueno	Elemental	Insuficiente	Excelente	Bueno	Elemental	Insuficiente
Sector 16	1%	18%	61%	19%	3%	25%	59%	14%
Sector 17	1%	19%	64%	16%	2%	25%	60%	13%
Sector 18	1%	20%	62%	17%	3%	26%	58%	13%
Sector 19	2%	24%	61%	13%	3%	30%	56%	11%
Sector 20	2%	23%	61%	14%	3%	28%	57%	12%
Sector 21	1%	22%	62%	15%	3%	28%	57%	12%
Sector 22	1%	20%	61%	17%	3%	29%	56%	12%
Sector 23	3%	34%	55%	8%	7%	38%	48%	7%
Sector 24	3%	32%	56%	9%	6%	39%	48%	7%
Dirección 3	2%	23%	61%	15%	4%	29%	56%	12%

Fuente: Tabla de elaboración propia a partir de los resultados entregados por la Secretaría de Educación Pública a través de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria en el D.F., a la Dirección 3.

En el cuadro, se observa el nivel de aprovechamiento obtenido por los alumnos en la asignatura de Español. Con respecto a la última aplicación (2007), los niveles aceptables (excelente y bueno) alcanzan un 33%, mientras que los no deseables (elemental e insuficiente) alcanzan el 68% de la población evaluada; es decir que más de la mitad de la población escolar de tercero a sexto grado, no poseen los conocimientos que establecen Plan y Programas de Educación Primaria.

⁶⁶ La Dirección esta conformada por las Delegaciones Políticas (Álvaro Obregón, Benito Juárez, La Magdalena Contreras y Cuajimalpa de Morelos).

Los niveles obtenidos en la evaluación, indican que aún se está lejos del alcance de la calidad deseada.

3.4 Análisis poblacional

La Dirección Número 3 de Educación Primaria del Distrito Federal, está formada por nueve Sectores que, a su vez, se dividen en Zonas Escolares. La Dirección tiene 568 escuelas, de las cuales 300 son oficiales, 257 particulares y 11 nocturnas. Las escuelas tienen un total de 3862 grupos de 1º a 6º grado.

Para fines de la investigación, sólo se trabajará con los docentes de 1º y 2º grado de las escuelas que participarán en el estudio piloto de la Reforma Integral a la Educación Primaria. Ya que son docentes que recibirán la capacitación para trabajar la asignatura de Español con los 14 proyectos didácticos que propone la SEP.

3.5 Marco institucional de actualización docente

Durante los últimos años, la SEP ha desarrollado diversas acciones para lograr el propósito de la enseñanza del Español, entre éstas se encuentran el Programa Rincones de Lectura (1986-2000) y el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (Pronalees, 1995).

El esfuerzo más reciente para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas en los alumnos de educación básica es el Programa Nacional de Lectura (2002).

Es incuestionable que la enseñanza del español es una de las prioridades del currículo. Sin embargo, la transformación de las prácticas educativas es un elemento indispensable para alcanzar los propósitos planteados, mismas que están determinadas por las posibilidades de acceso de los profesores a nuevos conocimientos y propuestas con un sentido práctico acerca de los procesos de aprendizaje de los niños.

La Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Formación Continua, tomando en consideración la tarea fundamental de los profesores de Educación Primaria en el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, ha puesto a disposición de los maestros de Educación Básica diversos programas y materiales de actualización para mejorar las prácticas en la enseñanza del Español. A partir de 2002 se ha trabajado de manera sistemática un conjunto de talleres, cursos y materiales para la formación de los maestros, para favorecer el desarrollo de las competencias de los alumnos y de los propios maestros.

La política de formación continua de maestros de Educación Básica tiene como propósito contribuir a su desarrollo profesional, brindándoles herramientas para realizar de mejor manera su tarea de formar alumnos lectores y escritores y, a la vez, consolidar sus propias competencias comunicativas. Ya que se considera que:

- Un profesor que no es capaz de comunicarse con fluidez y claridad oralmente y por escrito, que no reconoce a la lectura como una práctica necesaria y cotidiana, difícilmente podrá ser capaz de favorecer en sus alumnos tales competencias.

Objetivos de la formación de docentes:

- Conocimiento de la disciplina y el dominio de los contenidos de los programas de estudio de Español.
- Reconocimiento de los objetivos y fines de la enseñanza de la lengua en general y, en particular, la Reflexión sobre la lengua, la Lectura, la Escritura y la Expresión oral para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos.
- Comprensión de las principales ideas que conforman el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua en la escuela primaria.
- Dominio de los métodos de enseñanza y de los recursos educativos adecuados al nivel escolar y los contenidos programáticos.

- Conocimiento de los procesos de desarrollo del niño durante el tramo escolar correspondiente.
- Conocimiento, análisis y valoración de los materiales de enseñanza que el maestro tiene a su disposición para la enseñanza del Español.
- Análisis y valoración de las estrategias didácticas de la enseñanza del lenguaje oral y escrito en la escuela primaria.
- Conocimiento y uso de los distintos tipos de evaluación y recursos para valorar los aprendizajes de los alumnos en función de objetivos diversos.

3.6 Propuesta para la enseñanza de la lecto-escritura (Secretaría de Educación Pública).

Al hacer un repaso de la historia de la educación en México, se observa que las diversas formas asumidas en las escuelas, tienen relación directa con las concepciones mundiales que se tienen de la alfabetización. Estas concepciones constituyen el punto de partida para las políticas educativas, contenidos de planes, programas y, de alguna manera, las situaciones didácticas que se generan en cada una las aulas.

Dentro de las consideraciones generales para iniciar el trabajo escolar, está el concepto de alfabetización que actualmente se maneja: “Capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa.”⁶⁷

A partir de 1993, el enfoque se modifica, cambia la concepción de la enseñanza del Español y la percepción y función del alumno y del docente.

A partir de este momento se concibe:

Alumno = Sujeto activo, inteligente, capaz de construir sus propios conocimientos

Docente = Propiciador, acompañante y guía del aprendizaje de sus alumnos

La diferencia entre éste y el enfoque anterior, radica fundamentalmente en la construcción del conocimiento que realiza el niño basado en un aprendizaje

⁶⁷ Secretaría de Educación Pública Español. Sugerencias para su enseñanza, primer grado. México. SEP. 1995. p.17.

significativo y comprensivo, el cual le permite consolidar sus adquisiciones, continuar su evolución y tener acceso a aprendizajes más amplios y complejos.

Con el enfoque comunicativo y funcional se pretende que “los niños desde el inicio de su aprendizaje, reconozcan la lengua como el medio fundamental de comunicación. (...) La expresión oral, la escritura y la lectura se plantean en los distintos usos sociales, con el fin de que los alumnos conozcan sus funciones y se sirvan de ellas.”⁶⁸ Esto quiere decir que, en el enfoque comunicativo y funcional, “comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse.”⁶⁹

El propósito general de la enseñanza del Español en la Educación Primaria es “propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales.”⁷⁰

Los rasgos principales del enfoque comunicativo y funcional son:⁷¹

- Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.
- Desarrollo de estrategias didácticas significativas.
- Empleo de diversidad de textos.
- Tratamiento de los contenidos en los libros de texto.
- Utilización de formas diversas de interacción en el aula.
- Uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares.
- Desarrollo de la comprensión y producción de textos orales y escritos.
- Promoción de la organización del pensamiento y el desarrollo del conocimiento.

⁶⁸ Secretaría de Educación Pública Español. Sugerencias para su enseñanza, segundo grado. México. SEP. 1995. p. 12.

⁶⁹ Secretaría de Educación Pública. Guía de Trabajo para Maestros y Maestras de Educación Primaria. Asignatura de español: Difusión y uso de los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. México. SEP. 2007. pp. 36-37.

⁷⁰ Op. Cit. pp. 36-37.

⁷¹ Op. Cit. pp. 38-39.

Las teorías psicológicas del aprendizaje y de la comunicación enfatizan la parte activa del sujeto en la producción y comprensión de mensajes, tanto en la oralidad como en la escritura y la lectura.

3.6.1 Propuesta para primer grado

El proceso de alfabetización comprende dos etapas:

1) Momento inicial o de adquisición del sistema de escritura

Durante este momento se sientan las bases para que los niños puedan reconocer la función social de la escritura, el principio alfabético y las características esenciales del sistema. El trabajo inicial de la escritura se desarrolla a partir de sus usos sociales, mediante la lectura y escritura de textos significativos, interesantes, al alcance de sus posibilidades intelectuales y que correspondan con tipos de texto utilizados en su entorno.

2) Consolidación y desarrollo de este conocimiento

Esta etapa se prolonga durante toda la vida, aunque es promovida en la escuela, en donde deben generarse situaciones para que las escrituras realizadas por los alumnos adquieran paulatinamente características más apropiadas a sus necesidades de comunicación.

Recomendaciones didácticas

La intención es hacer que los niños inicien el aprendizaje de la lectura y escritura de manera significativa, utilizándola y sirviéndose de ella, para generar la necesidad y el deseo de progresar en el conocimiento, lo que redundará en gusto y hábito por leer y escribir.

Es tarea del docente ofrecer al alumno, en todo momento, diversas experiencias que le permitan elaborar los conceptos básicos y elementales de la

escritura y la sistematización de los conocimientos construidos en su aprendizaje informal.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es el resultado de un proceso evolutivo, en el cual los niños ensayan diferentes maneras de hacerlo.

La intervención del docente se centra en :

- ❖ Plantear situaciones contextualizadas del uso del lenguaje que permitan el descubrimiento de los elementos y reglas que rigen el funcionamiento de la lengua escrita.
- ❖ Orientar a los niños en la observación sistemática de los aspectos específicos del sistema de escritura.
- ❖ Promover la interacción, el intercambio de información entre los niños e intervenir puntualmente en situaciones que ellos no puedan resolver.
- ❖ Favorecer la confrontación de las diferentes respuestas dadas por los niños a los trabajos propuestos acerca del lenguaje escrito para que vayan tomando conciencia de sus propios conocimientos.
- ❖ Seleccionar actividades de acuerdo con el interés y posibilidades de los niños para abordar contenidos, éstas deben representar esfuerzos intelectuales que redunden en el desarrollo de competencias de los alumnos.
- ❖ Organizar de manera flexible el trabajo para permitir cambios ante situaciones circunstanciales que puedan ser motivo de lectura o escritura.
- ❖ Considerar que la lectura, escritura y expresión oral son actos comunicativos que trascienden los límites del aula, deben tener destinatarios reales y perseguir propósitos de comunicación claros y precisos.
- ❖ Realizar un seguimiento continuo del aprendizaje de sus alumnos para organizar o replantear su trabajo de acuerdo con las necesidades, posibilidades e intereses de los niños, propiciando de esta manera aprendizajes significativos.

- ❖ Favorecer la interacción de los niños, promover el intercambio de cuadernos, dar libertad para participar en el trabajo de los otros y facilitar las construcciones colectivas.

Cuadro 13

Proceso de construcción de la escritura en el niño	
<i>Forma de escribir</i>	<i>Características o hipótesis</i>
Representaciones iniciales	Cuando se le pide escribir, dibuja y acompaña estos dibujos con el trazo de alguna letra. Considera que el dibujo es necesario para atribuir significado a lo escrito.
Escritura unigráfica	En sus producciones hace corresponder una grafía o pseudo letra a cada palabra o enunciado.
Escritura sin control de cantidad	Piensa que para que un escrito diga algo, debe tener más de una grafía. Las grafías pueden ser alternadas.
Escritura fija	Empleo de una cantidad mínima de grafías para representar una palabra o un enunciado.
Escritura diferenciada	Considera que la escritura es un objeto válido para representar significados.
Representaciones de tipo silábico	Realizan una correspondencia entre grafía y sílaba; posteriormente manifiestan la coexistencia de las concepciones silábica y alfabética.
Representaciones de tipo alfabético	El niño descubre la correspondencia entre sonido y letras, poco a poco recaba información acerca del valor sonoro estable de éstas.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de Español. Sugerencias para su enseñanza, primer grado. México. SEP. 1995. p.17.

Estas manifestaciones gráficas responden a una evolución conceptual, pero no significa que todos los niños tengan necesariamente que pasar por todas ellas. La mayoría de las veces, todas estas formas de escritura no son apreciadas en el niño porque, dependiendo de la estimulación o trabajo, pueden pasar de una a otra inmediatamente o saltarse alguna al cambiar sus conceptualizaciones.

Dentro de las recomendaciones didácticas, se da un lugar muy importante al aspecto de la evaluación.

Evaluación

La evaluación es considerada como uno de los elementos esenciales del proceso enseñanza-aprendizaje, se concibe como el medio por el cual maestros y alumnos toman conciencia de los avances y las dificultades en el proceso de aprendizaje. Es una actividad permanente que servirá como punto de partida para las futuras intervenciones.

3.6.2 Propuesta para segundo grado

Después de que los niños pasaron por el proceso inicial de adquisición de la lecto- escritura, se pretende que utilicen la escritura de manera más creativa y reconozcan las funciones sociales e intenciones a las que responde, atendiendo los siguientes aspectos:

- La eficiencia y la eficacia en la escritura de los textos.
- Las regularidades ortográficas relativas al uso de las letras homófonas.
- Los signos de puntuación: con la función de separar ideas de un texto.
- Los tipos de texto: cuento, relato, obra de teatro, cuestionario, entrevista, noticia, cartel, receta, reglamento, definición, directorio, nota de experimento, de opinión y, en forma sencilla, algunas argumentaciones.
- Las oraciones según la intencionalidad del hablante: afirmativas, negativas, imperativas, admirativas e interrogativas, así como diversos tipos de palabras: aumentativos y diminutivos, simples y compuestas, primitivas y derivadas.

El lenguaje escrito comprende dos procesos: la escritura y la lectura que, a pesar de ser dos procesos diferentes, se aprenden de manera simultánea, ya que son procesos complementarios.

La escritura se realiza de acuerdo con las necesidades e intenciones de comunicar cierta información, responde a otros propósitos específicos, tiene como fin interpretar lo escrito, reconstruir el significado y adueñarse del contenido.

Estos dos procesos no son mecánicos y sin sentido, requieren de reflexión, conocimientos lingüísticos y del código.

El desarrollo de los niños como escritores contempla:

- Trabajo continuo con diversos tipos de texto, para descubrir las diferencias y similitudes entre la expresión oral y escrita, las letras, la segmentación, la puntuación y la ortografía.
- Aprendizaje de algunas estrategias para producir textos: selección de información, planeación de la estructura de los textos y la creación de las expresiones para plasmar sus ideas para que los lectores los comprendan.

La propuesta de enseñanza consiste en crear situaciones de aprendizaje para que los niños continúen descubriendo las características convencionales del sistema de escritura y del lenguaje escrito. Presenta diferentes actividades de escritura que forman parte del trabajo escolar:

- ❖ Escritura espontánea: los niños expresan sus ideas, determinan el contenido, la extensión y la forma de los textos que escriben.
- ❖ Escritura de textos: implica la elaboración de un plan previo que contenga, tema, situaciones o fechas que se incluirán, palabras a incorporar y la conclusión o cierre del texto.
- ❖ Escritura de oraciones.
- ❖ Escritura de palabras: el análisis de escritura de palabras permite reflexionar sobre la correspondencia sonoro-gráfica; descubrir el valor convencional, la estabilidad de la escritura y los aspectos ortográficos, como el uso de las letras h, s, c, z, v y b.
- ❖ Otro tipo de producciones escritas:
 - La copia: vista como la necesidad de conservar ideas, información o mensajes que, si se dejan a la memoria, pueden perderse (cambiar de agenda, copiar una receta de cocina, etc.). El docente pedirá a los alumnos

que copien textos, siempre en situaciones contextualizadas, es decir, donde cumplan una función.

- El dictado: se sugiere utilizarlo en diferentes situaciones, ya que favorece la reflexión sobre aspectos formales del sistema de escritura.

Las modalidades son:

- Los niños dictan al maestro. El profesor escribe en el pizarrón textos dictados por los alumnos, mostrando la vinculación entre la escritura y los mensajes construidos oralmente.
- El maestro dicta a los niños. Aquí se les pedirá que, antes de escribir, digan cuántas letras tiene la palabra, con qué letra empieza, etc. (hacer la reflexión sobre el sistema de escritura).
- Los niños se dictan entre sí. El trabajo en equipo favorece el intercambio de ideas entre los alumnos y la negociación colectiva.

Evaluación

Representa uno de los elementos esenciales en los procesos de enseñanza aprendizaje y es el medio fundamental para que docente y alumnos analicen el progreso, los logros, las dificultades y lo que resta por hacer.

La evaluación es una actividad permanente del maestro pero también del alumno, que necesita tomar conciencia de lo que ha aprendido (metacognición), y de lo que no ha logrado adquirir. Al realizar el análisis, se encontrarán las mejores formas para adquirir el aprendizaje. Para la evaluación continua de los avances es necesario contar con un portafolio de evidencias de los trabajos realizados en clase, lo que permitirá identificar las necesidades del grupo.

El maestro puede analizar el contenido de los portafolios de manera individual, con los padres de familia, con otros docentes o con los alumnos, para observar los avances, las dificultades y programar de metas inmediatas.

3.7 Reforma Integral de la Educación Básica (2009)

Durante el ciclo escolar 2008-2009, se realizó el piloteo de la propuesta de reforma en 5000 escuelas primarias en la República Mexicana.⁷²

En este ciclo escolar sólo se realizó el estudio piloto con cuatro de los seis grados que conforman el nivel de primaria. Con 1º y 2º grado (continuación del nivel preescolar que realizó su reforma a Planes y Programas) y con 5º y 6º grado (previos al nivel de secundaria).

En esta propuesta, el Español se considera como asignatura integradora y se le da especial importancia a las prácticas sociales de la lengua en las que nos involucramos como individuos.

3.7.1 Propósitos de la enseñanza del Español

La enseñanza del Español en la escuela primaria es muy importante, es la asignatura en la que se provee al alumno de las herramientas básicas para aprender.

Juan Carlos Tedesco menciona que “El reto de todo sistema educativo es que todos los niños, al llegar a la terminación de su educación obligatoria, hayan logrado:

1. Altas competencias en lectura y escritura.
2. Altas competencias en expresión escrita.”⁷³

El programa de Español para la Educación Primaria 2009, considera el logro de varios propósitos, relacionados con el desarrollo de la competencia comunicativa, entre ellos:

- ❖ “Que los alumnos aprendan a leer y escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales y a desempeñarse

⁷² Reforma Integral de Educación Básica en <http://basica.sep.gob.mx/reforma> integral/sitio fecha de consulta 5 de septiembre de 2008. pp. 109-124.

⁷³ Juan Carlos, Tedesco: El nuevo pacto educativo, Grupo Anaya SA, Madrid, 1995 pág. 100-120. En México, esto está contenido en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Eje 3 Igualdad de Oportunidades, Objetivo 9.

tanto en forma oral como por escrito, en una variedad de situaciones comunicativas.”⁷⁴

- ❖ “Que el dominio del Español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua.”⁷⁵

De manera más detallada, se incluyen otros propósitos, los cuales se cumplirán con el trabajo en los seis grados de Educación Primaria.

- ❖ Construir los conocimientos y competencias necesarias para participar activamente en las prácticas sociales más comunes.
- ❖ Adquirir las habilidades para que puedan hacer uso de la lectura, escritura y oralidad para lograr sus propios fines y que sienten las bases para otras prácticas propias de la vida adulta.
- ❖ Promover el desarrollo lingüístico y la adquisición de conocimientos alrededor de la lectura, la escritura y la oralidad.
- ❖ Introducir a los alumnos a la comunidad letrada, a través de su participación en múltiples eventos comunicativos, para iniciarse en las prácticas del lenguaje como hablantes, como lectores y como productores de textos.⁷⁶

Como se mencionó, el enfoque Comunicativo y Funcional permanece, lo que cambia es la manera de aproximarse al objeto de estudio.

Los Programas de los cuatro grados de Educación Primaria (1º, 2º, 5º y 6º grado), incluyen 14 proyectos didácticos cada uno, con los cuales se pretende que los alumnos participen en una amplia variedad de prácticas sociales de la lengua, construyan sus conocimientos sobre los propósitos, las funciones, los contextos y tipos de texto involucrados en diversas situaciones sociales.

⁷⁴ Secretaría de Educación Pública Plan de Estudio 2009 Educación Básica Primaria SEP México, 2009. p. 51.

⁷⁵ Secretaría de Educación Pública. Op. Cit. p. 51

⁷⁶ Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudio 2009 Educación Básica Primaria SEP. México, 2009. pp. 63-66.

A continuación, se presenta un cuadro en el que se retoman los propósitos para primero y segundo grado.

Cuadro 14

Propósitos de primero y Segundo Grado	
1°	2°
<p><i>Reflexiona consistentemente sobre el funcionamiento del sistema de escritura:</i> Identifica y escribe convencionalmente su nombre para localizar sus pertenencias. Identifica la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula. Emplea este conocimiento como una referencia específica del uso de las letras. Incorpora a su escritura espontánea letras de acuerdo con el valor sonoro convencional que representan, aunque lo haga de manera prealfabética (por ejemplo, escribir "AIOA" o "MAIOSA" para "mariposa"). Identifica las similitudes gráfico-sonoras de palabras que inician o terminan igual. Emplea la información que le da la escritura de palabras conocidas para tratar de leer o escribir palabras nuevas.</p> <p><i>Se familiariza con diversos tipos textuales:</i> Identifica los propósitos comunicativos que cumplen los diferentes tipos textuales (enciclopedias, cuentos infantiles, reglamentos, anuncios, canciones, periódicos, advertencias de peligro y formularios simples). Emplea la biblioteca del aula, selecciona materiales y utiliza el servicio de préstamo a casa. Completa el formulario para participar en el préstamo domiciliario.</p> <p><i>Disfruta de la lectura y se introduce a la literatura infantil:</i> Escucha con atención una diversidad de materiales escritos que el docente lee en voz alta. Expresa su opinión sobre los materiales que lee o escucha leer. Logra una creciente fluidez y expresión al leer en voz alta. Identifica la trama de un cuento sencillo. Con ayuda del docente, se plantea cuáles elementos son de fantasía y cuáles de realidad en las tramas de los cuentos.</p> <p><i>Participa en la escritura de textos originales:</i> Emplea la escritura para comunicar información. Con ayuda del docente, reconstruye la trama de un cuento y establece correspondencias entre la trama y las ilustraciones que la acompañan. Con ayuda del docente, planea y realiza textos originales en los que seleccionen las palabras para comunicar una idea por escrito y evita cometer reiteraciones innecesarias.</p> <p><i>Participa en conversaciones y exposiciones:</i> Expresa sus opiniones y escucha las de sus compañeros. Expone a otros información y toma en cuenta la información que otros le proporcionan. Hace comentarios pertinentes a partir de la información que le proporcionan.</p>	<p><i>Reflexiona consistentemente sobre el funcionamiento del sistema de escritura:</i> Consolida el principio alfabético de escritura. Emplea de manera convencional los dígrafos rr, ch y ll. Escribe de manera alfabética palabras con estructura silábica compleja (por ejemplo, trompo, blusa, agua, león, mar, antena, plástico).</p> <p><i>Se familiariza con una diversidad de tipos textuales:</i> Diferencia entre textos literarios (cuentos, poemas y canciones) y textos expositivos (enciclopedias, instructivos, anuncios). Emplea la lectura y la escritura para organizar la vida escolar: registrar acontecimientos y tareas, reglas de convivencia, etcétera. Emplea la lectura y la escritura para buscar, organizar y comunicar información sobre temas diversos.</p> <p><i>Se introduce a la literatura infantil:</i> Incrementa su conocimiento sobre la literatura infantil, identifica sus preferencias y comparte con otros, los textos de su interés. Reescribe y completa textos literarios para pensar en el lenguaje escrito y la estructura de los textos. Puede leer textos simples de manera autónoma.</p> <p><i>Se familiariza con la diversidad lingüística:</i> Identifica lenguas diferentes a la propia.</p> <p><i>Participa en la escritura de textos originales:</i> Amplía sus posibilidades de escritura respetando el formato de diferentes tipos textuales: libretas tipo agenda, carteles, cuentos, noticias, reseñas, anuncios, textos expositivos con estructura de proceso. Realiza descripciones simples de objetos, acontecimientos y lugares conocidos a través del empleo de frases adjetivas. Distingue párrafos empleando mayúsculas al inicio y marca con punto final. Emplea mayúsculas al inicio de nombres propios. Escribe, lee y sigue instrucciones simples. Participa en conversaciones y exposiciones: Aporta ideas al trabajo colectivo. Expone de manera oral y escrita sus ideas. Coordina su propio punto de vista con el de los demás.</p>

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. SEP. México, 2009. pp. 26 y 27.
Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Segundo Grado. SEP. México, 2009. pp. 25 y 26.

En el cuadro se observan los propósitos de 1º y 2º grado, en éstos se incluyen actividades relacionadas con las cuatro habilidades lingüísticas (leer, hablar, escuchar y escribir), aplicadas a situaciones específicas reales.

Otra de las características del Programa es la inclusión de actividades en las que se promueve el trabajo en equipo, así como el intercambio de experiencias y saberes.

3.7.2 Sugerencias de trabajo en el aula

En Los Programas de Estudio 2009 y guías de Actividades de 1º y 2º, se dan algunas sugerencias a los docentes para trabajar con los alumnos.

❖ Lectura y estrategias de lectura

Es importante trabajar estrategias de lectura que permitan a los alumnos localizar información literal, inferir, deducir y analizar los elementos que les proporciona un texto para comprenderlo y tomar una postura frente a ellos.

❖ Producción de textos escritos

Los avances en la producción de textos se relaciona con las actividades didácticas que los docentes realizan con sus alumnos.

Aspectos centrales en el proceso de la producción de textos:

- El proceso de escritura: la planeación, realización y evaluación de lo escrito.
- La coherencia y cohesión con que se aborda el tema del texto.
- La organización del texto a través de la puntuación, la selección de las diferentes oraciones, frases y palabras.
- Secciones ordenadas de texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.

- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones, la ortografía, etc.

En este Programa, se hace énfasis en cada uno de estos aspectos a fin de que los alumnos puedan llegar a ser escritores competentes.

❖ Participación en diálogos y exposiciones orales

Es importante extender la experiencia y la competencia de los niños a situaciones comunicativas con diferentes grados y tipos de formalidad.

3.7.3 Trabajo por proyectos de acuerdo a la propuesta de la SEP

El nuevo Programa (2009) propone el trabajo de 14 proyectos didácticos para cada grado, y pretenden facilitar la adquisición de conocimientos sobre la lengua a través de situaciones comunicativas reales.

Se propone que lo que se lee, escribe y habla en la escuela tenga siempre un propósito definido y un destinatario real o potencial.

El trabajo por proyectos implica actividades como⁷⁷:

- Seguir la exposición de otros y exponer su conocimiento o ideas de manera ordenada y completa.
- Atender las solicitudes de otros y solicitar servicios.
- Emplear la descripción para recrear circunstancias y comunicar con mayor claridad sus impresiones.
- Ponerse de acuerdo aportando y escuchando ideas.
- Opinar sobre lo que otros dicen y encontrar argumentos para expresar su postura.
- Persuadir y negociar.
- Dar y atender indicaciones.
- Pedir ayuda, expresar dudas, acuerdos o desacuerdos cuando sea necesario.

⁷⁷ Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. SEP. México, 2009. pp. 21 y 22.

En esta propuesta, “Los proyectos didácticos son entendidos como empresas planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas, para alcanzar objetivos específicos de aprendizaje que se materializan en productos comunicativos.”⁷⁸

Los proyectos son estrategias que integran los contenidos de manera articulada, dan sentido al aprendizaje y favorecen el intercambio entre iguales.

El trabajo por proyectos, exige trabajo colaborativo y éste está estrechamente relacionado con las prácticas sociales del lenguaje, además posibilita una mejor integración de la escuela con la comunidad, ya que ésta puede beneficiarse del conocimiento que se genera en la escuela.

El Programa de Español presenta los proyectos a desarrollar a lo largo de los cinco bimestres de cada grado escolar. Los docentes determinan el orden en que se abordarán los proyectos y detallan la planeación considerando los propósitos de reflexión y práctica y las necesidades de los alumnos.

3.7.4 Enfoque

El enfoque comunicativo y funcional continúa, pero ahora se aplica a partir de las prácticas sociales del lenguaje.

El reto del trabajo en el aula es reconocer y aprovechar los aprendizajes que los niños han realizado alrededor del lenguaje (tanto oral como escrito) y llevarlos a incrementar sus posibilidades comunicativas.

Las prácticas sociales del lenguaje que integran los Programas, pretenden incrementar el uso del lenguaje, incorporar la lengua escrita en la vida cotidiana, descubrir las convenciones propias de la lengua escrita y enriquecer la manera de aprender en la escuela.

⁷⁸ Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. SEP. México, 2009. p. 21.

Las Prácticas sociales del lenguaje, han sido clasificadas en tres ámbitos, los cuales se detallan a continuación.

Cuadro 15

Ámbitos ⁷⁹		
El estudio	La literatura	La participación comunitaria y familiar
Las prácticas sociales de este ámbito pretenden: Introducir a los niños en los textos académicos, tanto para apoyar sus propios aprendizajes, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos para la búsqueda y el manejo de información. Desarrollar las habilidades para la escritura de textos que les permitan, no sólo recuperar información sino, organizar sus propias ideas y expresarlas de manera clara y ordenada.	Se pretende: Promover la ampliación de sus posibilidades recreativas en una multiplicidad de formatos literarios. Favorecer la participación de los niños en la comunidad de lectores. Promover el intercambio de experiencias y la producción de textos originales en los que los niños cuenten con un espacio para la expresión creativa. Posibilitar la introducción en el uso del lenguaje para la recreación de mundos reales y ficticios.	Dentro de este ámbito, se pondrá especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para emplear periódicos, agendas, recibos, formularios, etc., y con ello facilitar su quehacer diario.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de los textos Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. SEP. México, 2009. p. 68

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres ámbitos: el estudio, la literatura y la participación en la vida comunitaria y familiar. Se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social.

En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz diferente.

Para el logro de los objetivos de este Programa es necesario desarrollar dos modalidades de trabajo:

- ❖ Proyectos didácticos y
- ❖ Actividades permanentes (para todos los grados) y actividades para pensar sobre el sistema de escritura (sólo en 1º y 2º grado).

En esta propuesta se observa que la atención del conocimiento formal de la lengua, tiene relación directa con la participación en situaciones en las cuales se lee,

⁷⁹ Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. SEP. México, 2009. pp. 12 y 13.

escribe, habla o escucha, para cumplir propósitos específicos ante interlocutores reales.

3.8 Perfiles profesionales de desempeño del magisterio

En los últimos años, al hablar de perfiles de desempeño docente, se nos remite de inmediato a las competencias. Philippe Perrenoud menciona que la situación actual de la educación conforma un “nuevo escenario que requiere un nuevo oficio”⁸⁰, propone 10 nuevas familias de competencias para atender y comprender el movimiento de la profesión:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

Las competencias seleccionadas se consideran prioritarias porque son coherentes, de acuerdo con el nuevo rol que debe asumir el docente.

3.8.1 Competencias docentes

Las demandas de la sociedad, específicamente en educación, remiten a la formación de un docente con otro perfil, un profesor con la capacidad de responder a las exigencias sociales, económicas y políticas. Se requiere de un docente

⁸⁰ Philippe Perrenoud. Diez nuevas competencias para enseñar. Biblioteca de maestro, Secretaría de Educación Pública. México. 2004. p.7.

competente, “capaz de decidir en la incertidumbre y actuar en la urgencia.”⁸¹, con “habilidades cognoscitivas, disposiciones socio-afectivas y destrezas motoras que le permitan llevar a cabo adecuadamente su función o tarea.”⁸²

Por su parte, la Coordinación Sectorial de Educación Primaria del D.F., en el año 2003, presentó un documento llamado “Cuaderno de Auto-evaluación de las Competencias docentes”. En el documento, las competencias están organizadas en seis ejes que representan los aspectos para describir y evaluar la función docente.

Cada eje está conformado por varias competencias que, a su vez, permiten considerar e identificar indicadores relacionados con la competencia.

Cuadro 16

Concentrado de Competencias Docentes			
Eje	Descripción	Categorías	Competencias
Saberes Pedagógicos	Busca recuperar los conocimientos y habilidades que se refieren al desarrollo infantil y a las disciplinas que integran el currículo. Aborda áreas de desarrollo personal y desempeño profesional relacionadas con: el cuidado personal, el reconocimiento de sí mismo, las relaciones con el entorno, la participación comprometida en la conservación del medio ambiente y el aprovechamiento de la tecnología en el contexto escolar.	Cuidado de la salud física y mental.	3
		Relaciones con el medio natural.	1
		Aprovechamiento de la tecnología.	2
		Explicación de la realidad social.	1
		Pensamiento lógico matemático	3
		Concepciones acerca de la infancia	5
Organización de la Enseñanza	Explora los procedimientos que utiliza el docente a partir del reconocimiento de las necesidades de aprendizaje de su grupo para realizar su planeación, diseñar estrategias, así como para anticipar y llevar a cabo el proceso de evaluación.	Planeación	5
		Evaluación	2
Comunicación	Considera los procesos de escuchar, expresar, leer y escribir que se utilizan cotidianamente. Aborda aspectos relacionados con las expresiones artísticas y la forma en que se aprovechan.	Escucha	2
		Expresión	3
		Lectura	2
		Escritura	2

⁸¹ Philippe Perrenoud. Op. Cit. p. 7.

⁸² Definición de competencia del Grupo Québec, Canada.

Interacción Social	Integra elementos de la convivencia con los miembros de la comunidad educativa, a través del diálogo y el respeto con el fin de evitar conflictos. También se refiere al papel del líder educativo en beneficio de sus alumnos y su entorno social. Un elemento de gran importancia en este eje, es el reconocimiento y el aprovechamiento de la diversidad cultural como ventaja pedagógica.	Convivencia y resolución de conflictos	2
		Participación social	2
		Interculturalidad	3
Intervención Psicopedagógica	Analiza las acciones intencionadas del docente con su grupo que le permitan promover aprendizajes significativos. Estas intervenciones parten del reconocimiento de los intereses y necesidades infantiles y favorecen el desarrollo de diversas estrategias.	Atención a necesidades e intereses	3
		Estrategias y formas de trabajo	4
Desarrollo Profesional	Considera el proceso de formación, el mejoramiento continuo de la práctica docente y la actualización permanente. Además de aquellas situaciones relacionadas con la trascendencia de la labor educativa y los procesos de reflexión sobre cómo se aprende.	Formación permanente	3
		Conciencia crítica	5
6		19	56

Fuente: Cuadro de elaboración propia basado en el Cuaderno de Autoevaluación de las Competencias docentes.

CAPÍTULO 4

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo de Estudio

Estudio Descriptivo que busca establecer la relación entre variables que intervienen en el fenómeno de la adquisición y el desarrollo del lenguaje escrito, y reconocer y valorar los elementos que consideran los docentes de primer ciclo de Educación Primaria para la planeación de las actividades.

Se realizará a través de una investigación de tipo Descriptivo Transversal por medio de encuestas, mismas que serán contestadas por los docentes que atienden grupos del primer ciclo de las escuelas oficiales de la Dirección de Educación Primaria Núm. 3 en el D.F.

Estudios Descriptivos

Este tipo de estudios también son denominados estudios transversales o de corte, y longitudinales o de prevalencia.

Independientemente de la denominación, son estudios observacionales, en los cuales no se interviene o manipula el factor de estudio, sólo se observa lo que ocurre con el fenómeno en cuestión.

“Buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar.”⁸³

Estos estudios pueden ser clasificados en:

⁸³ Roberto, Hernández Sampieri. Metodología de la Investigación, Mc-Graw- Hill, México. 2003. p. 52.

❖ **Transversales o de corte:** intentan analizar el fenómeno en un periodo corto de tiempo, un punto en el tiempo.

❖ **Longitudinales o de prevalencia:** estudio de uno o más factores en un periodo de tiempo más largo.

Características

- Intentan describir fenómenos con la mayor precisión posible.
- Son el precedente de los estudios correlacionales.
- Permiten generar hipótesis como base para la realización de estudios experimentales.

Ventajas

- Son baratos, fáciles de diseñar , ejecutar y repetir.
- Permiten la identificación de diferentes variables que pueden guardar relación con el fenómeno de estudio.

Limitaciones

- No permiten establecer relaciones causales entre variables.
- No informan sobre asociación real entre variables; lo máximo que permiten es determinar la existencia de la relación.

4.2 Población

La población constituye el objeto de estudio, es el conjunto de individuos que tienen al menos una característica en común, sobre el que se desea predecir un comportamiento. Es el total hipotético de los datos que se estudian o recopilan.

En esta investigación, se trabajó con docentes de 1º y 2º grado (primer ciclo), de escuelas primarias oficiales de las Delegaciones Álvaro Obregón, Cuajimalpa de Morelos, La Magdalena Contreras y Benito Juárez, todas ellas pertenecientes a la

Dirección Operativa No. 3 de Educación Primaria del Distrito Federal, en las que se realizó el estudio piloto de la Propuesta de Reforma Integral de la Educación Básica.

Tabla 3

Escuelas participantes				
Sector Escolar	Matutinas	Vespertinas	Tiempo Completo	Total
Sector 16	2	2	0	4
Sector 17	3	1	0	4
Sector 18	1	1	1	3
Sector 19	2	2	0	4
Sector 20	2	2	0	4
Sector 21	2	1	1	4
Sector 22	1	3	0	4
Sector 23	0	0	0	0
Sector 24	2	0	1	3
Total	15	12	3	30

Las escuelas participantes en el estudio piloto fueron seleccionadas por la Directora Operativa, considerando los diferentes programas que operan, la movilidad y las plantillas de personal.

Distribución de los grupos en los Sectores Escolares:

Tabla 4

Grupos en las escuelas participantes			
Sector Escolar	Primer grado	Segundo grado	Total
Sector 16	9	9	18
Sector 17	9	9	18
Sector 18	4	4	8
Sector 19	8	8	16
Sector 20	6	7	13
Sector 21	8	10	18
Sector 22	5	6	11
Sector 23	0	0	0
Sector 24	8	7	15
Total	57	60	117

En las 30 escuelas participantes hay un total de 117 grupos de primer ciclo, 57 de primer grado y 60 de segundo.

Docentes que conforman la muestra								
Turno Matutino			Turno Vespertino			Tiempo Completo		
Escuela	1°	2°	Escuela	1°	2°	Escuela	1°	2°
Dr. Conrado Menéndez Mena	2	2	Dr. Conrado Menéndez Mena	1	1	Melchor Múzquiz	2	2
Manuel Acuña	3	3	Manuel Acuña	3	3	Jonás Edward Salk	2	2

4.3 Selección de muestra

Tabla 5

Fuente: Tabla de elaboración propia basada en la relación de Escuelas que participan en el estudio piloto de la Reforma.

Vicente Guerrero	3	3	Mtro. Justo Sierra	2	2	Esperanza Villasana	2	2
Mtro. Justo Sierra	3	3	Asociación de Ferreteros	1	1			
Niños Héroes	1	1	Héroes de la Naval	1	2			
Miguel Ángel de Quevedo	1	1	Juan A. Mateos	2	1			
Héroes de la Naval	2	2	Zambia	2	3			
Hermanos Galeana	3	3	Francisco Gabilondo Soler	1	1			
Zambia	2	2	Rabindranath Tagore	3	5			
Francisco Gabilondo Soler	1	1	Enrique Rodríguez Cano	1	1			
Ma. Patiño Vda. De Olmedo	2	2	Mariano Abasolo	1	2			
Madre Mexicana	1	1	Coronel Nicolás Romero	2	1			
Catalina Cardona Nava	1	1						
República de Túnez	3	2						
María Curie Sklodowska	3	3						
Total	31	31		20	23		6	6
Total de grupos	117							

La muestra es un subconjunto de los datos de la población que tiene que contener datos que puedan servir para posteriores generalizaciones de las conclusiones.

En la presente investigación se trabajó con 100 profesores que participaron en el estudio piloto de la Reforma Integral de Educación Básica.

El total de la muestra fue de 117 grupos, los cuales se supone son atendidos por 117 docentes, pero debido a jubilaciones que se dieron a partir del 1º de octubre, 4 grupos no tenían docente, 5 docentes trabajan doble turno y atienden el mismo ciclo en escuelas pertenecientes a la muestra y 8 docentes no quisieron participar en la investigación.

4.4 Diseño de instrumentos

El diseño del instrumento se trabajó en tres momentos:

1. Se diseñó un cuestionario que, en su fase inicial, fue aplicado a 10 docentes de Educación Primaria, sin considerar que estuvieran frente a grupo; la única condición fue haber trabajado con grupos de 1º y 2º grado, esto con el fin de verificar la validez de los reactivos.
2. Se corrigió el instrumento (errores e imprecisiones detectadas) y se volvió a aplicar a otros 20 docentes frente a grupo, sin considerar el grado que atendían.
3. Se atendieron aspectos de presentación y distribución de los reactivos en el cuestionario y se aplicó a 20 docentes con grupos de 1º y 2º grado.

Una vez obtenido el cuestionario final (anexo 8), se aplicó a los 100 docentes que conformaron la muestra.

4.4.1 Procedimiento

Una vez conformada la muestra, se recopilaron los datos por medio de los instrumentos diseñados; posteriormente, fue necesario analizarlos, procesarlos y vaciarlos a una base de datos generada en Microsoft Excel.

Ya que se obtuvieron los resultados, se procedió a la realización de las comparaciones entre los datos obtenidos para hacer las gráficas e interpretaciones.

CAPÍTULO 5 DIAGNÓSTICO

Arte o acto de conocer la naturaleza de un fenómeno mediante la observación, para obtener una descripción.

5.1 Análisis e interpretación de los datos recabados

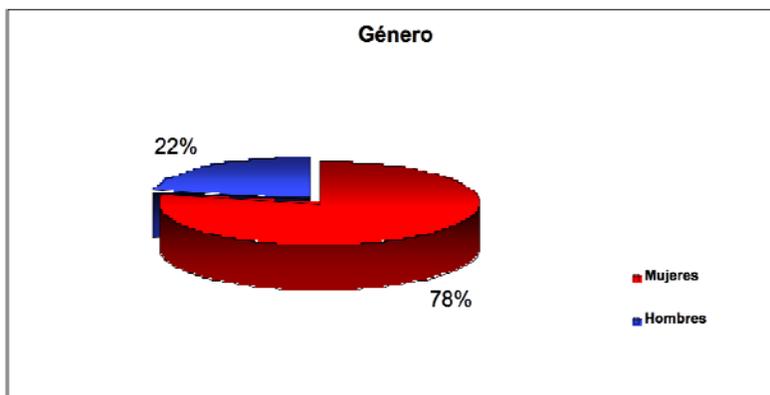
I.- Perfil del entrevistado Datos Personales:

Género

	a) Masculino	b) Femenino
Total	22	78
Porcentaje	22%	78%
Frecuencia	22	78
Frecuencia acumulada	22	100

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 1



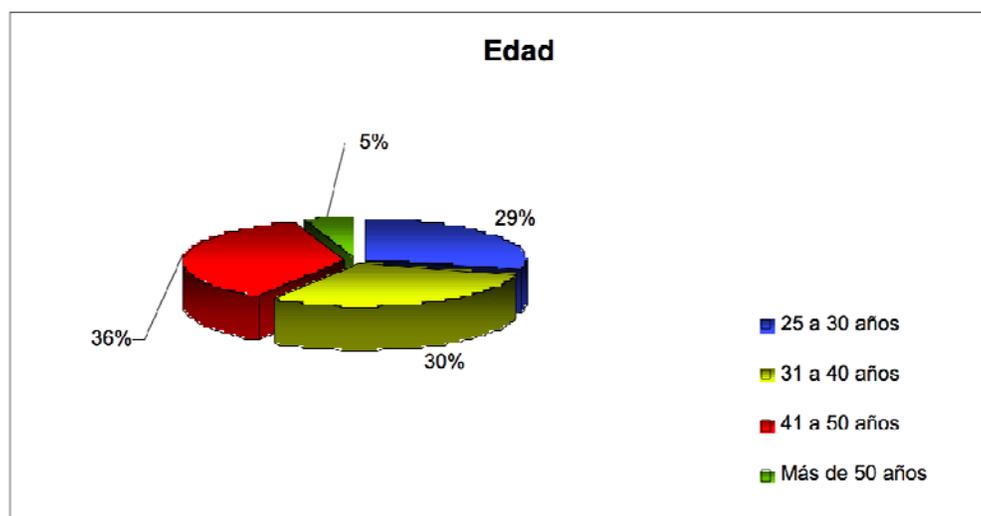
En la gráfica se observa que el género que predomina en el trabajo con 1er. ciclo es el femenino, esto se debe a que la mayoría de los docentes pertenecen a este género, además de que muchos directores consideran que son grados que requieren más paciencia y asumen ésta como una característica femenina.

Edad

	a) 25-30 años	b) 31-40 años	c) 41-50 años	d) + 50 años
Total	29	30	36	5
Porcentaje	29%	30%	36%	5%
Frecuencia	29	30	36	5
Frecuencia acumulada	29	59	95	100
Frecuencia relativa	.29	.59	.95	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 2



En la gráfica se observa que el rango de edad de los docentes que atienden los grupos de 1º y 2º grado va de los 25 a 40 años en su mayoría. Esto posiblemente se debe a que los grupos inferiores, generalmente se distribuyen entre los profesores que recién se incorporan al servicio docente o a los que tienen cambio de plantel.

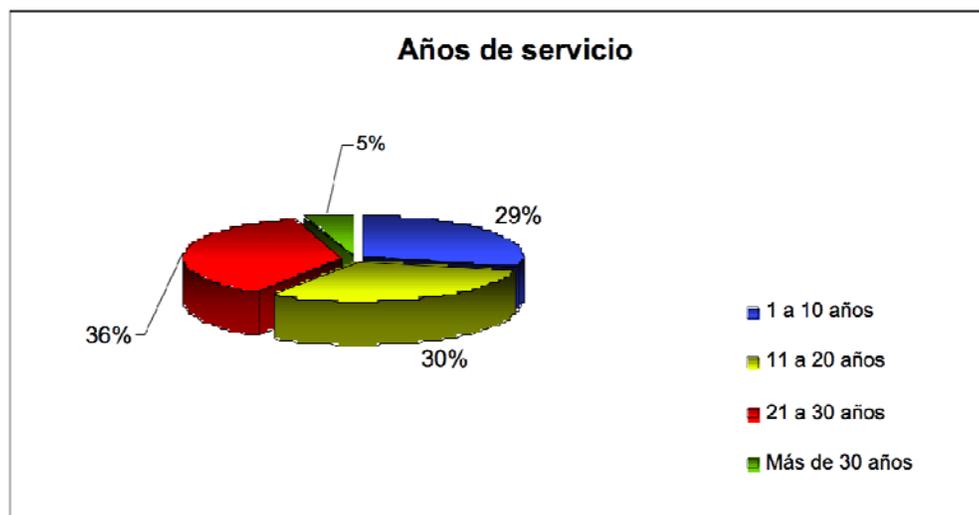
En todas las escuelas al término del ciclo escolar, se distribuyen los grupos, y los grupos inferiores o los que se considera que requieren más atención por parte del docente, se dejan para los docentes que no tienen opción de elegir.

Años de servicio

	a) 1 a 10 años	b) 11 a 20 años	c) 21 a 30 años	d) + de 30 años
Total	39	31	28	2
Porcentaje	39%	31%	28%	2%
Frecuencia	39	31	28	2
Frecuencia acumulada	39	70	98	100
Frecuencia relativa	.39	.70	.98	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 3



En la gráfica se muestra que los años de servicio de los docentes que atienden los grupos de 1er. Ciclo, en su mayoría, van de uno hasta los 20 años. Al relacionar

esta información con la de la gráfica 2, se puede afirmar que los grupos inferiores se distribuyen entre los profesores que recién se incorporan al servicio docente.

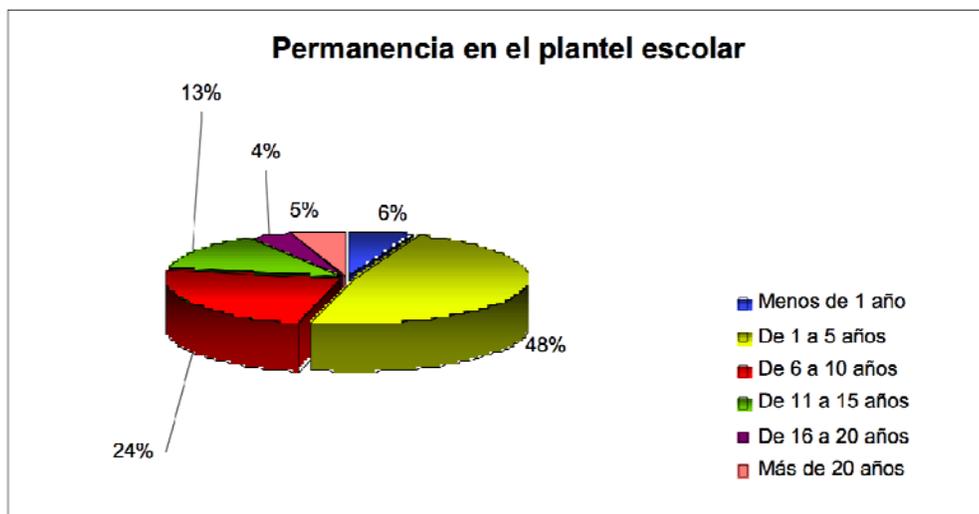
Esta información permite suponer que los docentes recién egresan de las escuelas normales y conocen las últimas propuestas para el trabajo del proceso de la lecto-escritura.

Tiempo de laborar en la institución

	< 1 año	1 a 5 años	6 a 10 años	11 a 15 años	16 a 20 años	> de 20 años
Total	6	48	24	13	4	5
Porcentaje	6%	48%	24%	13%	4%	5%
Frecuencia	6	48	24	13	4	5
Frecuencia acumulada	6	54	78	91	95	100
Frecuencia relativa	.6	.54	.78	.91	.95	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 4



En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes que atienden los grupos de 1º y 2º grado, tienen de 1 a 5 años en el plantel escolar en el que

actualmente laboran. Al hacer la relación de la información de las gráficas 2 y 3, se puede corroborar que los grupos de 1er ciclo se distribuyen entre los profesores de reciente ingreso al servicio o de reciente ingreso a los planteles.

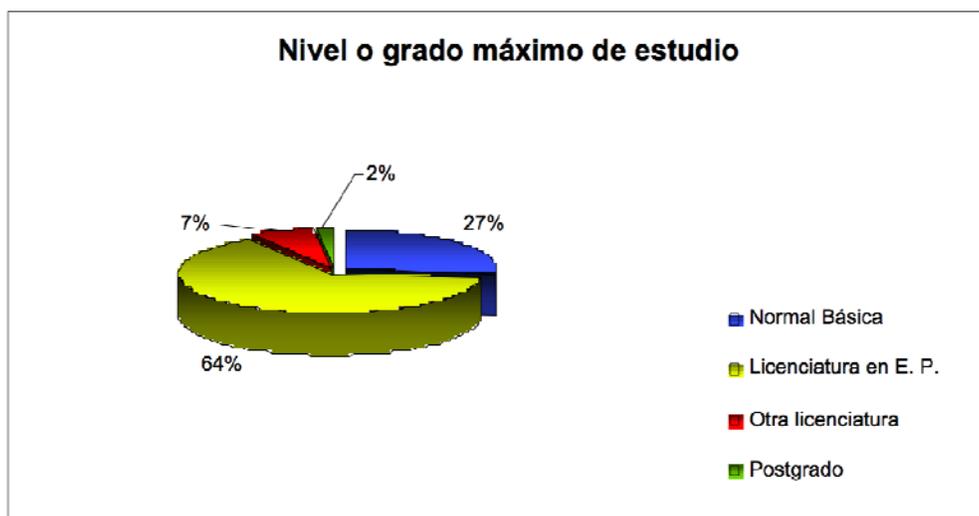
La información obtenida, permite además observar la gran movilidad de personal que se da en las escuelas. Este hecho impide a los Consejos Técnicos, consolidarse como equipos de trabajo identificados y comprometidos con la comunidad educativa que atienden.

Nivel o grado máximo de estudios

	Normal Básica	Licenciatura en Educación Primaria	Otra Licenciatura	Postgrado
Total	27	64	7	2
Porcentaje	27%	64%	5%	2%
Frecuencia	27	64	5	2
Frecuencia acumulada	27	91	98	100
Frecuencia relativa	.27	.91	.98	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 5



En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes (64%) que atienden los grupos de 1º y 2º grado, tiene como nivel de estudio la Licenciatura en Educación Primaria.

Al hacer la relación con la información de las gráficas 2 y 3 se puede afirmar que el 59% de los docentes que tienen de 1 a 20 años de servicio cursaron la Normal con plan de Licenciatura (en 1988 egresa la primera generación de alumnos con nivel Licenciatura de las escuelas normales).

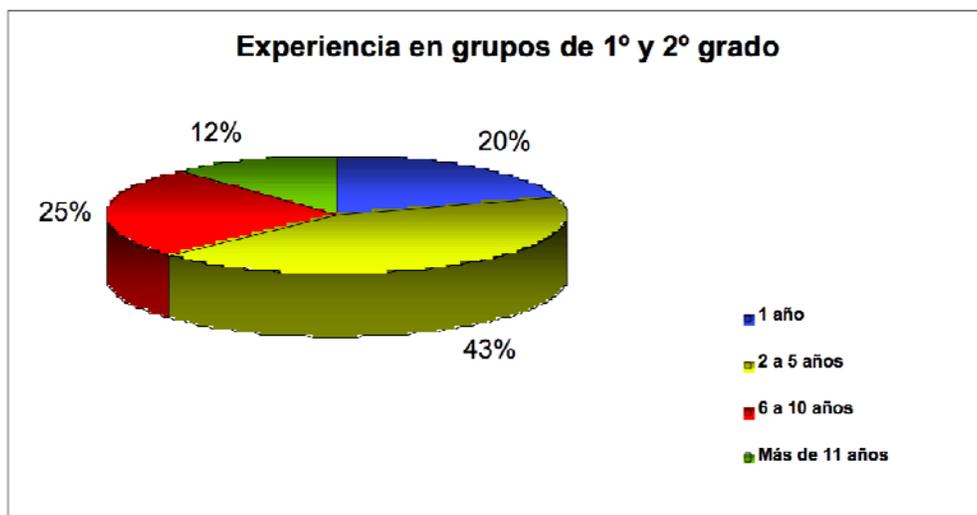
Al analizar los datos arrojados en este reactivo se concluye que de los 41 docentes que tienen más de 21 años de servicio, sólo 5 cursaron la Licenciatura en Educación Primaria después de la Normal Básica.

1) *Experiencia en grupos de 1º y 2º grado*

	a) 1 año	b) 2 a 5 años	c) 6 a 10 años	d) + de 11 años
Total	20	43	25	12
Porcentaje	20%	43%	25%	12%
Frecuencia	20	43	25	12
Frecuencia acumulada	20	63	88	100
Frecuencia relativa	.20	.63	.88	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 6



En cuanto a la experiencia de los docentes que atienden 1º y 2º grado es, en su mayoría, de 1 a 5 años, lo cual va de acuerdo con la información expuesta en las gráficas anteriores. Los docentes que atienden los grupos de 1er ciclo son jóvenes

de reciente egreso de las Normales. Esto permite suponer que los docentes tienen un conocimiento mayor de las nuevas propuestas y reformas educativas surgidas con los avances de la investigación.

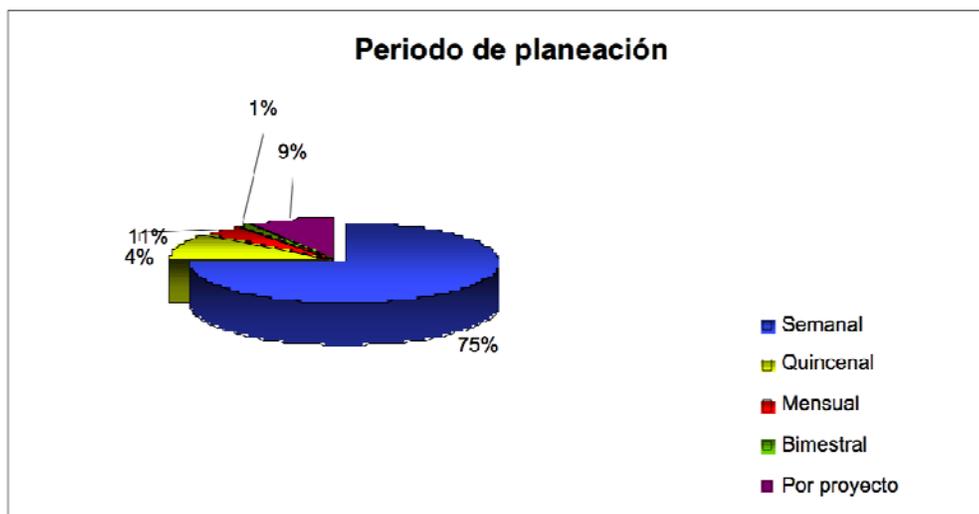
II. Experiencia y Planeación en el ámbito de lecto-escritura

2) Periodo de la planeación de clases

	Semanal	Quincenal	Mensual	Bimestral	Por Proyecto
Total	75	11	4	1	9
Porcentaje	75%	11%	4%	1%	9%
Frecuencia	75	11	4	1	9
Frecuencia acumulada	75	86	90	91	100
Frecuencia relativa	0.75	0.86	0.91	0.91	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 7



En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes (75%) realizan la planeación de las actividades semanalmente, aunque también se dan otras modalidades.

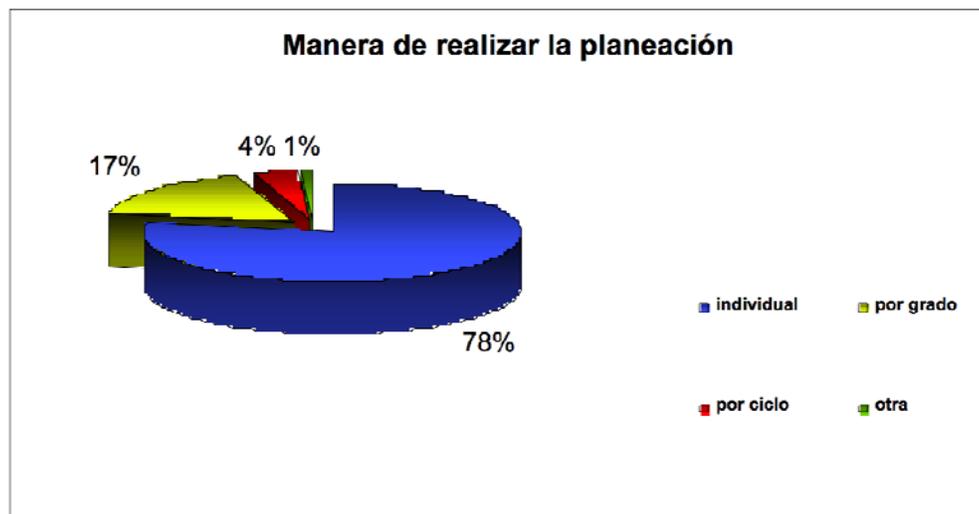
Es importante mencionar que, en las escuelas pertenecientes al Programa Escuelas de Tiempo Completo, el trabajo por proyectos es una característica del modelo. Sin embargo, sólo 9 docentes de los 12 encuestados trabajan bajo esta modalidad.

3) Manera de realizar la planeación

	Individual	Por grado	Por ciclo	Otra
Total	78	17	4	1
Porcentaje	78%	17%	4%	1%
Frecuencia	78	17	4	1
Frecuencia acumulada	78	95	99	100
Frecuencia relativa	.78	.95	.99	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 8



En la gráfica se observa que la mayoría de los docentes (78%) realizan sus planeaciones de manera individual; sin embargo, el 17% menciona que realiza su planeación por grado. Esta información es importante, ya que uno de los elementos a

trabajar y fortalecer en todas las escuelas es el trabajo colegiado, con el que comparten estrategias, actividades y se toman decisiones.

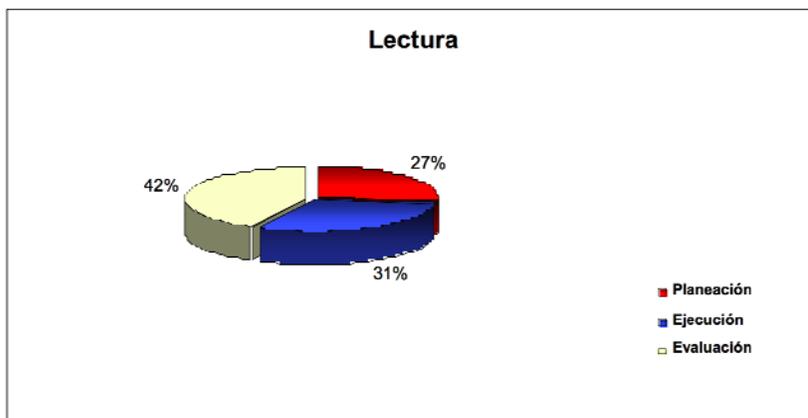
Al hacer la relación con la información de la gráfica 7, se concluye que los docentes de primer ciclo deciden las estrategias a trabajar con los alumnos de manera individual, sin compartir con los demás miembros de la comunidad escolar el producto de sus trabajos.

4) Aspecto que representa mayor dificultad para planear, trabajar y evaluar

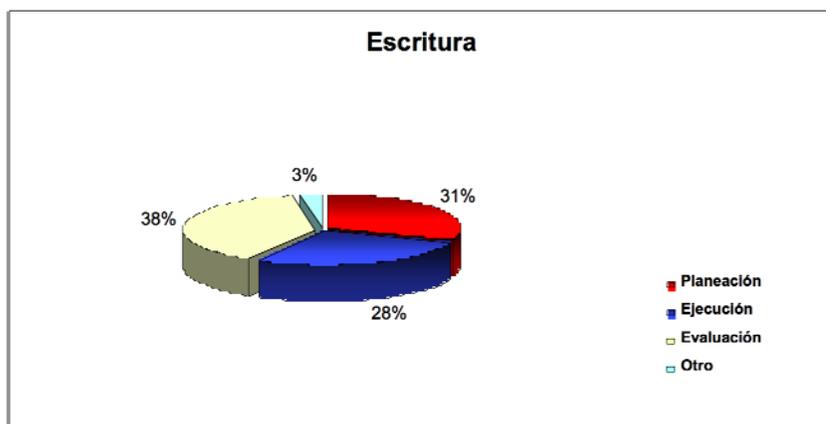
Aspecto	Planeación	Ejecución	Evaluación	Otro
Lectura	16	18	25	
Escritura	17	12	17	3
Total	33	30	42	3

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 9



Gráfica 10



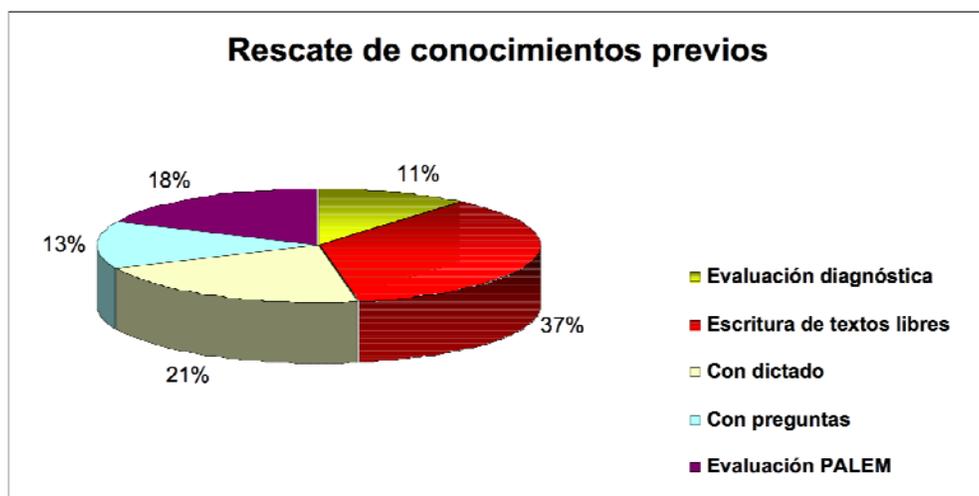
En estas dos gráficas, se observa que el aspecto que representa mayor dificultad para los docentes tanto en lectura como en escritura es la evaluación. Esto se debe a que, en la mayoría de los casos, los docentes no saben cómo pasar de una evaluación cualitativa a una cuantitativa.

5) Manera de identificar los conocimientos previos de los alumnos

	Evaluación Diagnóstica	Escritura de texto libre	Con un dictado	Con preguntas	Evaluación PALEM
Total	10	32	19	12	16
Porcentaje	11.2%	35.8%	21.2%	13.4%	17.9%
Frecuencia	10	32	19	12	16
Frecuencia acumulada	10	42	61	73	89

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 11



Con los datos obtenidos, se puede concluir que sólo 89 de los 100 docentes encuestados, consideran los conocimientos previos en la planeación de las actividades para los grupos; de éstos, 10 refirieron hacer una evaluación diagnóstica sin detallar los aspectos incluidos en ella. Mientras que la mayoría menciona que hace el rescate con la escritura de textos libres, que van desde la escritura de su nombre hasta el reconocimiento de letras.

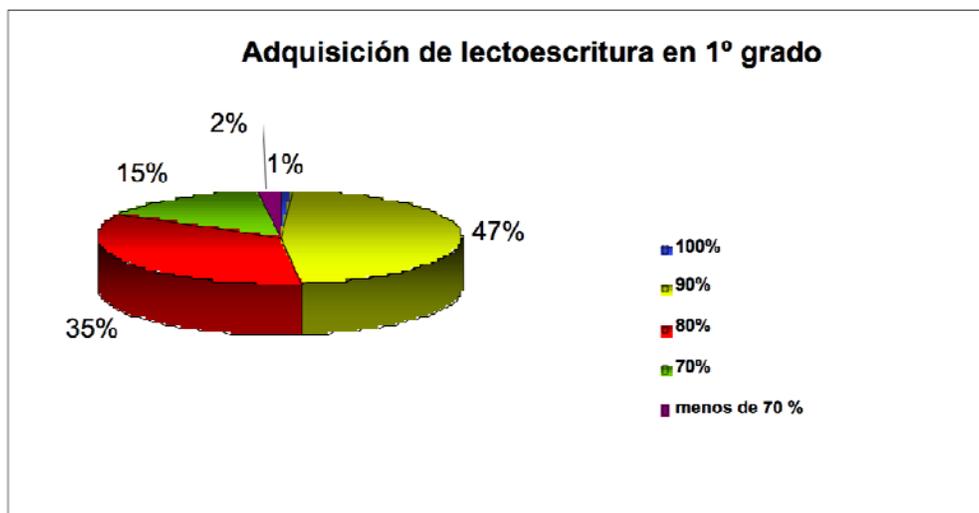
Esta información es muy importante ya que un aspecto primordial en la propuesta que hace la SEP para la adquisición de la lecto-escritura es el compartir los conocimientos y experiencias previas de los alumnos para que, a partir de ellos, el docente diseñe las actividades.

6) Porcentaje de alumnos que adquiere y desarrolla la lecto-escritura en primer grado.

	100 %	90 %	80 %	70 %	- de 70 %
Total	1	47	35	15	2
Porcentaje	1%	47%	35%	15%	2%
Frecuencia	1	47	35	15	2
Frecuencia acumulada	1	48	83	98	100
Frecuencia relativa	.1	.48	.83	.98	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 12



De los docentes encuestados, 47 consideran que el 90% de su grupo adquiere y consolida el proceso de lecto-escritura en primer grado.

Estos datos son llamativos ya que aquí se dice que los alumnos, en su mayoría aprenden a leer y escribir en 1º grado; sin embargo, después vemos que los problemas recurrentes en los niños se da con la comprensión lectora.

La importancia de esta información está en investigar y determinar si los alumnos de primer grado sólo decodifican o adquirieren el sistema de escritura como elemento de comunicación.

7) *Aspecto a considerar o ajustar en la práctica docente*

Escritura (Tabla 6)

	Ortografía	Separación de palabras	Más espacios para escribir	Coherencia de los textos	Reflexión sobre la lengua
Total	6	2	18	4	7
Porcentaje	16.2%	5.4%	48.6%	10.8%	18.9%
Frecuencia	6	2	18	4	7
Frecuencia acumulada	6	8	26	30	37

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Lectura (Tabla 7)

	Incluir lecturas atractivas	Mejores estrategias de lectura	Despertar el gusto por la lectura	Logro de la comprensión lectora

Total	6	5	6	3
Porcentaje	30%	25%	30%	15%
Frecuencia	6	5	6	3
Frecuencia acumulada	6	11	17	20

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Proceso de lecto escritura (Tabla 8)

	Nivel de maduración de los alumnos	Considerar la metodología propuesta por la SEP	Aplicación de lo que aprenden en la vida cotidiana	Evaluación
Total	3	6	6	5
Porcentaje	15%	30%	30%	25%
Frecuencia	3	6	6	5
Frecuencia acumulada	3	9	15	20

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

En las tablas 6, 7 y 8 se muestran los aspectos que los docentes de 1º y 2º grado consideran que es necesario trabajar o tomar en cuenta en el momento de planear, ejecutar y evaluar.

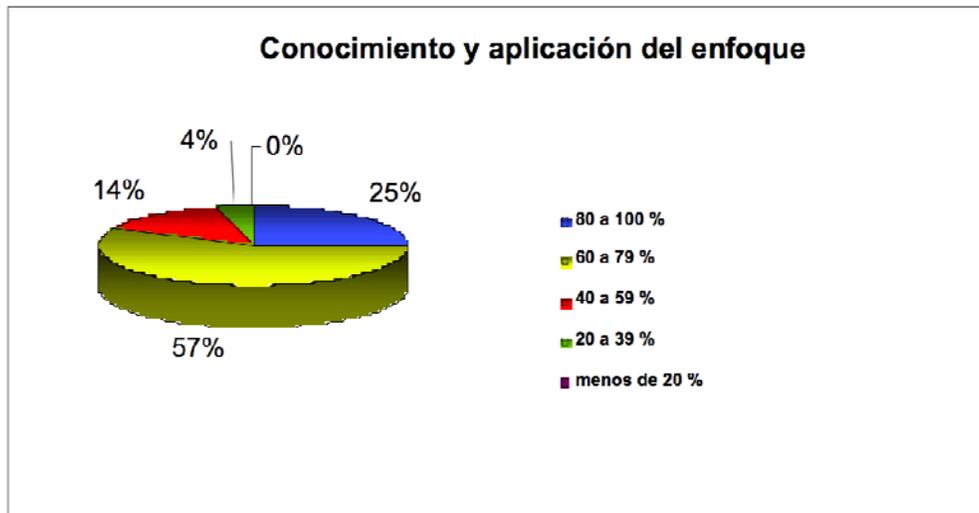
En este reactivo es importante mencionar que no todos los docentes consideran necesario hacer ajustes en su práctica. Los que sí los realizan, creen pertinente abrir más espacios para escribir, despertar el gusto por la lectura y atender la metodología propuesta por la SEP.

8) *Grado en que se conoce y aplica el enfoque para la enseñanza de la lecto-escritura.*

	80 a 100%	60 a 79%	40 a 59%	20 a 39%	< de 20%
Total	25	57	14	4	0
Porcentaje	25%	57%	14%	4%	0%
Frecuencia	25	57	14	4	0
Frecuencia acumulada	25	82	96	100	100
Frecuencia relativa	.25	.82	.96	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 13



En esta gráfica se observa que, de los docentes que atienden los grupos de primer ciclo, sólo 25 consideran que conocen y aplican del 80 al 100% del enfoque propuesto por la SEP para la enseñanza de la lecto-escritura y 57 profesores refieren que lo conocen y aplican de un 60 a un 79%.

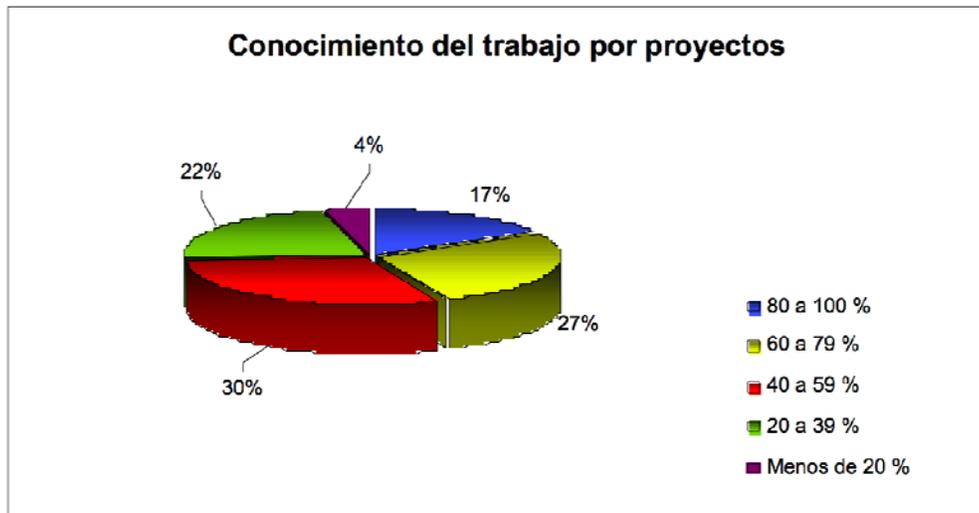
Al relacionar esta información con los resultados obtenidos en la evaluación de Carrera Magisterial (Tabla 1) y las Tablas 6, 7 y 8, se puede afirmar que los docentes, aún cuando conocen el sustento teórico de la propuesta y sus bondades, no la consideran al realizar la planeación de sus actividades.

9) Conocimiento del trabajo por proyectos

	80 a 100%	60 a 79%	40 a 59%	20 a 39%	< de 20%
Total	17	27	30	22	4
Porcentaje	17%	27%	30%	22%	4%
Frecuencia	17	27	30	22	4
Frecuencia acumulada	17	44	74	96	100
Frecuencia relativa	.17	.44	.74	.96	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 14



Los datos obtenidos en este reactivo, permiten afirmar que la mayoría de los docentes conoce la modalidad de trabajo por proyectos, aún cuando éstos sólo se trabajan en las Escuelas de Tiempo Completo y en los grupos pertenecientes al Programa Sistema Escolarizado Acelerado de Primaria (SEAP 9-14).

Al hacer la relación de información con la gráfica 7, se puede concluir que 5 docentes, aparte de los 12 de Escuelas de Tiempo Completo, conocen esta modalidad de trabajo. Sin embargo, es importante mencionar que todos los docentes conocen algo de este tipo de trabajo.

III. Proyectos

10) Enfoque y características

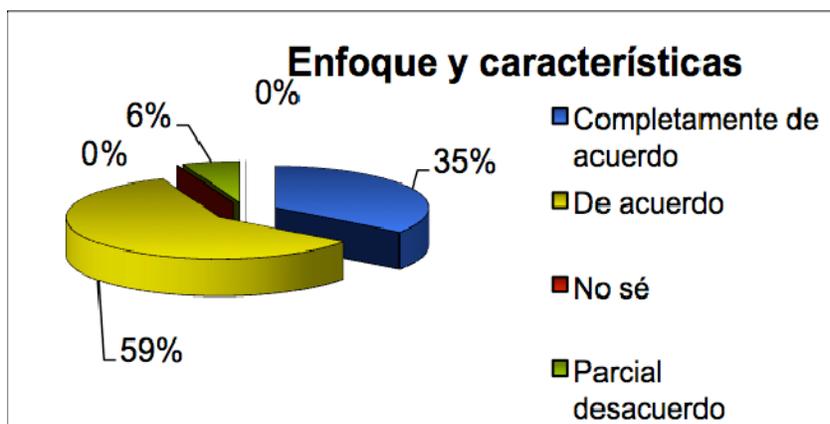
El enfoque permite a los alumnos compartir sus experiencias previas, proponer actividades interesantes y construir sus aprendizajes.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Categoría	Completamente de acuerdo	De acuerdo	No sé	Parcial desacuerdo	Desacuerdo total
Total	35	59	0	6	0
Porcentaje	35%	59%	0%	6%	0%

Frecuencia	35	59	0	6	0
Frecuencia acumulada	35	94	94	100	100
Frecuencia relativa	.35	.94	.94	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 15



Esta gráfica muestra que los docentes están De acuerdo (59%) y Completamente de acuerdo (35%) en que el enfoque para la enseñanza del Español permite que los alumnos compartan sus experiencias, propongan actividades y le da confianza al alumno para construir sus aprendizajes.

Al hacer la relación de información (gráfica 11) se puede concluir que los docentes conocen el enfoque y sus características pero esto no es considerado en el momento de planear las actividades para los alumnos.

11) Características del trabajo por proyectos

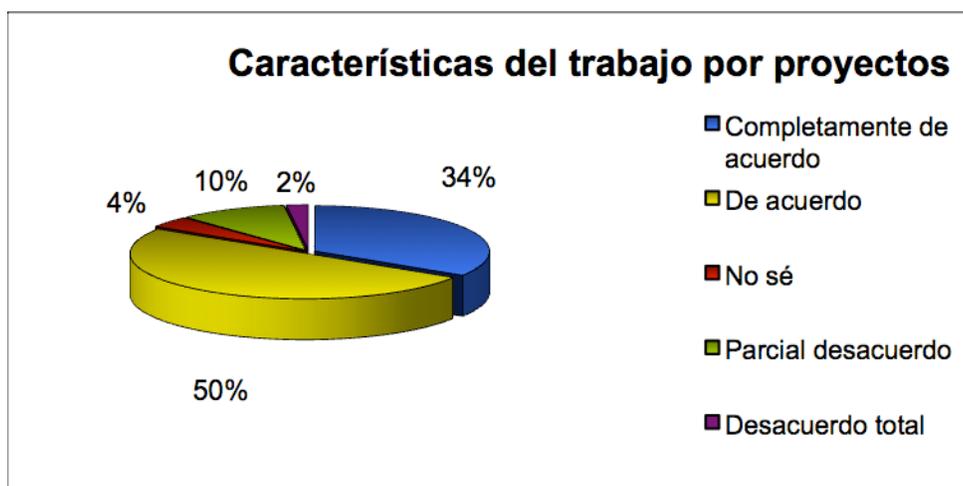
La planeación y el trabajo por proyectos enfatiza el proceso de investigación como una vía para la construcción de aprendizajes significativos, evitando la fragmentación del conocimiento.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Total	34	50	4	10	2
Porcentaje	34%	50%	4%	10%	2%
Frecuencia	34	50	4	10	2

Frecuencia acumulada	34	84	88	98	100
Frecuencia relativa	.34	.84	.88	.98	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 16



Los datos obtenidos permiten afirmar que la mayoría de los docentes está De acuerdo y Completamente de acuerdo, en que el trabajo por proyectos prioriza la investigación, permite la construcción de aprendizajes y evita la fragmentación del conocimiento.

Sin embargo, al hacer la relación con la información de las gráficas 7 y 14, se observa que, a pesar de que se conocen las características y ventajas de trabajar bajo la modalidad de proyectos, los docentes no lo realizan.

12) Proyectos y proceso de aprendizaje

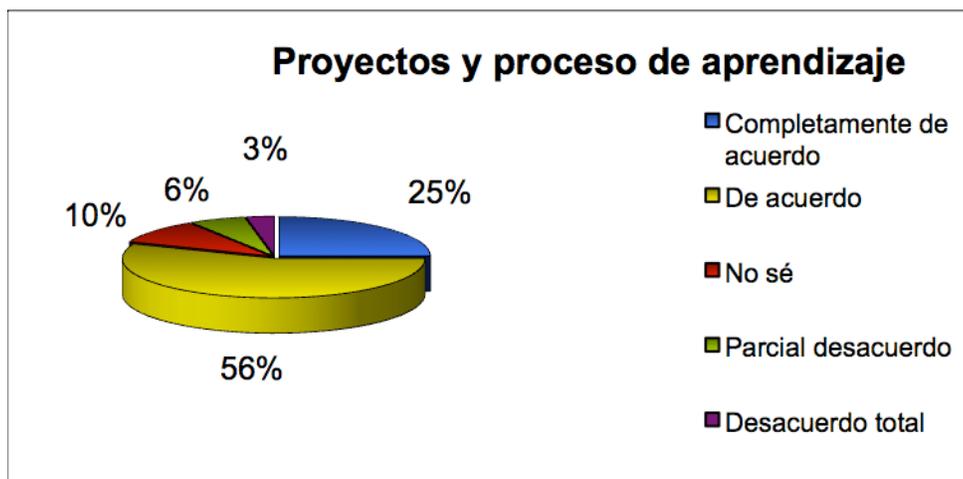
Considero que los proyectos devuelven el protagonismo a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Total	25	56	10	6	3
Porcentaje	25%	56%	10%	6%	3%
Frecuencia	25	56	10	6	3
Frecuencia acumulada	25	81	91	97	100

Frecuencia relativa	.25	.81	.91	.97	1.00
---------------------	-----	-----	-----	-----	------

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 17



La información obtenida muestra que la mayoría de los docentes están De acuerdo y Completamente de acuerdo, en que el trabajo por proyectos devuelve el protagonismo a los alumnos al permitirles construir sus propios aprendizajes.

Sin embargo, para permitir a los alumnos construir sus aprendizajes, es necesario partir de las experiencias y conocimientos previos, y ceder el rol protagónico al alumno, situación que suele causar mucha inquietud y recelo entre los docentes.

13) Interés por planear por proyectos

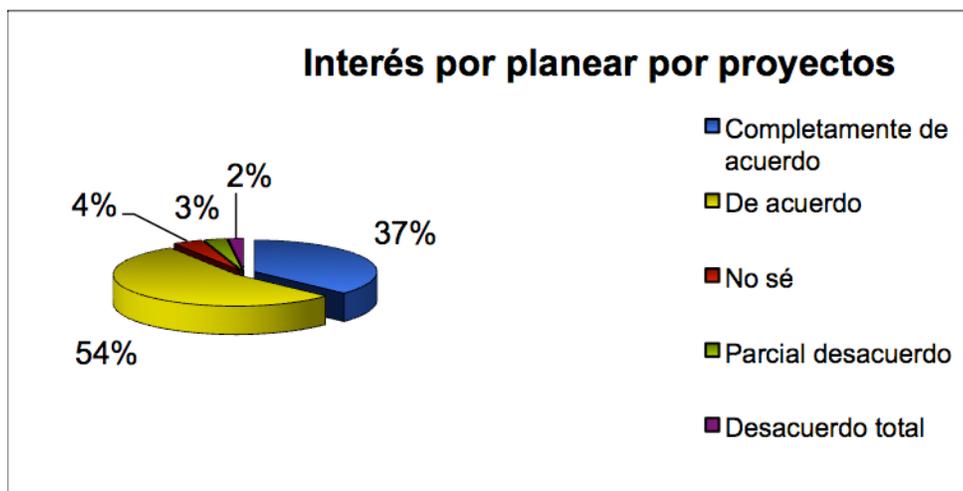
Me gustaría planear y realizar mis propios proyectos, tomando en cuenta los intereses, conocimientos y preocupaciones de mis alumnos.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Total	37	54	4	3	2
Porcentaje	37%	54%	4%	3%	2%
Frecuencia	37	54	4	3	2
Frecuencia acumulada	37	91	95	98	100

Frecuencia relativa	.37	.91	.95	.98	1.00
---------------------	-----	-----	-----	-----	------

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 18



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes (87%) están interesados en aprender a planear y realizar sus propios proyectos, tomando como base los intereses de sus alumnos.

La información de las gráficas anteriores permite concluir que los docentes conocen las características del trabajo por proyectos, las ventajas que ofrece esta modalidad de trabajo y están dispuestos a aprender a planearlos y llevarlos a la práctica en sus aulas. Un aspecto determinante es tomar en cuenta los intereses del alumno y, a partir de éstos, el docente tiene que motivar la necesidad de comunicarse del niño para adquirir la lecto-escritura.

14) Proyectos y socialización

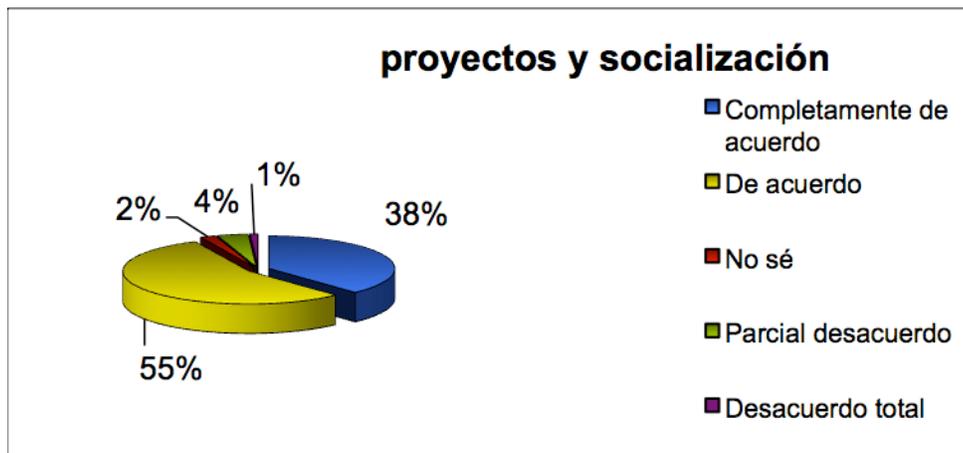
Considero que los proyectos son estrategias didácticas integradoras que tienen como centro la comprensión, la socialización, la interacción y la construcción colectiva de saberes.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Total	38	55	2	4	1
Porcentaje	38%	55%	2%	4%	1%
Frecuencia	38	55	2	4	1

Frecuencia acumulada	38	93	95	99	100
Frecuencia relativa	38	.93	.95	.99	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 19



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes están De acuerdo y Completamente de acuerdo en que los proyectos son estrategias didácticas integradoras que permiten la comprensión, la socialización, la interacción y la construcción social del aprendizaje.

Sin embargo, al hacer visitas a las aulas de primer ciclo, se observa que aún predomina el trabajo individual de los alumnos, que no se permite el intercambio de ideas ni el trabajo en equipo, ya que este tipo de trabajo (según reportan los docentes) da la impresión, a autoridades y padres, de que se tiene poco control de grupo.

15) Capacitación y planeación

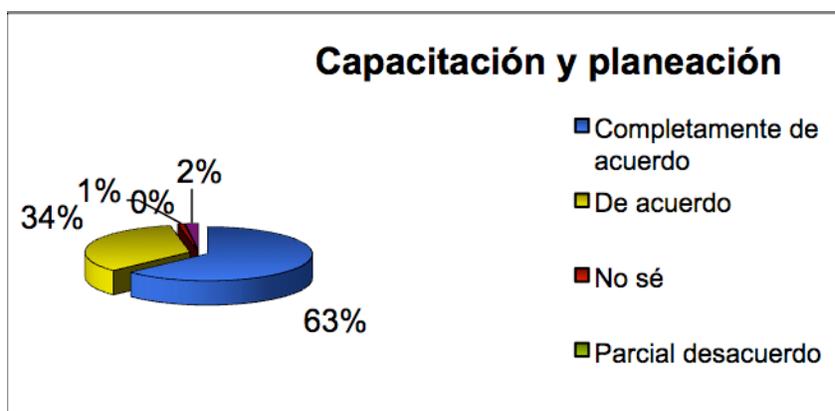
Desearía recibir capacitación para diseñar estrategias didácticas que involucren a mis alumnos de forma activa en la planeación, ejecución, presentación y evaluación de las experiencias de aprendizaje y trabajo por proyectos.

	CDA	DA	NS	PDA	DAT
Total	63	34	1	0	2
Porcentaje	63%	34%	1%	0%	2%
Frecuencia	63	34	1	0	2

Frecuencia acumulada	63	97	98	98	100
Frecuencia relativa	.63	.97	.98	.98	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 20



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes (97%) desean recibir capacitación para diseñar sus proyectos, considerando los intereses y necesidades de sus grupos en los momentos de planeación, ejecución y evaluación.

Al relacionar la información de esta gráfica con la obtenida en las anteriores, se observa que los docentes reconocen las ventajas de trabajar por proyectos, desean recibir capacitación pero están poco dispuestos a invertir parte de su tiempo en ésta.

Es importante mencionar que los docentes consideran que el trabajar bajo esta modalidad implica invertir más tiempo en planeación, ejecución y evaluación.

IV. Planeación, ejecución y evaluación

16) *Propuesta de la SEP para la enseñanza de la lecto-escritura.*

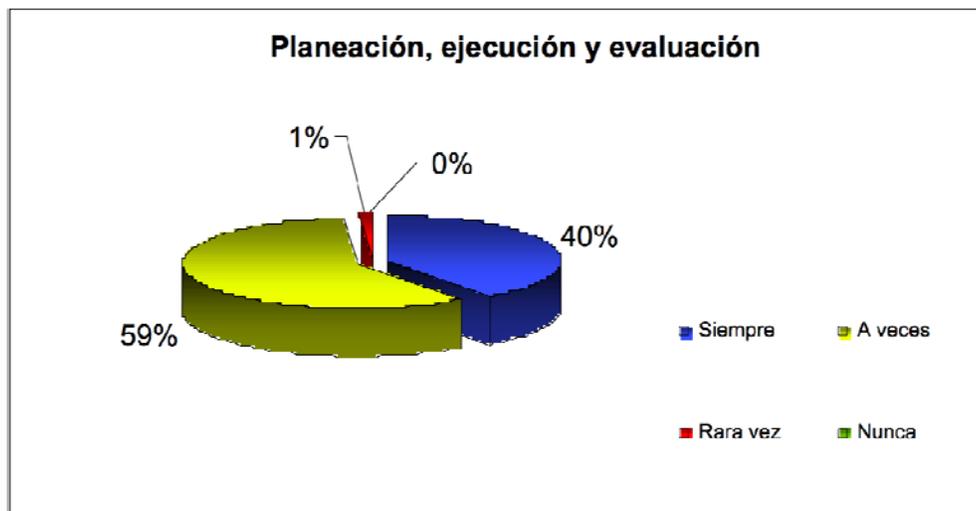
Conozco y empleo todos los materiales de Español, proporcionados por la SEP (libros del maestro y alumno, ficheros y bibliotecas de aula) para favorecer la reflexión y el aprendizaje de mis alumnos.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	40	59	1	0

Porcentaje	40 %	59 %	1 %	0 %
Frecuencia	40	59	1	0
Frecuencia acumulada	40	99	100	100
Frecuencia relativa	.40	.99	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 21



La gráfica muestra que el 59% de los docentes a veces emplean todos los materiales de Español proporcionados por la SEP y que sólo el 40% conocen y emplean los libros del maestro y alumno, ficheros y bibliotecas.

Esta información permite corroborar que la mayoría de los docentes no atienden la propuesta metodológica sugerida por la SEP ni los materiales elaborados para la adquisición de la lecto-escritura.

17) Ajuste de la planeación

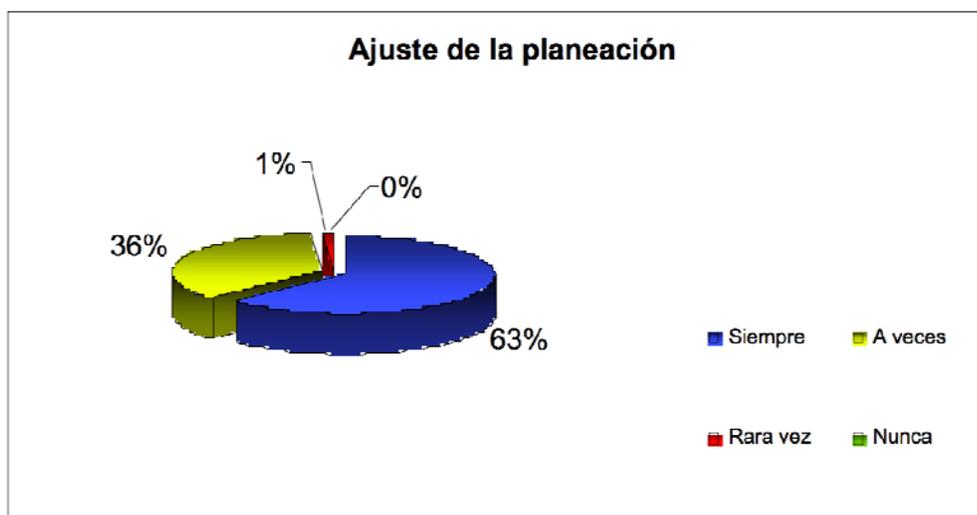
Empleo diversas estrategias de seguimiento y evaluación, para ajustar mi planeación y reorientar mi práctica de acuerdo a las necesidades y avances del grupo.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	63	36	1	0
Porcentaje	63%	36%	1%	0%
Frecuencia	63	36	1	0

Frecuencia acumulada	63	99	100	100
Frecuencia relativa	.63	.99	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 22



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes de primer ciclo emplean diversas estrategias de seguimiento y evaluación para ajustar su planeación y reorientar su práctica; sin embargo, al relacionar estos datos con los de las Tablas 6 y 7, se observa que muy pocos docentes manifestaron hacerlo y, de los ajustes realizados, todos tienen que ver con aspectos abordados por la propuesta sugerida por la SEP.

Es decir que, si los docentes trabajaran la propuesta, no habría necesidad de realizar ajustes de este tipo ni se presentarían los problemas que se plantean en los proyectos escolares de las escuelas.

18) Planeación e intereses de los alumnos

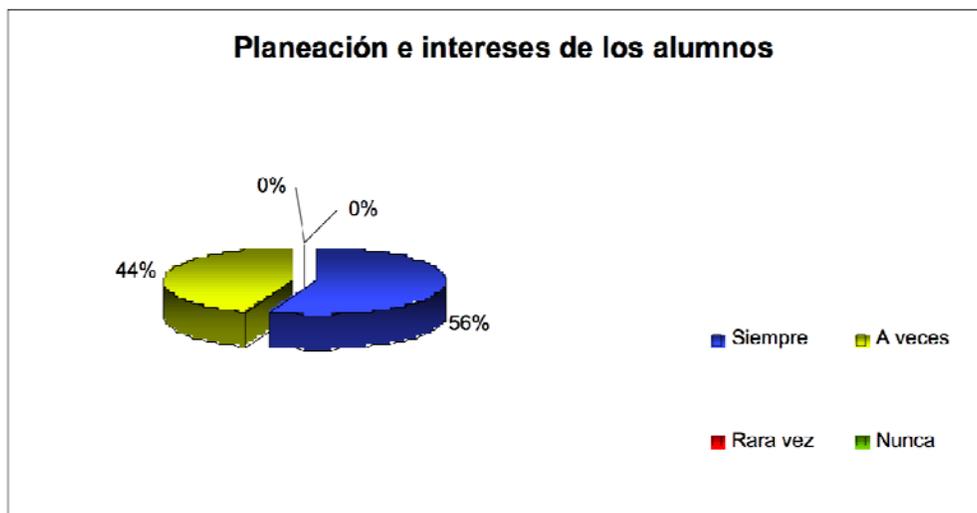
Conozco los intereses de mis alumnos y planeo estrategias didácticas que facilitan el intercambio de experiencias y la construcción propia de aprendizajes.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	56	44	0	0
Porcentaje	56%	44%	0%	0%
Frecuencia	56	44	0	0

Frecuencia acumulada	56	100	100	100
Frecuencia relativa	.56	1.00	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 23



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes conocen los intereses de sus alumnos y consideran el intercambio de experiencias y la construcción propia de aprendizajes en las actividades que planean para sus grupos. Sin embargo, al relacionar la información (gráfica 22) se observa que sólo 63 docentes manifiestan realizar ajustes en su práctica.

La información obtenida, permitiría suponer que los ajustes giran en torno a los intereses y necesidades de los alumnos, pero estos intereses sólo son tomados en cuenta en actividades muy específicas como la inclusión de lecturas atractivas.

19) Conocimientos previos y aprendizaje

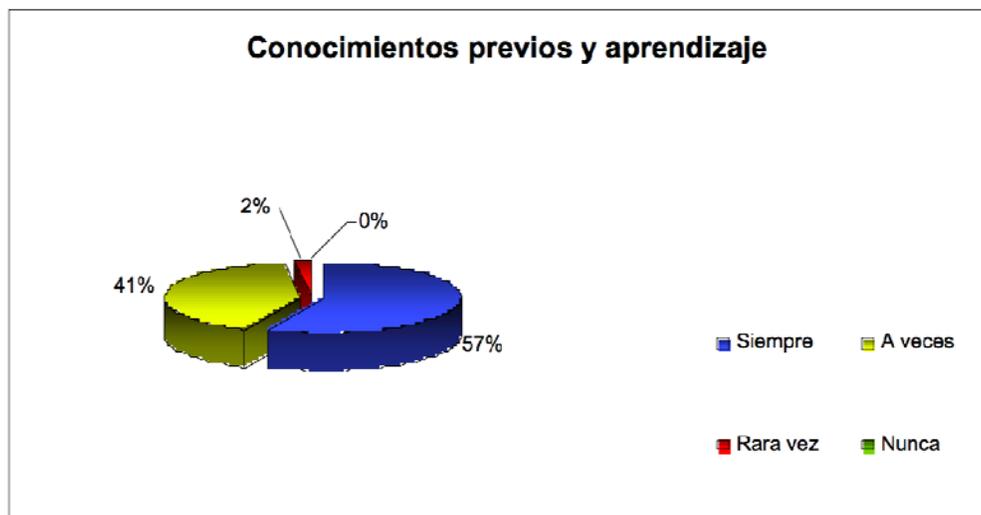
Empleo diversas estrategias que me permiten conocer los conocimientos y experiencias previas porque que son base y conexión con los nuevos aprendizajes.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	57	41	2	0
Porcentaje	57%	41%	2%	0%
Frecuencia	57	41	2	0

Frecuencia acumulada	57	98	100	100
Frecuencia relativa	.57	.98	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 24



La gráfica muestra que el 98% de los docentes emplea diversas estrategias que les permiten conocer los conocimientos y experiencias previas de sus alumnos. Sin embargo, esta información muestra discrepancias con lo expuesto en la gráfica 11, en la cual se muestra que sólo 89 docentes los considera como elemento primordial para planear las actividades de los grupos.

La información obtenida permite afirmar que muy pocos docentes retoman durante todo el ciclo escolar los conocimientos y concepciones que tienen los alumnos con respecto a la escritura.

20) Trabajo reflexivo

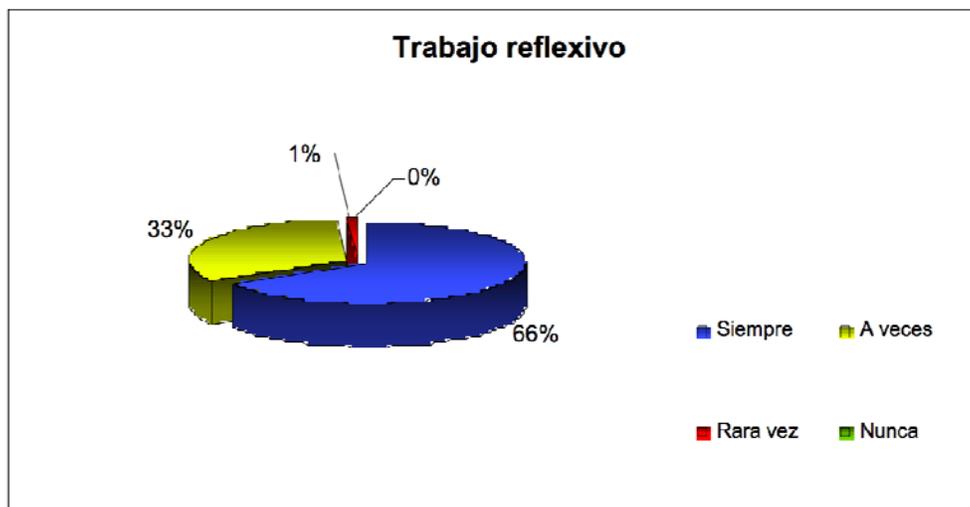
Propicio el trabajo reflexivo de mis alumnos y la aplicación de lo que aprenden en su vida cotidiana.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	66	33	1	0
Porcentaje	66%	33%	1%	0%
Frecuencia	66	33	1	0

Frecuencia acumulada	66	99	100	100
Frecuencia relativa	.66	.99	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 25



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes (66%), propicia el trabajo reflexivo de sus alumnos y la aplicación de lo que aprenden en la vida cotidiana. Sin embargo, cabe preguntarse ¿cómo se propicia la reflexión en los alumnos, si no se conoce lo que ellos saben y no se considera para la planeación de las actividades?

Por otro lado, esta información se contrapone con los resultados obtenidos en las diferentes evaluaciones y los problemas manifestados en los proyectos escolares.

21) Actitud

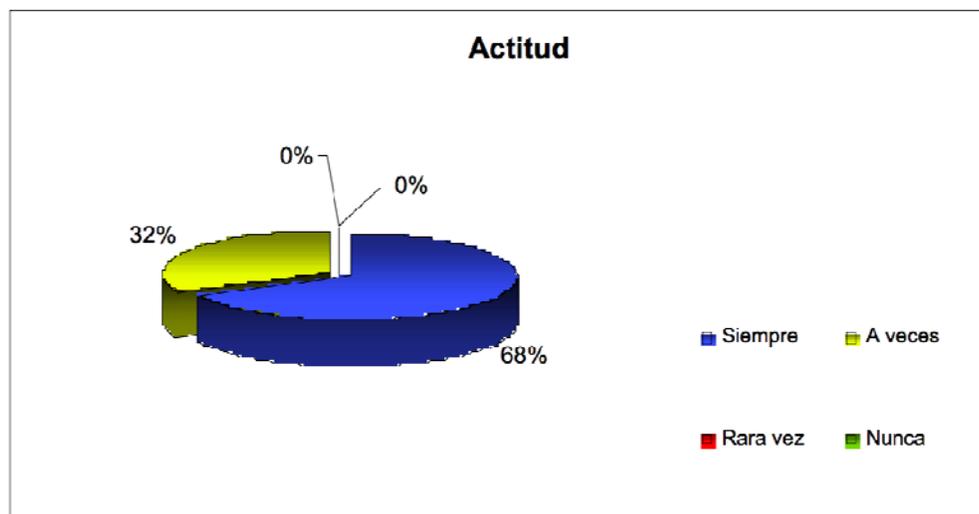
Tengo una actitud crítica, reflexiva y abierta ante las propuestas y cambios educativos.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	68	32	0	0
Porcentaje	68%	32%	0%	0%

Frecuencia	68	32	0	0
Frecuencia acumulada	68	100	100	100
Frecuencia relativa	.68	1.00	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 26



La gráfica muestra que la mayoría de los docentes (68%) manifiestan que mantiene una actitud crítica y reflexiva ante las propuestas y cambios educativos.

22) intercambio de experiencias

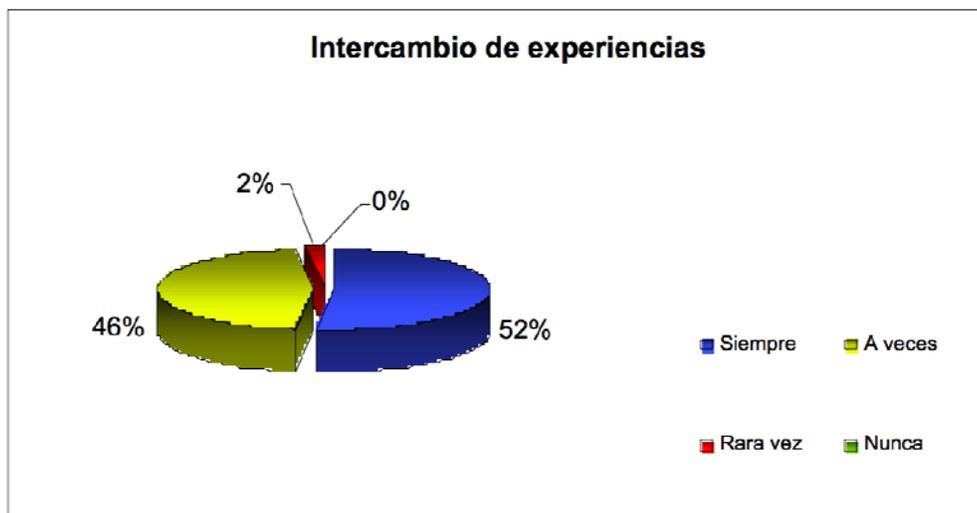
En las actividades diarias de mi grupo considero un momento en el que los alumnos comparten sus conocimientos del tema a abordar.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	52	46	2	0
Porcentaje	52%	46%	2%	0%
Frecuencia	52	46	2	0

Frecuencia acumulada	52	98	100	100
Frecuencia relativa	.52	.98	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 27



La gráfica muestra que el 98% de los docentes considera momentos en los que los alumnos comparten sus conocimientos y experiencias de los diferentes temas a tratar. Sin embargo, al cuestionarse a los docentes cómo realizan el intercambio y el rescate de esos conocimientos y experiencias, son incapaces de mencionar alguna actividad que no tenga relación con el inicio del ciclo escolar y el diagnóstico inicial que se exige en todas las escuelas para la elaboración del proyecto escolar.

Es importante mencionar que la mayoría de los docentes cree conocer a los alumnos en los primeros quince días de trabajo y después ya no se preocupan por hacerlo.

23) Práctica docente y necesidades de los alumnos

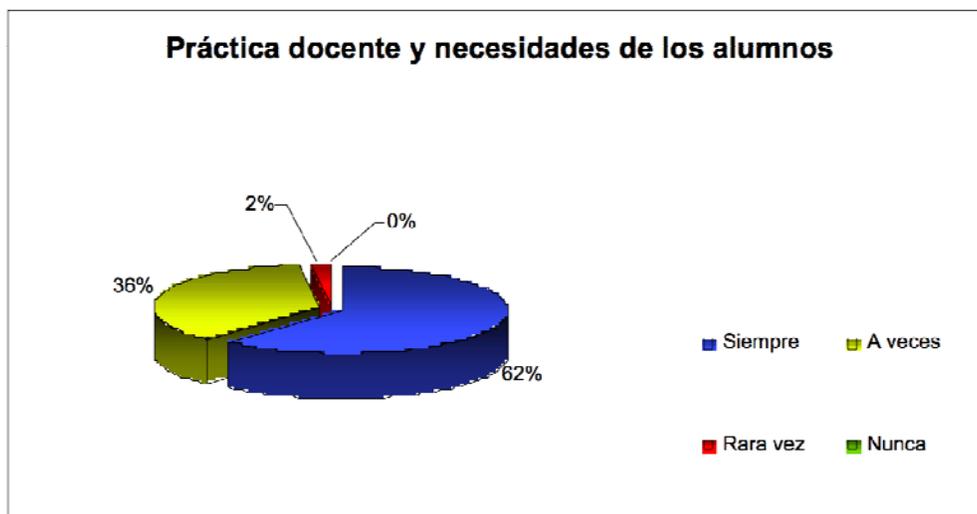
Considero que es necesario hacer algunos cambios en mi práctica docente para atender las necesidades de mis alumnos.

	Siempre	A veces	Rara vez	Nunca
Total	62	36	2	0
Porcentaje	62%	36%	2%	0%

Frecuencia	62	36	2	0
Frecuencia acumulada	62	98	100	100
Frecuencia relativa	.62	.98	1.00	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 28



La gráfica demuestra que el 98% de los docentes considera que es necesario hacer cambios en su práctica para atender las necesidades de sus alumnos. Sin embargo, al hacer la relación con la información obtenida anteriormente, se observa que muy pocos docentes consideran los intereses, necesidades y experiencias de los alumnos, aunque manifiesten estar dispuestos a capacitarse para atenderlas.

V. Estrategias de capacitación

24) Modalidad de la capacitación

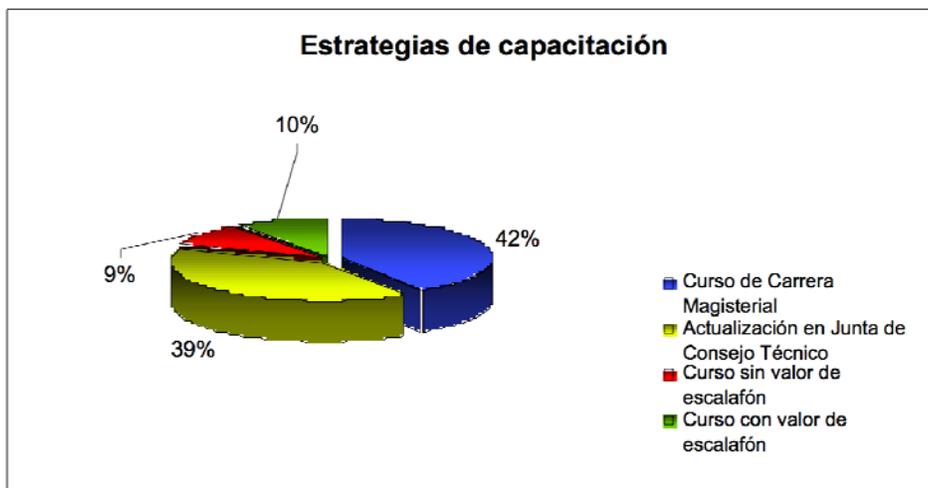
Me gustaría participar en un curso para diseñar mis propios proyectos.

	Curso de Carrera Magisterial	Actualización en Junta de Consejo Técnico	Curso sin valor de escalafón	Curso con valor de escalafón	Otro
--	------------------------------	---	------------------------------	------------------------------	------

Total	49	47	11	12	0
Porcentaje	49%	47%	11%	12%	0%
Frecuencia	49	47	11	12	0
Frecuencia acumulada	49	96	107	119	119

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 29



En la gráfica se muestran las diferentes estrategias que los docentes consideran pertinentes para recibir la capacitación que les permita diseñar sus propios proyectos.

La mayoría piensa que podría ser considerado para Curso de Carrera Magisterial o para actualización en Reunión de Consejo Técnico. Esta información permite concluir que la mayoría de los docentes ven como una tarea extra, no necesaria, a la capacitación.

Cabe mencionar que, en México, no hay un auténtico sistema de rendición de cuentas por parte del docente hacia la comunidad educativa con la que trabaja.

25) Duración de la capacitación

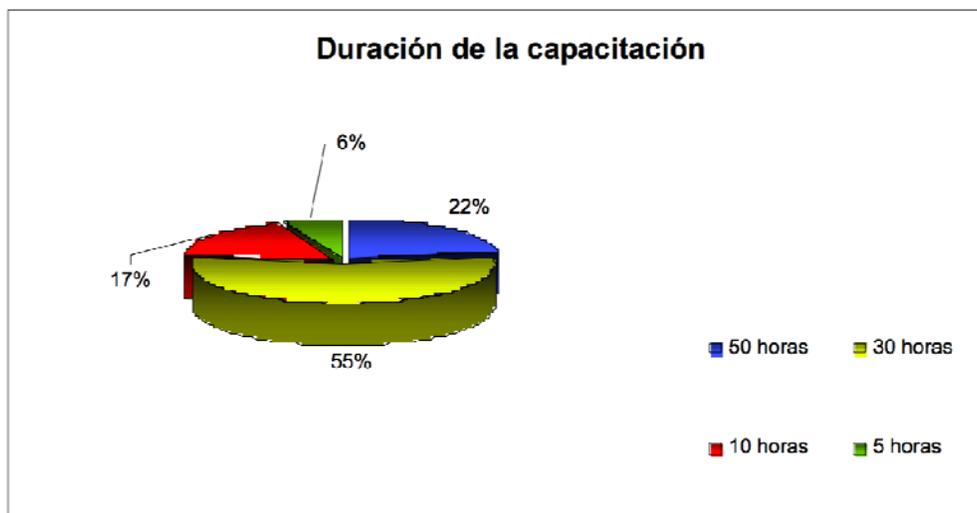
Tomando en cuenta mis conocimientos y experiencia, considero que el curso debe tener una duración de:

	50 horas	30 horas	10 horas	5 horas
Total	22	55	17	6

Porcentaje	22%	55%	17%	6%
Frecuencia	22	55	17	6
Frecuencia acumulada	22	77	94	100
Frecuencia relativa	.22	.77	.94	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 30



La gráfica muestra que los docentes coinciden mayoritariamente en que la duración del taller de capacitación debería ser de 30 horas, ya que consideran que poseen conocimientos con respecto a los proyectos y al trabajo con ellos.

Al hacer la relación con la gráfica 29, se observa que los docentes proponen la capacitación (Diseño de proyectos) como Curso de Carrera Magisterial con 30 horas de duración, de esa manera obtendrían el puntaje para la promoción o incorporación.

Esta información permite concluir que los docentes no ven como prioridad la capacitación.

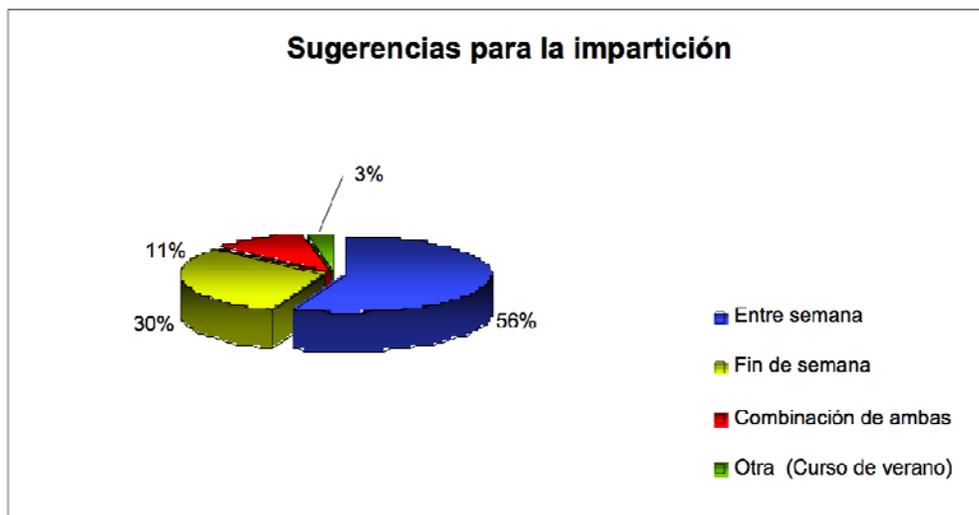
26) Sugerencias para la impartición

	Entre semana	Fin de semana	Combinación de ambas	Otra
Total	56	30	11	3
Porcentaje	56%	30%	11%	3%
Frecuencia	56	30	11	3

Frecuencia acumulada	56	86	97	100
Frecuencia relativa	.56	.86	.97	1.00

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas en las encuestas aplicadas.

Gráfica 31



En la gráfica vemos que la mayoría de los docentes considera que el taller debería ser impartido entre semana y preferentemente en horas laborales.

Esta información nos permite concluir que los docentes no quieren invertir su tiempo libre en actividades relacionadas con la capacitación, ya que la ven como algo decididamente innecesario.

Edad de los docentes de primer ciclo

	a) 25-30 años	b) 31-40 años	c) 41-50 años	d) > 50 años
Total	29	30	36	5
Porcentaje	29%	30%	36%	5%

Frecuencia	29	30	36	5
Frecuencia acumulada	29	59	95	100
Frecuencia relativa	.29	.59	.95	1.00

Datos agrupados

Edad	Marca clase (x)	Frecuencia	fx	Fa	fr	Fr
25-30	28	29	812	29	.29	.29
31-40	35	30	1050	59	.30	.59
41-50	45	36	1620	95	.36	.95
+ de 50	55	5	275	100	.05	100
		100	3757		100	100

$$\bar{X} = \sum fx / n =$$

$$= 3757 / 100 =$$

$$= 37.57$$

Interpretación

Los resultados demuestran que el promedio de edad de los docentes que atienden a los alumnos de primer ciclo, es de 37 años, 6 meses.

Esta información indica que la población es joven, que tiene varios años de servicio por delante (aproximadamente 23 años más) y que es necesaria la capacitación ya que con la nueva ley del ISSSTE, la edad de jubilación es cercana a los 60 años.

Años de servicio

	a) 1 a 10 años	b) 11 a 20 años	c) 21 a 30 años	d) > de 30 años
Total	39	31	28	2
Porcentaje	39%	31%	28%	2%
Frecuencia	39	31	28	2

Frecuencia acumulada	39	70	98	100
Frecuencia relativa	.39	.70	.98	1.00

Datos agrupados

Edad	Marca clase (x)	Frecuencia	fx	Fa	fr	Fr
1 - 10	5	39	195	39	.39	.29
11 - 20	15	31	465	70	.31	.70
21 - 30	25	28	700	98	.28	.98
+ de 30	35	2	70	100	.02	100
		100	1430		100	100

$$= \sum fx/n =$$

$$= 1430/ 100 =$$

$$= 14.30$$

Interpretación

Los docentes de primer ciclo tienen un promedio de 14 años de servicio, 4 meses. Esta información ratifica la obtenida anteriormente, los docentes son jóvenes y requieren la capacitación, ya que les quedan varios años por trabajar.

Es necesario diseñar las estrategias que hagan conciente al docente de la importancia y la necesidad de la capacitación.

5.2 Resultados del diagnóstico

El análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico, permite concluir que el género que predomina en el trabajo con 1er. ciclo es el femenino; el rango de edad va de los 25 a 40 años; los años de servicio van de uno hasta los 20; tienen de 1 a 5

años laborando en el plantel actual; poseen como nivel de estudio la Licenciatura en Educación Primaria y tienen de 1 a 5 años de experiencia en el trabajo con alumnos de 1º y 2º grado.

Esta información permite afirmar que los grupos inferiores se distribuyen entre los profesores que recién se incorporan al servicio docente o que son de reciente ingreso a los planteles. Es decir, en su mayoría jóvenes que tienen como nivel de estudio la Licenciatura en Educación Primaria y que deberían conocer las últimas propuestas y reformas educativas surgidas con los avances de la investigación.

Experiencia y Planeación en el ámbito de lecto-escritura

La mayoría de los docentes de primer ciclo realizan la planeación de las actividades de manera individual y por semana, el aspecto que les representa mayor dificultad tanto en lectura como en escritura, es la evaluación. Muy pocos docentes toman en cuenta los conocimientos previos de sus alumnos para planear las actividades y, en su mayoría, consideran que los alumnos adquieren y consolidan el proceso de lecto-escritura en primer grado.

Los ajustes que realizan a su práctica tienen que ver con abrir espacios para escribir y despertar el gusto e interés por la lectura. Muy pocos docentes consideran que conocen y aplican el enfoque propuesto por la SEP para la enseñanza de la lecto-escritura, y la mayoría conoce la modalidad de trabajo por proyectos.

Toda esta información permite concluir que los docentes, a pesar de conocer el enfoque y la propuesta para la adquisición de la lecto-escritura, no la consideran en el momento de planear las actividades.

Proyectos

Los resultados permiten afirmar que los docentes conocen el enfoque Comunicativo-Funcional y sus características, pero no lo toman en cuenta en el momento de planear las actividades; también reconocen las características y

ventajas de trabajar bajo la modalidad de proyectos sin que esto implique el trabajo con ellos.

La mayoría manifiesta interés por aprender a planear y realizar sus propios proyectos pero están poco dispuestos a invertir parte de su tiempo en la capacitación.

Planeación, ejecución y evaluación

La información obtenida permite corroborar que pocos docentes conocen y emplean los libros del maestro y alumno, ficheros y bibliotecas y que la mayoría no atienden la propuesta metodológica sugerida por la SEP ni los materiales elaborados para la adquisición de la lecto-escritura.

Muy pocos docentes ajustan su planeación y reorientan su práctica tomando en cuenta los intereses de sus alumnos, además de que sólo consideran los conocimientos previos al inicio del ciclo escolar.

La mayoría de los docentes considera que es necesario hacer cambios en su práctica para atender las necesidades de sus alumnos. Sin embargo, manifiestan renuencia a la capacitación.

Las estrategias que los docentes consideran pertinentes para recibir la capacitación que les permita diseñar sus propios proyectos, está en el Curso de Carrera Magisterial o Actualización en Reunión de Consejo Técnico.

También podemos concluir que los docentes no consideran a la capacitación como una actividad necesaria.

La información obtenida permite aceptar la Hipótesis de trabajo que dice:

- Las estrategias planeadas y realizadas por los docentes de primer ciclo en la asignatura de Español, no están basadas en los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos, por lo cual el lenguaje escrito no se consolida en todos los alumnos.

CAPÍTULO 6

PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

6.1 Antecedentes

Los retos a los que debe hacerse frente en la escuela son diversos y dependen de las particularidades de cada comunidad. El reto que comparten todas las escuelas de Educación Primaria es satisfacer de manera clara y contundente las necesidades de los alumnos. Para que esa satisfacción se dé, es necesario proporcionar las herramientas precisas a todos los docentes.

En ese sentido, la persona coordinadora y responsable de la gestión escolar, buscará los instrumentos acordes, optimizará los tiempos de capacitación, tendrá una visión general del grupo pero, al mismo tiempo, detectará sus fallas y, con base en eso, buscará asesorías que las orienten y rectifiquen.

La experiencia nos dice que, en muchas ocasiones, las asesorías o capacitaciones se diluyen en tiempos muertos en los que se habla demasiado de la planeación pero nada o casi nada de su ejecución.

En otros casos, se buscan excusas que justifiquen el incumplimiento o la no implementación de algo previamente establecido, por lo que debe proponerse que todo lo que se planea, pueda ser realizado.

De ahí la importancia de privilegiar la ejecución, de tener claro, ante un planteamiento, la viabilidad de su realización.

Estas medidas permitirán medir los alcances de las soluciones implementadas; determinar qué necesidades quedaron satisfechas y cuáles no; verificar el buen o mal funcionamiento de las actividades; valorar su repercusión favorable o desfavorable, así como su incidencia en el logro de los propósitos planteados y, finalmente, decidir si puede mejorarse o ajustarse.

Necesidades del nuevo siglo

El instrumento pacífico más poderoso para lograr la conciencia humana es la educación. Ante las transformaciones económicas, los cambios en los modos de producción y los procesos de globalización de la economía y de la cultura, la

educación no puede ni debe quedar fuera. La respuesta común que aparece en todas las latitudes, son las reformas educativas. Es decir, un nuevo tipo de educación.

La nueva educación

Las dos condiciones básicas importantes a futuro son: conocimiento y valores, los cuales se distribuyen desde las escuelas.

Esto es lo que hace hoy a la escuela “democrática”: una escuela que ponga al alcance de todos los habitantes del país, sin distinción de riqueza, raza o religión, el conocimiento y los valores necesarios para participar en una sociedad competitiva y solidaria.

La educación hace la diferencia, su doble función apoya los dos requerimientos importantes de la futura sociedad: el conocimiento resguarda la competitividad; la equidad resguarda la integración.

De los saberes a las competencias

En la era del conocimiento, éste es infinitamente ampliable. Su utilización no lo desgasta sino que, al contrario, puede producir más conocimiento. “Un mismo conocimiento puede ser utilizado por muchas personas y su producción exige creatividad, libertad de circulación, intercambios, críticas constructivas y diálogo.”⁸⁴

Cuadro 17

Elementos a considerar en el cambio	
Aspecto	Necesidades del Siglo XXI

⁸⁴ Juan Carlos, Tedesco. El nuevo pacto educativo, Grupo Anaya SA, Madrid, 1995 pp. 100-120.

Conocimientos	El sistema educativo debe incorporar una definición de ciencia (conocimiento) relacionado con el enfoque de Investigación y desarrollo, como la actividad humana que explica los diferentes campos de la realidad y genera teoría, tratando de producir cambios. El fin fundamental de la ciencia es operar sobre la realidad para transformarla. Éste no es un cambio menor, supone una actitud activa y de intervención sobre la realidad. Es la redefinición de la idea de que la escuela no debe centrarse sólo en los 'saberes', sino que debe dar cuenta de la formación de las 'competencias' para el hacer.
Aprendizaje	Entender el aprendizaje como el resultado de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje, supone un aprendiz activo, que desarrolle hipótesis propias (acerca de cómo funciona el mundo) que deben ser puestas a prueba permanentemente; supone la generación de operaciones mentales y procedimientos prácticos que le permitan seguir aprendiendo; supone que el maestro y el alumno exploran y aprenden juntos.
Contenidos	Enseñar todos los elementos conceptuales del avance de la ciencia. Es tarea del sistema escolar enseñar los procedimientos mentales que permitan actualizar los conceptos y aplicarlos a la realidad, así como las actitudes y valores que entran en juego cuando se emplean.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de los documentos elaborados por Juan Carlos, Tedesco. El nuevo pacto educativo, e Inés Aguerrondo “La Calidad de la Educación: Ejes para su defensa y evaluación”, en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid.

“El reto de todo sistema educativo es que todos los niños”⁸⁵ al llegar a la terminación de su educación obligatoria, hayan logrado:

1. “Altas competencias en lectura y escritura. Saber comunicar usando palabras, números, imágenes (...) navegar por las superautopistas de información a través de redes electrónicas.”
2. “Altas competencias en cálculo matemático y resolución de problemas. Aprender a resolver problemas, para hacerlo se necesitan estrategias y métodos adecuados.”
3. “Altas competencias en expresión escrita. Saber describir, analizar, comparar, es decir, saber exponer con precisión el pensamiento por escrito.”
4. “Capacidad para analizar el entorno social y comportarse éticamente. Ser democrático. Saber intervenir y participar en el ejercicio de la ciudadanía. Ser capaz de organizarse para defender intereses y solucionar problemas sin violencia a través

⁸⁵ Juan Carlos, Tedesco. Op. Cit. pp. 100-120.

de la deliberación y la concertación, respetando las reglas y las leyes establecidas.”

5. “Capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social. Los medios de comunicación producen y reproducen nuevos saberes.”

6. “Capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo. Saber asociarse y producir en equipo, saber concertar y decidir a través de un modelo de autoestudio y autoaprendizaje cooperativo.”

7. “Capacidad para ubicar, acceder y usar mejor la información acumulada. En el futuro próximo será imposible ingresar al mercado de trabajo sin saber ubicar datos, personas, experiencias (...) y menos aún sin saber cómo usar esa información para resolver problemas.”⁸⁶

Los siete ‘lenguajes de la modernidad’ definen los nuevos ‘contenidos’ de la educación. Lo que hay que aprender; lo que hay que enseñar.

Sin embargo, -retomando lo que ya se ha comentado-, en la práctica docente, el lenguaje escrito ha estado siempre inspirado por la necesidad de que los alumnos escriban textos correctos y apropiados en términos lingüísticos, sin atender una de las premisas fundamentales de la escritura: la necesidad de comunicarse.

La escritura ha sido considerada una técnica independiente de la enseñanza y aprendizaje de una disciplina, algo que se da por el hecho de haber asistido a la escuela, algo que debería haber sido aprendido en otra parte y enseñado por otro.

El texto ha sido el “criterio definitivo y definitorio de lo que implica la competencia escrita”⁸⁷. Es decir, los requisitos que tiene un texto bien escrito son los que han determinado si los sujetos son o no competentes:

- Empleo correcto de los signos de puntuación y ortografía.
- Mensaje lógico y coherente.
- Ausencia de errores de tipo gramatical o sintáctico.

⁸⁶ Juan Carlos Tedesco. Op. Cit. pp. 100 -120.

⁸⁷ Entrevista a Carlos Lomas” en Revista Actualidad Educativa. Núm. 19 Año 2001. Ed. Libros y libros. Colombia. en <http://www.cerlac.org/Escuela/4.htm>

- Vocabulario adecuado.
- Exposición de algo interesante.

Y esto sin considerar que la escritura es un proceso que requiere la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información necesaria para hacerlo comprensible, la discusión acerca de la organización de las ideas, los procedimientos de cohesión, la ortografía, la puntuación y la adecuación atendiendo la situación comunicativa.

Es necesario que el docente comprenda que la apropiación del código y su manejo (escritura y lenguaje oral) son el resultado de un proceso y que el avance en la apropiación de éstos, implica el avance en la adquisición de la lectura.

Antes se creía que el aprendizaje de la lectura y la escritura iniciaban en la escuela primaria. A partir de los últimos avances de la investigación, se considera que los primeros años de la vida, constituyen el período más importante para el desarrollo de la alfabetización, ya que los complejos códigos del lenguaje oral y escrito empiezan antes que el proceso de educación formal.

6.2 Marco Jurídico inherente a la propuesta

La educación es un derecho social básico, fundamental para el desarrollo de las personas y la sociedad.

El rol del Estado es central para garantizar el acceso de toda la población a la educación. En este sentido, el Estado es la única organización sociopolítica con capacidad de organizar y disponer de los recursos necesarios (materiales, políticos, ideológicos y económicos) para desarrollarla.

A continuación, se enlistan los documentos oficiales relacionados con la capacitación de los docentes en servicio.

- **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos**

Artículo 3.- “La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. ...

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios...”⁸⁸

En este artículo se consideran los posibles cambios en Planes y Programas, de manera que vayan acordes con los avances científicos y tecnológicos.

- **Ley General de Educación**

Artículo 14.- Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a que se refieren los artículos 12 y 13, corresponden a las autoridades educativas federales y locales, de manera concurrente, las atribuciones siguientes: ...

VII.- Promover permanentemente la investigación que sirva como base a la innovación educativa;..⁸⁹

Artículo 20.- “Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes: ...

II.- La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior;

III.- La realización de programas de especialización, maestría y doctorado, adecuados a las necesidades y recursos educativos de la entidad, y

IV.- El desarrollo de la investigación pedagógica y la difusión de la cultura educativa”.

⁸⁸ Constitución de los Estados Unidos Mexicanos en <http://www.conae.gob.mx> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

⁸⁹ Ley General de Educación en <http://www.sep.gob.mx/leyesbiblio> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

Artículo 21.- “El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.”⁹⁰

- **Ley Orgánica de la Administración Pública Federal**

ARTÍCULO 38.- “A la Secretaría de Educación Pública corresponde el despacho de los siguientes asuntos:...

XXVII. Organizar, promover y supervisar programas de capacitación y adiestramiento en coordinación con las dependencias del Gobierno Federal, los Gobiernos de los Estados y de los Municipios, las entidades públicas y privadas, así como los fideicomisos creados con tal propósito....”⁹¹

- **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**

“Actualización capacitación y superación del magisterio en ejercicio.

Es preciso llevar a cabo un esfuerzo especial para motivar al maestro a lograr una actualización permanente y dotarlo de las condiciones adecuadas que requiere su importante actividad.”⁹²

- **Plan Nacional de Desarrollo 2007 - 2012**

Eje 3 Igualdad de oportunidades

Objetivo 9.- “Eleva la calidad educativa.

9.2 Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles.

Objetivo 12.- Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.

⁹⁰ Ley General de Educación. Op Cit.

⁹¹ Ley Orgánica de la Administración Pública Federal en <http://www.funcionpublica.gob.mx/leyes> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

⁹² Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en <http://www.sep.gob.mx/leyesbiblio> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

12.6 Promover la educación de la ciencia desde la educación básica.”⁹³

- **Programa Sectorial de Educación**

Objetivo 1.- Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Educación básica

1.1 Realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI (...).

1.2 Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.

- Identificar las necesidades de formación continua y superación profesional de los docentes para generar una oferta sistemática, pertinente, integral y equitativa orientada a la mejora de la calidad de la educación básica.
- Poner en marcha un programa de capacitación de docentes para la atención adecuada de las innovaciones curriculares, de gestión y, especialmente, del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Capacitar a los docentes y a los equipos técnicos estatales en la aplicación de los nuevos programas de estudios.

⁹³ Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012 en <http://www.pnd.presidencia.gob.mx> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

- 1.3 Enfocar la oferta de actualización de los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos...
- 1.4 Desplegar acciones complementarias que favorezcan el dominio de la comprensión lectora, y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos...⁹⁴

- **Alianza por la Educación (mayo de 2008)**

Se pretende impulsar una transformación por la Calidad de la Educación para que responda a las exigencias del mundo moderno en términos de calidad y equidad.

El Apartado Profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas, pretende garantizar que quienes dirigen el sistema educativo, los centros escolares y quienes enseñan a los niños, sean seleccionados adecuadamente, estén debidamente formados y reciban los estímulos e incentivos que merezcan en función del logro educativo de los alumnos.

Profesionalización

Acuerdo: "Creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de maestros en Servicio:

- 80% de los cursos nacionales y estatales serán de matemáticas, ciencias, Español, historia y formación cívica y ética...⁹⁵
- **Disposiciones y Lineamientos Generales para Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal ciclo escolar 2008 – 2009.**

Desarrollo Profesional de Maestros

⁹⁴ Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en <http://www.sep.gob.mx/leyesbiblio> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

⁹⁵ Alianza por la Calidad de la Educación en <http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/alianzaporlacalidaddelaeducacion> fecha de consulta 1º de noviembre de 2008.

182.- “El personal docente y directivo de la escuela, participará en las acciones de desarrollo profesional a que se convoque, para ampliar las competencias docentes, mejorar su desempeño y el funcionamiento de las escuelas”.

184.- “Los equipos técnicos de las Direcciones Generales, ofrecerán apoyo y darán seguimiento a las acciones de desarrollo profesional de docentes, directivos y supervisores.”⁹⁶

Todos los documentos anteriores mencionan la obligación del Estado Mexicano de proporcionar educación de calidad a todos los niños.

6.3 Fundamento teórico

6.3.1 Explicación del trabajo por proyectos

No hay una definición única de lo que es un proyecto, pero sí se puede afirmar que es “un trabajo educativo con fuerte participación de los alumnos en su planteamiento, diseño, seguimiento, que propicia la investigación”⁹⁷ que combina el estudio empírico con la consulta bibliográfica y puede incluir propuestas y/o acciones de cambio en el ámbito social.

La propuesta del trabajo de Proyectos “tiene su raíz en el concepto de globalización de la educación”⁹⁸, permite articular distintas áreas del saber hacia un objetivo compartido, abarca el proceso completo del pensamiento, empezando con el esfuerzo de la idea inicial hasta la solución del problema.

Los proyectos pueden ser concebidos como ejes de la enseñanza escolar, porque entrelazan diversas actividades: trabajo globalizador, experiencias desencadenantes, investigación y autoevaluación o autocorrección.

⁹⁶ Secretaría de Educación Pública Disposiciones y Lineamientos Generales para Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, inicial, especial y para adultos en el Distrito Federal ciclo escolar 2008 – 2009. México 2008. pp. 30-31.

⁹⁷ ITESM. El Método de Proyectos como técnica didáctica en <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/documentos> fecha de consulta 10 de septiembre de 2008.

⁹⁸ Carlos Miraña, El Método de Proyectos Universidad Nacional de Colombia, 1999. en <http://unal.edu.co/red/docs/> fecha de consulta 10 de septiembre de 2008.

Algunos autores consideran que es una estrategia de aprendizaje que involucra a los estudiantes en la solución de problemas reales o en tareas significativas.⁹⁹

El trabajar con proyectos cambia las relaciones entre docentes y alumnos, tiende a reducir la competencia entre alumnos y permite trabajar y construir en equipo.

El trabajo con proyectos permite al docente:

- Estimular a los niños a interrogarse sobre las cosas y a no conformarse.
- Promover la puesta en juego de las ideas y la inventiva de los niños, llevándolos a movilizar sus concepciones o «miniteorías» y a confrontarlas con otros y con la experiencia.
- Abrir los intereses de los alumnos y su capacidad de participar en sus procesos de aprendizaje, haciéndolo conciente de sus logros cognitivos.
- Valorar los saberes y las experiencias de los alumnos al iniciar y desarrollar las investigaciones.
- Incrementar los saberes y experiencias de sus alumnos a partir de la solución de problemas reales.
- Proporcionar a los padres información detallada sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- Desarrollar competencias psicosociales en los alumnos y crear un ambiente favorable para el desarrollo de la confianza.
- Transferir la responsabilidad del aprendizaje a los alumnos.

El trabajo con proyectos permite al alumno:

- Diseñar sus procesos de trabajo activo y relacionarse de manera más independiente con la cultura y con el mundo natural, social y tecnológico.
- Exponer y defender lo que piensan sobre diversos temas.

⁹⁹ ITESM. Op. Cit. p. 4

- Recurrir de manera periódica a diversas fuentes de consulta (textos, conversación con expertos, discusión con docentes, observación y experimentación).
- Favorecer un aprendizaje vinculado con el mundo real (no fragmentado o aislado).
- Generar una comunidad de aprendizaje.
- Aplicar sus habilidades y capacidades a una gran variedad de contextos.
- Emplear diferentes estilos de aprendizaje.
- Desarrollar habilidades de trabajo productivo, aprendizaje autónomo y de mejora continua.
- Fortalecer su auto confianza.
- Fomentar el aprendizaje integral (aprendizaje social, afectivo y psicomotriz).¹⁰⁰

6.3.2 Las tendencias del trabajo por proyectos

En el trabajo por proyectos se “fomenta el protagonismo de los niños en su aprendizaje”¹⁰¹, pero esto implica un papel muy activo por parte del docente.

Funciones del docente:

- Ayudar a los niños a ampliar su campo de intereses alentándolos en el uso de nuevos recursos.
- Orientar a los estudiantes hacia una mayor profundización de sus inquietudes.
- Ayudar a perfilar los temas de investigación.
- Acompañar el proceso de investigación de los alumnos e irlo haciendo cada vez más completo y riguroso, sin que los alumnos dejen de considerarlo suyo.
- Alentar el cumplimiento de las actividades por medio del seguimiento.

¹⁰⁰ Rudolf Tippelt El Método de Proyectos. Manchen, Berlin en <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf> fecha de consulta 10 de septiembre de 2008.

¹⁰¹ Elisa Gutiérrez Dar sentido al estudio en secundaria. Proyectos para la vida adulta. en <http://www.concejoeducativo.org> fecha de consulta 10 de septiembre de 2008.

- Propiciar la comunicación de los resultados del trabajo y contribuir a que reciban una realimentación.
- Incitar a los niños a profundizar en sus reflexiones, a pensar de manera detenida y a relacionar más.
- Crear un clima cálido, de apoyo y de fomento a la investigación.
- Impulsar a los alumnos a emprender nuevos caminos, a no tener miedo a las equivocaciones y a volver a empezar cuando sea necesario.
- Generar un ambiente de confianza y apoyo, de comprensión ante los tropiezos y de reconocimiento ante los logros.
- Actualizarse, no sólo desde el punto de vista pedagógico, sino también en temas científicos y tecnológicos, que le permitan tener el conocimiento necesario para apoyar el trabajo infantil y orientar las búsquedas de información.

Fases en la realización de un proyecto

Cada proyecto plantea etapas particulares en su desarrollo, pero se pueden señalar algunas fases genéricas presentes en todo proyecto de investigación:

- Fase de preparación: se realizan las primeras conversaciones e intercambios para elegir el tema del proyecto (en esta fase se incluye el asunto, el propósito, las posibles actividades a desarrollar y los recursos necesarios).
- Fase de desarrollo: implica la puesta en práctica del proyecto. Las actividades a realizar pueden ser muy variadas (trabajo de campo, encuestas, entrevistas, experimentos, visitas, acciones en la comunidad escolar, consulta bibliográfica, etc.).

En esta fase es importante que los alumnos realicen el seguimiento de su trabajo, marcando las actividades que se van realizando y registrando las conclusiones a las que llegan. Es necesario que todos los equipos registren la marcha de las investigaciones, de manera que esté al alcance de todos el conocimiento global.

- Fase de comunicación: implica una comunicación más allá de la clase, con mayor amplitud y diversidad de mecanismos.

Compartir la información obtenida en las investigaciones, ayuda a los niños a poner en orden sus pensamientos e ideas y a completar y perfeccionar las reflexiones hechas además posibilita la realimentación por parte de la comunidad que participó en la comunicación.

- Fase de evaluación: es una fase permanente y debe considerarse desde la planeación. Al final se hace la evaluación del proceso y de los resultados. Esta fase, desde el punto de vista pedagógico (cognitivo), es de vital importancia.

6.3.3 Teorías y supuestos que subyacen al trabajo por proyectos

El trabajo por proyectos implica la construcción social del conocimiento y éste está basado en la teoría del Socio-constructivismo propuesta por Vigotsky.

Esta teoría explica cómo las personas, a través de la interacción social, pueden obtener un desarrollo intelectual. Considera a la sociedad como un punto importante en el aprendizaje del ser humano, ya que somos seres sociables y comunicativos; describe el desarrollo como el modo de internalizar elementos culturales como el lenguaje, propio del ser humano y que no pertenece a una sola persona, sino a la comunidad o sociedad en la cual se desarrolla.

En la teoría del Socio-constructivismo¹⁰² se manejan 5 etapas para el desarrollo intelectual de la persona en una comunidad.

1ª etapa, habla sobre las funciones mentales (inferiores y superiores). Las inferiores determinadas genéticamente (funciones naturales limitadas).

¹⁰² Leontiev, Vigotsky. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Grijalbo, Barcelona. 1977. Capítulo 6.

Las superiores se desarrollan por la interacción social. En el desarrollo de éstas la sociedad juega un papel importante, ya que en ella el individuo encuentra una cultura específica y concreta que le aporta conocimientos.

Por tanto, a mayor interacción social, mayor capacidad de conocimiento.

2ª etapa, habla de las habilidades psicológicas relacionada con las funciones mentales superiores, describe al conocimiento como producto de un proceso social y después como producto individual.

Todos los conocimientos (incluidos lenguaje, escritura) son fenómenos sociales que después pasan a ser propiedad del individuo; esto se logra luego de un proceso de interiorización en el sujeto que perfecciona sus habilidades y conocimientos (que adquirió de la sociedad) y los vuelve propios.

3ª etapa, habla de las herramientas psicológicas, (símbolos, sistemas numéricos y la escritura) juegan un papel importante en el desarrollo; estas herramientas establecen un puente entre las funciones mentales superiores e inferiores, lo que Vigotsky identifica como interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales).

4ª etapa, afirma que el lenguaje permite al individuo comunicar, conocer, desarrollar, crear la realidad y apropiarse del conocimiento.

5ª etapa, propone a la mediación, como el instrumento social que facilita la apropiación del conocimiento.

Una didáctica socio-constructivista se caracteriza por los siguientes criterios:

- Es un proceso dinámico de construcción de conocimientos.
- Se establece a partir de una tridimensionalidad del aprendizaje:
 - La dimensión constructivista, determina la organización del aprendizaje desde la perspectiva del sujeto que aprende;
 - La dimensión social, determina las condiciones de interacción entre pares;

- La dimensión interactiva, determina la inclusión de elementos contextuales al desarrollo del conocimiento.

Los tres componentes son necesarios y se organizan en un proceso interactivo, de manera que el conflicto sociocognitivo y su superación, son producto de la organización, elaboración, reflexión y evaluación colectivas.

- La didáctica socio-constructivista se desarrolla en espacios de diálogo.

Funciones de la didáctica socio-constructivista

- Validación de los saberes en los planos disciplinarios y socioculturales.
- Identificación de situaciones pertinentes para el aprendizaje de esos saberes, validando el rol del docente y de los alumnos.
- Identificación de situaciones en las que el aprendizaje nuevo sea posible de ser utilizado (transferencia).
- Evaluación para la verificación de la existencia de la transferencia.

Este modelo sostiene que los procesos: desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí pero, además, el aprendizaje (resultado de la socialización) es un factor de desarrollo.

Esta relación entre desarrollo y aprendizaje lleva a Vigotsky a formular la teoría de la “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP), la cual define como “la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.”¹⁰³

La zona de desarrollo potencial son las funciones que no han madurado completamente en el niño, pero que están en proceso de hacerlo. El motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores:

¹⁰³ Leontiev Vigotsky. Op. Cit. p. 120

- Las “herramientas” (herramientas técnicas) expectativas y conocimientos previos del alumno que transforman los estímulos que le llegan del contexto. Su función es guiar la actividad del sujeto hacia los objetos.
- Los “símbolos” (herramientas psicológicas) conjunto de signos que utiliza el sujeto para hacer propios los estímulos. Modifican las estructuras de conocimiento cuando se interiorizan y se convierten en propios.

6.3.4 Beneficios del trabajo por proyectos

Los resultados de la investigación psicológica y pedagógica afirman que la escuela investigativa es la mejor opción para asegurar el aprendizaje significativo. En esta modalidad de trabajo se retoman las experiencias previas, el carácter constructivo del aprendizaje, los factores metacognitivos, la interacción y los entornos socioculturales.

Los beneficios de trabajar bajo esta modalidad son varios, entre los más importantes están:

- Abrir horizontes y plantear nuevas exigencias. La respuesta a una pregunta desencadena nuevas preguntas.
- Potenciar la energía que genera el interés de los alumnos.
- Producir en los alumnos la satisfacción de conducir su propio trabajo, de participar y de lograr objetivos.
- Crear espirales de desarrollo cultural y afectivo-personal.
- Propiciar el desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes como el manejo de diversas fuentes de información, autoevaluación, participación en equipos de trabajo y la comunicación efectiva de los resultados de las investigaciones, empleando diversos medios y lenguajes.
- Estimular la curiosidad de los alumnos, la necesidad de seguir aprendiendo y desarrollar sus propios procesos de aprendizaje.

- Propiciar el fortalecimiento de capacidades metacognitivas.
- Fomentar aprendizajes (cognitivos, socio-afectivos y morales) en un ambiente cooperativo.
- Estimular el compromiso de los alumnos en la acción intelectual.
- Estimular la creatividad, al sugerir ideas y propuestas novedosas, construir hipótesis y diseñar objetos.
- Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico al hacer la revisión permanente de su trabajo y producciones.

6.3.5 El potencial de aplicación de proyectos

Vigotsky afirma que un niño desarrolla mejor sus procesos formativos en la medida en que cuenta con colaboradores de mayor experiencia que le animen en su desarrollo personal. Después, Bruner acuñó el término “andamiaje”, en referencia a la forma en que un adulto puede colaborar con el aprendizaje de un niño, especialmente en relación a su capacidad para adaptarse a los cambios y generar acciones para resolver problemas o situaciones cotidianas.

Un educador que levanta andamiajes es quien:

- Colabora con el niño, sin ser paternalista ni sobreprotector.
- Orienta al alumno hacia su superación, sin reprimir ni castigar.
- Enseña a aceptar tropiezos y fracasos, sin ridiculizar ni dramatizar.
- Anima los esfuerzos hacia el logro de metas, sin sobredirigir (metas sobredimensionadas) ni reducir (metas irrelevantes).
- Practica con los alumnos la búsqueda de soluciones, sin entregar respuestas.
- Anima mediante una actitud cuestionadora, desarrollando el espíritu crítico.

6.3.6 Retos del trabajo por proyectos

El trabajo bajo esta metodología implica un cambio en la concepción aprendizaje, contenidos y formas de relación maestro – alumno.

La metodología de proyectos no es un fin en sí mismo, no es una materia aparte ni un componente agregado a los contenidos de aprendizaje. La metodología de proyectos es un componente transversal de la enseñanza, un complemento al plan de estudios, un esfuerzo comunitario para lograr un objetivo validado por los miembros de esa comunidad. La estrategia que asegura su efectividad, es la realización de un esfuerzo investigativo para responder a las inquietudes de los que participan en su realización.

Cuadro 18

Diferencias entre métodos tradicionales y trabajo por proyectos	
Metodología tradicional	Metodología de proyecto
La programación y sus contenidos los "propone" el Profesor.	La programación y sus contenidos los descubre y propone el alumno en diálogo con sus compañeros.
Parte desde la valoración de los requerimientos del currículum (Plan y programa de estudio).	Parte desde la valoración de los requerimientos del aprendizaje del alumno.
Enfatiza la "enseñanza" del docente.	Enfatiza el "aprendizaje" del alumno.
Se especializa en que los alumnos adquieran nuevas habilidades y destrezas.	Genera espacios y oportunidades para que los alumnos pongan en juego las habilidades y destrezas que han desarrollado.
Enfatiza la responsabilidad individual en el aprendizaje.	Prioriza la responsabilidad entre pares por el aprendizaje.
Detecta las limitaciones o deficiencias que presentan los alumnos en su aprendizaje.	Potencia y proyecta las habilidades y destrezas de los alumnos.
Activa la motivación extrínseca del alumno.	Facilita la motivación intrínseca del alumno.
El docente guía el trabajo de los alumnos, indicando las acciones a realizar.	El grupo o el alumno definen los pasos a seguir en el proceso investigativo.
Los contenidos son establecidos previamente y la mayoría de las veces son ajenos a los intereses de los niños.	Potencia la curiosidad y el gusto por seguir aprendiendo.
La evaluación carece de significado, ya que quien evalúa es el profesor.	Promueve el juicio crítico, al pedir a los alumnos formar parte activa en los procesos de evaluación.
El aprendizaje es parcial, fragmentado y la mayoría de las veces carece de relación con la vida diaria.	Es el camino más seguro para un aprendizaje escolar completo y profundo, estimulador y gratificante.
Depende directamente de las iniciativas del profesor.	Desarrolla las habilidades del trabajo autónomo y de mejora continua.

Fuente: Cuadro de elaboración propia a partir de diferentes textos relacionados con el trabajo de proyectos.

Pasos que se deben considerar en la realización de un proyecto

Después de la revisión de las propuestas de varios autores con respecto a la planeación de proyectos, los pasos que debe tener son los siguientes:

1. Definir el proyecto

El docente y los alumnos seleccionan y analizan el tema o la situación que desean investigar.

Criterios de selección:

- Que surja de un contexto de libre expresión y participación.
- Que la elección considere la vinculación con la cotidianidad de los alumnos, facilitando así la incorporación de sus dudas, interrogantes e intereses.
- El contenido a elegir debe facilitar la integración de diversos sectores del aprendizaje.
- El tema seleccionado debe permitir la repartición de tareas y su realización en un tiempo prudente.

2. Definición de los subtemas

Cuando el grupo haya definido la temática a investigar o la acción a realizar, debe analizar los componentes de la investigación o de la acción.

- Cada miembro del grupo indica las acciones que le agradaría realizar o los temas que desea investigar. Se anotan sin cuestionar, para después seleccionarlos (realizables, no realizables; pertinentes, no pertinentes) y priorizarlos (con cuáles se inicia).
- Mapa conceptual: se expresan ideas, conceptos y elementos relacionados con el tema o acción central.
- Preguntas claves: el grupo define las preguntas que buscarán responder mediante el proyecto.

3. Definición de tareas, tiempo y asignación de responsabilidades

El grupo define las tareas que son necesarias e indica quiénes serán los responsables y los tiempos de ejecución.

4. Ejecución de las acciones (Etapa de recolección de información)

El grupo realiza las tareas definidas (investigación directa, viajes, entrevistas, estudios bibliográficos, etc.).

Las preguntas de esta etapa son: ¿Qué buscar? y ¿En qué fuentes se obtiene información confiable y eficaz?

Etapa de proyección de la experiencia

Una vez que se hayan realizado las tareas anteriores, el grupo tiene elementos para analizar, discriminar, discutir, discernir, seleccionar, confrontar, juzgar y concluir.

Las preguntas de esta etapa: ¿Qué aprendimos? ¿En qué se vincula con nuestra vida diaria?

5. Diseño de Informe del Proyecto

Una vez realizada la etapa anterior, el grupo estará capacitado para elaborar y presentar un informe final (empleo de diversas formas y medios para la presentación).

- Exposiciones grupales con apoyo de diversos medios.
- Creación de programas de audio o de video.
- Charlas, paneles o asambleas sobre la temática.
- Obras de teatro.
- Foros de discusión con integración de adultos (padres o docentes).

6. Evaluación

La última etapa considera la evaluación de los resultados obtenidos. Por medio de: autoevaluación, co-evaluación, evaluación del docente y hetero-evaluación (que pueden ser los padres u otros miembros de la comunidad, invitados).

Es importante mencionar que el trabajo bajo esta modalidad demanda al docente asumir el rol de guía u orientador, pendiente del proceso investigativo de los alumnos para asesorar la búsqueda, el análisis, la discusión, el acuerdo y la conclusión.

El trabajo bajo esta modalidad permite atender y formar a los alumnos de diversos sectores sociales con los más variados intereses y perspectivas personales.

El trabajo por proyectos, gracias a su flexibilidad, vitalidad y diversidad, representa la opción más viable y realista para ayudar a todos los niños a acceder a una educación de calidad, ya que son caracterizados por la fuerza de la iniciativa y la autogestión infantil.

6.4 Criterios de selección

Los criterios de selección de aspirantes al curso taller: **Competencias Docentes, desarrollo del lenguaje escrito a través del trabajo con proyectos**, serán detallados en los apartados siguientes.

6.5 Propósitos generales

Taller de actualización docente con modalidad educativa, estructurada en 5 sesiones para el fortalecimiento de las habilidades, competencias y capacidades, especialmente en el área de planeación.

6.6 Diseño y mapa curricular

Definición conceptual

Algunos autores lo han definido como una selección cultural, un ejercicio de "apreciar y excluir" en la toma de decisiones con respecto al perfil profesional (configuración secuencial y lógica de asignaturas y las experiencias de aprendizaje organizadas para la formación). Otros autores, afirman que es una metodología vertida en un plan que norma y conduce un proceso concreto (organizado y estructurado) de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución.

Elementos a considerar en el Diseño Curricular

- **Objetivos generales**

Descripción de los resultados que se desea obtener en un proceso educativo, considerando las necesidades a cubrir y el nivel educativo de los alumnos.

- **Contenidos**

Necesidades teórico-prácticas de los participantes. Contenido es “todo aquello que es objeto de aprendizaje” (conocimientos, actitudes, habilidades).

- **Estrategias de Aprendizaje**

Atienden los objetivos específicos, hasta llegar al logro del objetivo general.

- **Evaluación**

Proceso de obtención de información y empleo de la misma para formar juicios que, a su vez, se usan para la toma de decisiones.

El presente trabajo sugiere la realización de una propuesta de capacitación para que los docentes identifiquen los conocimientos e hipótesis referentes al sistema de escritura elaboradas por sus alumnos, y puedan emplearlos para la planeación de proyectos con experiencias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo del lenguaje escrito.

6.6.1 Propuesta metodológica para un curso-taller

De acuerdo con la clasificación que hace Frida Díaz Barriga¹⁰⁴, es la siguiente:

Enfoque Curricular: Psicopedagógico

Abordaje Metodológico: Constructivismo

Propuesta: César Coll

La concepción constructivista parte de la concepción social y socializadora de la educación, integra un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del constructivismo. Dentro de esta concepción los principales responsables son los profesores, los cuales necesitan contar con los

¹⁰⁴ Frida Díaz Barriga, “Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral” en *Revista Tecnología y Comunicación Educativas* No. 21, México 1993. pp. 19-42.

referentes que justifiquen y fundamenten su actuación para interpretar, analizar e intervenir en la realidad.

La educación es un proyecto social que toma cuerpo y se desarrolla en la escuela. Esto obliga a realizar una lectura social del aprendizaje y del desarrollo humano (entendido como un proceso de enriquecimiento cultural). El propósito de esta concepción es vincular y articular cultura, aprendizaje, enseñanza y desarrollo.

Esta concepción del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura fundamentales para su desarrollo personal. Esto significa concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen, con una determinada estructura y organización.

La concepción constructivista asume que los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados. Esta construcción implica, por un lado, una aportación activa y global por parte del alumno y, por otro, una guía por parte del profesor que actúa de mediador entre él y la cultura.

6.6.1.1 Justificación

Hasta ahora se han expuesto las necesidades de realizar cambios en diferentes ámbitos de la vida escolar, mismos que van desde la manera de concebir la educación hasta la planeación de las experiencias didácticas.

En años recientes, se acuñó en educación el término “competencia” que, en un inicio, se empleaba únicamente en el ámbito laboral. Esta vinculación “educación - trabajo, ha llevado a varios países a un replanteamiento y reforma de los procesos educativos, retomándose nuevamente la formación integral.¹⁰⁵

Sin embargo, para continuar con este trabajo, es necesario definir el término “competencia”.

¹⁰⁵ Jacques Delors, La educación encierra un tesoro, UNESCO, 1997. p. 88

La competencia es un ‘saber hacer’ (habilidades), con ‘saber’ (conocimiento) y con ‘conciencia’ (valores),¹⁰⁶ puestos en juego para “el logro de los propósitos en contextos y situaciones diversas”,¹⁰⁷ y así “responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada.”¹⁰⁸

El término ‘competencia’ hace referencia a un conjunto de capacidades que se está modificando permanentemente y que tiene que someterse a la prueba de la resolución de problemas concretos.

Lo importante es ser competente (saber hacer cosas, resolver situaciones). Pero como las situaciones son cada vez más complejas, ser competente requiere, por un lado, de muchos saberes, teóricos y prácticos y, por otro, de mucha imaginación y creatividad.

Para realizar los cambios que se requieren, no es suficiente con reformas que reemplacen los programas de estudio, es necesario modificar las metodologías de enseñanza y la capacitación a docentes y directivos.

Se requiere un nuevo docente capaz de guiar a un nuevo alumno que no sea más un sujeto pasivo, sino que sea protagonista y responsable de su proceso de aprendizaje.

6.6.1.2 Objetivos

Objetivo General

Integrar a la vida profesional docente las nuevas tendencias en temas de competencias y capital humano que contribuyan al desempeño óptimo de sus funciones y pongan de manifiesto el manejo teórico–metodológico y práctico, respondiendo con idoneidad a las demandas y características específicas del contexto.

¹⁰⁶ Inés Aguerrondo, “La Calidad de la Educación: Ejes para su defensa y evaluación”, en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid, 1999. pp. 1-19.

¹⁰⁷ Secretaría de Educación Pública. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Segundo Grado. SEP. México, 2009. p. 36.

¹⁰⁸ Definición de la OCDE del concepto competencia.

Objetivo Específico

El participante contará con los elementos necesarios para conocer, aplicar, analizar y diseñar actividades adecuadas para una enseñanza efectiva y lograr aprendizajes significativos en sus alumnos.

6.6.1.3 Contenidos

Este curso-taller teórico-práctico para docentes de primer ciclo, frente a grupo de escuela primaria, se encuentra estructurado por cinco módulos de 6 horas cada uno, en sesiones semanales. El taller tendrá una duración de 30 horas de trabajo, bajo la modalidad presencial.

El tratamiento de los contenidos y las actividades de aprendizaje fueron diseñados para satisfacer los intereses y necesidades de los participantes.

El curso-taller pretende que los participantes desarrollen capacidades para:

- Analizar de manera crítica su práctica pedagógica.
- Analizar las experiencias y propuestas para la enseñanza de la lecto-escritura.
- Diseñar proyectos que involucren de manera activa a sus alumnos.
- Diseñar sus propias propuestas de trabajo considerando las características y necesidades de los alumnos.
- Atender de manera pertinente las necesidades e intereses de sus alumnos.
- Fomentar la construcción social del aprendizaje de él y de sus alumnos.

Los contenidos de cada uno de las sesiones son detallados más adelante.

6.6.1.4 Perfil de ingreso

- Los aspirantes deberán contar con título profesional y comprobar experiencia en la docencia.
- Los aspirantes que, en su calidad de pasantes, participen en el taller como parte de su proceso de formación, estarán exentos de los requisitos señalados en el punto anterior.
- Para el ingreso al diplomado se entregará, en el momento de la inscripción, una carta-compromiso en la que aceptan las condiciones y requisitos de ingreso, permanencia y obtención de la constancia.

En el perfil de ingreso se consideran las características personales y de formación con que deben de contar los interesados en tomar parte en el curso-taller que se oferta, para garantizar que cursen el taller con la seguridad de alcanzar los objetivos que se persiguen.

- Los participantes, en todo momento, deben prestar interés a todas las actividades propias del taller, así como la observación de las normas de asistencia y puntualidad.
- Disponibilidad para asistir a las sesiones del curso en fechas y horarios prefijados.
- Mostrar interés por mejorar su práctica docente.

6.6.1.5 Perfil de egreso

El participante será capaz de:

1. Desarrollar estrategias y técnicas para la planeación.
2. Diseñar un modelo de planeación personal atendiendo las necesidades competitivas de la sociedad y de sus alumnos.
3. Identificar y estimular permanentemente los procesos de metacognición de los alumnos.

4. Ser un observador permanente de los procesos individuales del aprendizaje de los alumnos.
5. Conocer los componentes del aprendizaje colaborativo y obtener las habilidades en la planeación, manejo, evaluación y realimentación de grupos de trabajo.
6. Diseñar proyectos, considerando los intereses de los alumnos para el desarrollo de competencias.
7. Evaluar permanentemente su práctica pedagógica y realizar los ajustes necesarios.
8. Concebir la adquisición de la lecto-escritura como la apropiación de un sistema de representación y comunicación.

6.6.1.6 Metodología

La Metodología será teórico-práctica y ésta se apoyará en exposiciones formales, en el análisis de casos prácticos, en la incorporación del pensamiento crítico y en el intercambio de experiencias entre los participantes.

6.6.1.7 Evaluación

Para tener derecho a la evaluación se deberá contar con asistencia a las sesiones en un 80% mínimo, entrega de todas las tareas solicitadas, activa participación en las clases y entrega del producto final.

La evaluación sumativa y final del taller, se hará de la siguiente manera:

- Evaluación obtenida en la sesión I
- Evaluación obtenida en la sesión II
- Evaluación obtenida en la sesión III
- Evaluación obtenida en la sesión IV

Los criterios de calificación para las sesiones I, II, III y IV son los siguientes:

- Participación 30%.
- Realización de trabajos durante las sesiones 30% (mapas conceptuales, elaboración de reportes, síntesis o reflexiones de alguno de los temas del curso).
- Cumplimiento de los compromisos establecidos para la realización del trabajo en grupo (ejercicios realizados en la escuela) 40%.

El módulo V será evaluado por el asesor con base en el desempeño del participante, se tomarán en cuenta los resultados obtenidos en la realización de las siguientes actividades:

- Entrega de un informe escrito del proyecto diseñado.
- Co-evaluación de todos los trabajos del grupo, menos el propio.

6.6.2 Mapa curricular

Curso Taller: Competencias Docentes, desarrollo del lenguaje escrito a través del trabajo con proyectos.

Estructura

El taller estará conformado por 5 módulos de una sesión cada uno con 6 horas de duración.

Cuadro 19

ESTRUCTURA DEL CURSO		
SESIÓN	TEMÁTICA DEL MÓDULO	HORAS
I	Competencias en la educación del nuevo siglo	6
II	El docente en la nueva educación	6
III	La enseñanza del Español en la Educación Básica	6
IV	Tendencias y necesidades de la Educación	6
V	Diseño de Proyectos y presentación de trabajos finales	6
TOTAL DE HORAS		30

Plan de trabajo

Cada una de las sesiones comprende una temática en particular y en ellas se realizarán varias actividades que ilustran, en forma de vivencia, las necesidades del

cambio en las metodologías de enseñanza y la respectiva discusión acerca de su valor pedagógico.

Sesión I. Competencias en la educación del nuevo siglo

Objetivo:

El participante analizará el cambio permanente al que ha sido sometido el mundo en todos los niveles y reconocerá la necesidad de hacer cambios en la educación.

Reconocerá la necesidad de realizar cambios en conocimientos, aprendizajes y contenidos para responder a las necesidades de la educación del nuevo siglo.

Reconocerá el concepto de competencia, su evolución y aplicación en el mundo de la sociedad del conocimiento.

Contenidos:

SESIÓN	TEMÁTICA
1	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida• Presentación del Taller• Competencias y necesidades de la educación
	<ul style="list-style-type: none">• Expectativas de los docentes con respecto al taller• Reflexión sobre la práctica docente• Educación del nuevo siglo
	<ul style="list-style-type: none">• Competencias en educación• Cambios en la práctica docente
	<ul style="list-style-type: none">• Siete lenguajes de la modernidad• Conclusiones• Evaluación de la sesión

Bibliografía básica

- Aguerro Inés, “La Calidad de la Educación: Ejes para su defensa y evaluación”, en Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Madrid, 1999. pp. 1-19
- Delors, Jacques, La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Ediciones UNESCO, París, 1996. Capítulo 4, pp. 91-103
- Morin, Edgar, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, UNESCO, 1990. pp. 5-23.

- Rychen, Dominique et. al. Definir y seleccionar las competencias clave para la vida, Fondo de Cultura Económica, México, 2004. pp. 21-47.
- Torres Rosa Ma., Una década de Educación para Todos, la tarea pendiente, International Institute for Educational Planning, UNESCO, Argentina, 1999. pp. 1-32.

Sesión II. El docente en la nueva educación

Objetivo:

El participante reconocerá la importancia y necesidad de continuar con su formación y actualización permanente para fortalecer su práctica docente a través de la continuidad de su trayecto formativo.

Reconocerá la importancia de desarrollar competencias en los alumnos y la relación con el mundo laboral.

Conocerá una propuesta curricular basada en el desarrollo de competencias y análisis de los elementos que integran su estructura.

Contenidos:

SESIÓN	TEMÁTICA
2	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Antecedentes Históricos de las reformas en educación primaria • Análisis de evaluaciones realizadas al Sistema Educativo Nacional (ENLACE, PISA)
	<ul style="list-style-type: none"> • El nuevo rol del docente
	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias docentes
	<ul style="list-style-type: none"> • El docente como sujeto de aprendizaje permanente • Perfil del Profesor -Tutor y de los alumnos • Conclusiones • Evaluación de la sesión

Bibliografía básica

- Aguerro Inés. La escuela del Futuro, Cómo piensan las escuelas que innovan Vol I. 4ª Edición, Papers Editores, Buenos Aires, 2006. pp. 10-66.
- Aguerro Inés. La escuela del Futuro, Cómo piensan las escuelas que innovan Vol II. 4ª Edición, Papers Editores, Buenos Aires, 2006. pp. 101-121.
- Díaz Barriga, G.F. y Hernández, R.G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw-Hill, México, 1998 pp. 155-200.

- Fernández M. Las Tareas de la Profesión de Enseñar. Siglo XXI, editores. Madrid. 1994 pp. 56-72.
- Latapí Sarre, Pablo. ¿Cómo aprenden los maestros? México: SEP, Cuadernos de discusión 6, 2003, pp. 181-184.

Sesión III. La enseñanza del Español en Educación Básica

Objetivo:

El participante reconocerá y comprenderá las características de las propuestas metodológicas sugeridas por la SEP, así como los fundamentos del Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua en la educación básica y será capaz de ajustarlas a las necesidades, características e intereses de los alumnos.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
3	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos del enfoque comunicativo y funcional. • Rasgos del enfoque.
	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las propuestas y métodos para la enseñanza de la lecto-escritura. • Análisis de la propuesta metodológica sugerida por la SEP para la enseñanza del Español. • Habilidades lingüísticas y Competencia Comunicativa.
	<ul style="list-style-type: none"> • Roles y responsabilidades del alumno y del profesor en el salón de clases. • Relación entre el enfoque y desarrollo de competencias comunicativas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Escritura, lenguaje escrito y relación con pensamiento. • Conclusiones. • Evaluación de la sesión.

Bibliografía básica

- Cassany, Daniel, Enseñar lengua, Barcelona, Graò, 1997. pp. 35-48.
- Cassany, Daniel, La cocina de la escritura, 9a. ed., Barcelona, Anagrama, 2000. pp. 36-48.
- Díaz Barriga, G.F. y Hernández, R.G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw-Hill, México, 1998. pp. 210-230.

- Fernández M. Las Tareas de la Profesión de Enseñar. Siglo XXI, editores. Madrid. 1994 pp. 328-355.
- Lerner, Delia, Leer y escribir en la escuela, México, FCE, 2001. pp. 165-188.
- Secretaría de Educación Pública, Planes y Programas de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria.

Sesión IV. Tendencias y necesidades de cambio en las prácticas pedagógicas

Objetivo:

El participante reconocerá los elementos necesarios para el diseño de las situaciones didácticas que favorezcan el desarrollo de competencias en los alumnos.

Reconocerá que los proyectos son instrumentos que propician situaciones de aprendizaje integradoras y permiten el desarrollo de competencias.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
4	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje y construcción social. • Experiencias y conocimientos previos. • Pensamiento crítico.
	<ul style="list-style-type: none"> • Metacognición.
	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectos y el desarrollo de la ciencia. • Proyectos y el desarrollo del lenguaje escrito.
	<ul style="list-style-type: none"> • Aportaciones de la investigación Básica. • Conclusiones. Evaluación de la sesión

Bibliografía Básica

- American Association for the Advancement of Science. Ciencia: Conocimiento para todos. México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1999. pp. 49-75.
- Charpack Georges. Manos a la obra, Las ciencias en la Escuela Primaria. México, FCE, 2005. pp. 103- 137.
- Flavell, J.H. Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry. American Psychologist. 34. 1979. pp. 906-911

- Niceda Juana. Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años. México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1999. pp. 34-56.
- Pozo, J. y Gómez C. Aprender y Enseñar Ciencia. Ediciones Morata, Madrid, 2001 pp. 15-33.

Sesión V. Diseño de Proyectos

Objetivo:

El participante

Reconocerá el trabajo de proyectos como una estrategia alterna para que los estudiantes asuman mayor responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje. Valorará y aprovechará los conocimientos y experiencias de sus alumnos en el momento de planear sus proyectos.

Desarrollará competencias en sus alumnos, al generar un ambiente de confianza propicio para la generación de comunidades de aprendizaje.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición frente a los demás participantes. • Discusión y evaluación. • Conclusión.
	<ul style="list-style-type: none"> • Características del trabajo por proyectos. • Aprendizaje basado en el trabajo de proyectos.
5	<ul style="list-style-type: none"> • Roles y responsabilidades del alumno y del profesor en el diseño y trabajo por proyectos. • Obstáculos y barreras para trabajar por Proyectos. • Evaluación y proyectos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de actividades tomando en cuenta las características de los alumnos. • Planeación de un proyecto.
	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y comentario de los proyectos planeados.

Descripción

En este módulo, cada participante, apoyándose en lo trabajado en las sesiones anteriores, planeará un proyecto, el cual será su trabajo final.

Bibliografía Básica

- American Association for the Advancement of Science. Ciencia: Conocimiento para todos. México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1999. pp. 23-42.
- Bixio, Cecilia. Cómo evaluar y planificar en el aula. Homo Sapiens Ediciones, Buenos Aires, 2006. pp. 57-75.
- Charpack Georges. Manos a la obra, Las ciencias en la Escuela Primaria. México, FCE, 2005. pp. 49-75.
- Niceda Juana. Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años. México, Biblioteca para la actualización del maestro, 1999. pp. 57-72.
- Pozo, J. y Gómez C. Aprender y Enseñar Ciencia. Ediciones Morata, Madrid, 2001 pp. 51-84 y 265-305.
- Romero, A.J.G. Gómez, P.J. Ramírez, A.R. Rodríguez C.A. Aprendizaje Basado en Problemas. Manual. UNAM. CCH Azcapotzalco, México, 2006.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey. El método de proyectos como técnica, disponible en la página <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias>

Cartas Descriptivas

Curso Taller: Competencias Docentes, desarrollo del lenguaje escrito a través del trabajo con proyectos

Sesión I. Competencias en la educación del nuevo siglo

Objetivos:

El participante analizará el cambio permanente al que ha sido sometido el mundo en todos los niveles y reconocerá la necesidad de hacer cambios en la educación.

Reconocerá la necesidad de realizar cambios en conocimientos, aprendizajes y contenidos para responder a las necesidades de la educación del nuevo siglo.

Reconocerá el concepto de competencia, su evolución y aplicación en el mundo de la sociedad del conocimiento.

SESIÓN	TEMÁTICA
1	<ul style="list-style-type: none">• Bienvenida• Presentación del Taller• Competencias y necesidades de la educación
	<ul style="list-style-type: none">• Expectativas de los docentes con respecto al taller• Reflexión sobre la práctica docente• Educación del nuevo siglo
	<ul style="list-style-type: none">• Competencias en educación• Cambios en la práctica docente
	<ul style="list-style-type: none">• Siete lenguajes de la modernidad• Conclusiones• Evaluación de la sesión

Sesión I

Competencias en la Educación del Nuevo Siglo

Objetivos:

Analizar el cambio permanente al que ha sido sometido el mundo y reconocer la necesidad de realizar cambios en educación.

Reconocer la necesidad de realizar cambios en conocimientos, aprendizajes y contenidos para responder a las necesidades de la educación del nuevo siglo.

Reconocer el concepto de competencia, su evolución y aplicación en el mundo de la sociedad del conocimiento.

Etapas	Actividades	Contenido	Tiempo estimado	Recursos
Presentación y Bienvenida al Taller	<p>Bienvenida a los participantes y explicación breve de la estructura del taller, tareas a realizar, evaluación y entrega del producto final.</p> <p>El asesor da un panorama general de cada una de las sesiones e indica los temas y lecturas a analizar.</p>		20 min.	Objetivo General del Taller y estructura incluyendo la programación para cada una de las sesiones.
Recuperación de conocimientos previos	<p>El asesor da a conocer el objetivo de la sesión y solicita al grupo que se organice en cuatro equipos.</p> <p>En plenaria se plantean las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son las competencias? • ¿Dónde surge ese concepto? • ¿A qué se refieren cuando dicen que alguien es competente? <p>El asesor pide a los cuatro equipos que expliquen sus respuestas y hace una conclusión con todos los miembros del grupo.</p> <p>El asesor registra las ideas principales externadas por los equipos.</p> <p>Esas conclusiones quedan registradas y pegadas como referente para las siguientes sesiones.</p>	Concepto de competencia	35 min.	<p>Carteles con</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo de la sesión • preguntas <p>Marcadores</p>
Las necesidades laborales y su relación con	<p>El asesor comenta que las necesidades del mundo laboral han cambiado y pregunta a los participantes qué relación existe entre éste y la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa ser competente en el ámbito laboral? 	<p>Pilares de la Educación</p> <p>Necesidades</p>	45 min.	<p>Carteles con</p> <ul style="list-style-type: none"> • preguntas • Cuatro pilares de

<p>las competencias</p>	<p>Cada docente menciona alguno de los propósitos que se persiguen en el nivel de Educación Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué relación hay entre el ámbito laboral y el educativo? <p>Para centrar las respuestas el asesor coloca en las paredes del aula los cuatro pilares de la Educación Propuestos por Jacques Delors y solicita voluntarios para leerlos. Al terminar la lectura, el asesor plantea el siguiente interrogante:</p> <p>¿Qué relación tienen los propósitos de la Educación con estos pilares?</p> <p>El asesor orienta para establecer la relación entre las necesidades de la sociedad y la educación.</p>	<p>laborales</p>		<p>la educación</p>
<p>Desarrollo de competencias a partir de las necesidades básicas de aprendizaje</p>	<p>El asesor plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son las necesidades básicas de aprendizaje? • ¿Por qué es importante la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje? • ¿A quién corresponde satisfacerlas? • ¿Cuáles serían esas necesidades? <p>El asesor registra las respuestas</p> <p>Nota para el asesor Concluir retomando las participaciones del grupo y enfatizar: La relación entre individuos y las necesidades básicas de aprendizaje. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje permite que el individuo se integre exitosamente a la sociedad, para que ésta se desarrolle, mejore o se mantenga.</p>	<p>Necesidades básicas de aprendizaje</p>	<p>40 min.</p>	<p>Letreros con las preguntas</p>
<p>Conceptualización de competencia</p>	<p>El asesor registra las participaciones, clasifica las respuestas (en conocimientos, habilidades, actitudes, valores, etc.) y menciona que todos los elementos incluidos en los carteles forman parte de lo que es una competencia y que, todos estos elementos entrelazados, se ponen en juego para diseñar estrategias y resolver situaciones de la vida cotidiana, e invita a que el grupo construya su propio concepto de competencia.</p> <p>El asesor muestra conceptos de competencia de otros autores y solicita que enriquezcan su definición o la comparen.</p>		<p>45 min.</p>	<p>Carteles con diferentes conceptos de competencia</p>

	<p>En plenaria el asesor plantea las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Qué le aporta a los niños una Educación basada en el desarrollo de competencias?</p> <p>2.- ¿Qué papel desempeñaría el docente en una Educación basada en el desarrollo de competencias?</p> <p>3.- ¿Qué necesita el docente para favorecer el desarrollo de competencias?</p> <p>4.- ¿Qué características debe tener el trabajo que se realiza en las aulas, para fomentar el desarrollo de competencias?</p> <p>El asesor recapitula la sesión y habla de la importancia y trascendencia que tiene la Educación basada en Competencias.</p>	Educación Basada en el Desarrollo de Competencias	40 min.	4 carteles uno con cada pregunta
Cambios sociales y educación	<p>El asesor menciona y muestra fotografías de algunos aparatos electrodomésticos utilizados antes y ahora (los más modernos)</p> <p>En plenaria se plantean las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cambios han tenido esos aparatos? • ¿Qué habilidades debo tener para manejarlos correctamente? • ¿Qué pasa si no los empleo adecuadamente? <p>El asesor registra las ideas principales y hace la reflexión con el grupo sobre la importancia de manejar con cuidado los aparatos por la fragilidad que tienen y la necesidad de leer previamente los instructivos.</p> <p>El asesor pregunta ¿Por qué han cambiado esos aparatos? ¿Los otros no servían? El asesor rescata las ideas del grupo y concluye con todos los miembros del grupo.</p> <p>La reflexión girará en torno a la adaptación de esos aparatos a las necesidades de la sociedad.</p> <p>Si la sociedad cambia en algunos aspectos ¿Qué pasa con la educación?</p>	Conceptos de Habilidades, aptitudes, actitudes.	50 min.	Fotografías de aparatos electrodomésticos. Carteles con las preguntas Marcadores Papel bond

<p>Las necesidades sociales y su relación con las competencias</p>	<p>El asesor comenta los cambios sociales que han surgido en los últimos tiempos y solicita al grupo que mencione algunos cambios de los que ellos hayan sido protagonistas.</p> <p>Divide en cuatro equipos al grupo, a nivel:</p> <p>Tecnológico</p> <p>Social</p> <p>Económico</p> <p>Científico</p> <p>Plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué provocó esos cambios? • ¿Qué relación hay entre esos cambios y el aspecto educativo? <p>Para centrar las respuestas el asesor menciona que el principal agente de preservación de la sociedad es la escuela y que es esta institución la encargada de validar todos los movimientos sociales.</p> <p>El asesor orienta para establecer la relación entre las necesidades sociales y los cambios en los diferentes ámbitos.</p>	<p>Necesidades sociales</p>	<p>30 min.</p>	<p>Carteles con preguntas</p>
<p>Cambios en Educación</p>	<p>El asesor plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿La escuela está satisfaciendo esas necesidades? • ¿Qué tendría que cambiar en la escuela para dar respuesta a las necesidades de la sociedad? • ¿Por dónde empezaríamos los cambios? <p>El asesor registra las respuestas y clasifica en tres categorías: Conocimientos, contenido y formas de enseñanza</p> <p>El asesor pregunta ¿En qué categoría los docentes tendríamos mayor incidencia?</p>	<p>Necesidades Educativas</p>	<p>35 min.</p>	<p>Carteles con preguntas</p>

Compromiso	<p>El asesor menciona que el compromiso para la siguiente sesión será que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen una actividad realizada en su grupo que los lleve al desarrollo de una competencia. • Una actividad planeada para sus alumnos que busque el desarrollo de una competencia. 		15 min.	Compromiso
Evaluación	<p>El asesor retoma los propósitos de la sesión y pide a los participantes:</p> <p>Evaluación del logro de los propósitos. Comentarios sobre el ritmo de trabajo y los productos elaborados. Sugerencias sobre la manera de abordar los temas del curso.</p>		10 min.	

* Se considera como compromiso al trabajo requerido como insumo para el análisis grupal de la sesión siguiente.

Sesión II. El docente en la nueva educación

Objetivo:

El participante reconocerá la importancia y necesidad de continuar con su formación y actualización permanente para fortalecer su práctica docente a través de la continuidad de su trayecto formativo.

Reconocerá la importancia de desarrollar competencias en los alumnos y la relación con el mundo laboral.

Conocerá una Propuesta curricular basada en el desarrollo de competencias y análisis de los elementos que integran su estructura.

Contenidos:

SESIÓN	TEMÁTICA
2	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Antecedentes Históricos de las reformas en educación primaria• Análisis de evaluaciones realizadas al Sistema Educativo Nacional (ENLACE, PISA)
	<ul style="list-style-type: none">• El nuevo rol del docente
	<ul style="list-style-type: none">• Competencias docentes
	<ul style="list-style-type: none">• El docente como sujeto de aprendizaje permanente• Perfil del Profesor -Tutor y de los alumnos• Conclusiones• Evaluación de la sesión

Sesión 2
El docente en la nueva educación

Objetivos:

Reconocer la importancia y necesidad de continuar con su formación y actualización permanente para fortalecer su práctica docente a través de la continuidad de su trayecto formativo.

Reconocer la importancia de desarrollar competencias en los alumnos y la relación con el mundo laboral.

Conocer una Propuesta curricular basada en el desarrollo de competencias y análisis de los elementos que integran su estructura.

Etapas	Actividades	Contenido	Tiempo estimado	Recursos
Bienvenida	El asesor da la bienvenida a los participantes y expone el objetivo de la sesión.		15 min.	Cartel con el objetivo de la sesión.
Recuperación de conocimientos previos	<p>El asesor retoma los carteles elaborados en la sesión anterior y plantea al grupo las siguientes preguntas:</p> <p>1.- ¿Qué se pretende con el desarrollo de competencias?</p> <p>2.- ¿Qué papel desempeñaría el docente en una Educación basada en el desarrollo de competencias?</p> <p>3.- ¿Qué cambios podríamos hacer con respecto al conocimiento?</p> <p>4.- ¿Qué cambios podríamos hacer con respecto al contenido?</p> <p>5.- ¿Qué cambios podríamos hacer con respecto a las formas de enseñanza, para fomentar el desarrollo de competencias?</p>	Cambios necesarios en educación	40 min.	Carteles con preguntas.

<p>Competencias y evaluación</p>	<p>El asesor reparte a los equipos un mensaje que se tendrá que descifrar en cinco minutos.</p> <p style="text-align: center;">L∇ ∇]•L√~L</p> <p>Nota para el asesor <div style="border: 1px solid black; background-color: #e0e0e0; padding: 2px; width: fit-content; margin: 5px auto;">El mensaje dice: El docente</div></p> <p>Al terminar, los equipos presentan los resultados al grupo. El asesor plantea las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué conocimientos pusieron en juego para descifrar el mensaje? ¿Qué habilidades emplearon? ¿Qué actitudes y valores se manifestaron al trabajar en equipo? ¿Emplearon alguna estrategia para resolver el problema? ¿Qué método emplearon para decidir la estrategia a emplear? ¿Cuál fue su desempeño en el grupo de trabajo? <p>El asesor registra las participaciones y menciona que todos los elementos incluidos en los carteles forman parte de lo que es una competencia (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) que se ponen en juego para diseñar estrategias y resolver situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>El asesor guía la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas de cada uno, para ver si éstas buscan y logran el desarrollo de competencias.</p> <p>El asesor muestra algunos de los reactivos de la prueba PISA, y analiza junto con el grupo los aspectos evaluados.</p> <p>El grupo analiza los resultados obtenidos por México en evaluaciones internacionales y nacionales y establece la relación con el desarrollo de competencias.</p> <p>El asesor guía la conclusión en torno a que, para que se dé un cambio, hay que iniciar con las prácticas pedagógicas.</p>	<p>Conocimientos previos</p>	<p>50 min.</p>	<p>Hoja impresa con mensaje</p> <p style="text-align: center;">L∇ ∇]•L√~L</p> <p>Carteles con</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas • Conceptos de competencia <p>Resultados de México en las evaluaciones PISA y ENLACE.</p>
---	--	------------------------------	----------------	---

Contextualización	<p>Se organiza al grupo en 5 equipos de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> □ El asesor solicita a los participantes que compartan en plenaria su ejercicio (compromiso de la sesión anterior). <p>Nota para el asesor: Para revisar la tarea o compromiso se orientará con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ ¿Qué competencia desarrolla o favorece? ¿A qué eje pertenece? <p>El asesor orienta algunas reflexiones en torno a la vinculación entre los contenidos del Plan y Programas de Educación Básica.</p>	Revisión de Planes y Programas de Educación Básica	45 min.	<p>Carteles con:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de Competencia • Preguntas <p>Ejercicio para el desarrollo de una competencia.</p> <p>Papel Bond</p> <p>Marcadores</p>
Planteamiento de una propuesta para el desarrollo de competencias	<p>En plenaria, el asesor menciona las diferentes asignaturas y contenidos que conforman los Planes y Programas 1993 y 2000 y guía a los participantes a determinar la pertinencia de trabajar de manera integral o fragmentada a través de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ ¿Qué forma de trabajo será más adecuada para el desarrollo de competencias? □ Tomando en cuenta la estructura del Plan y Programas 1993 y 2000 ¿Qué ejes se podrían proponer para iniciar el planteamiento de nuestra propuesta de competencias? □ ¿Cuál sería la propuesta curricular ideal para el desarrollo de competencias en Educación Básica? □ ¿Qué competencias tendría que tener esa propuesta? <p>El asesor registra las respuestas y clasifica en los ejes que se mencionen, reparte los ejes propuestos y solicita que se desarrollen algunas competencias con sus posibles indicadores.</p>	Propuesta de Competencias	60 min.	<p>Carteles con:</p> <p>Concepto de Competencia (elaborado por el grupo).</p> <p>Preguntas</p> <p>Papel Bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Planes y Programas de Educación Básica</p> <p>Hojas blancas</p>

	<p>Nota para el asesor: El asesor orienta a cada uno de los equipos para la realización de su trabajo.</p>			
<p>Planeación de una propuesta curricular por competencias</p>	<p>El asesor menciona que para facilitar el diseño de la propuesta se trabajará por ejes y pedirá a los participantes que ellos mencionen los ejes que podrían ser incluidos.</p> <p>Entre los elementos que se deben considerar están los diferentes niveles educativos que se trabajan y los ciclos o grados en cada nivel.</p> <p>Nota para el asesor: Las COMPETENCIAS GENERALES se desarrollan a lo largo de los 12 años de Educación Básica. Las COMPETENCIAS POR NIVEL: PRIMER nivel – Preescolar SEGUNDO nivel – Primaria TERCER nivel – Secundaria.</p> <p>Las competencias están relacionadas con los Propósitos Educativos Nacionales.</p> <p>El grupo plantea una competencia general, las competencias por nivel, el eje al que pertenece y los posibles indicadores. El asesor pregunta a los equipos ¿Cómo nos daríamos cuenta que esa competencia fue desarrollada?</p> <p>Los equipos presentan su propuesta al grupo.</p>		30 min.	<p>Hojas de papel Cartel con pregunta</p>
<p>Análisis crítico de la Propuesta y análisis del trabajo desarrollado por cada uno de los equipos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❑ El asesor indica la relación interna y externa que debe haber en el documento. Pide comentarios de los docentes al respecto. ❑ El asesor solicita a los docentes su opinión con respecto a la pertinencia de trabajar de esta manera. ❑ Nuevamente retoma el cambio en la función del docente. ❑ Todos los participantes comentan su opinión con respecto al trabajo realizado y a la nueva orientación de la educación, ¿Este tipo de trabajo responde a las nuevas demandas de la educación del siglo XXI? <p>❑ El asesor remarca la importancia de hacer cambios en la planeación de las</p>	<p>Consistencia interna y externa del trabajo propuesto.</p>	40 min.	<p>Cartel con pregunta Papel bond Marcadores</p>

	<p>actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ El docente analiza su práctica e indica si ésta promueve el desarrollo de competencias. <p>Nota para el asesor El asesor orienta las reflexiones de los docentes en cuanto a la pertinencia de plantear una nueva forma de trabajo en las aulas.</p>			
<p>Planeación de situaciones didácticas para el desarrollo de competencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❑ El asesor hace las siguientes preguntas: <p>¿Con qué materiales, de los que ya cuentan, se pueden desarrollar las competencias de los alumnos?</p> <p>En lluvia de ideas los docentes dan respuesta y el asesor registra los comentarios.</p> <p>El asesor guía la participación de los docentes y pregunta las características de las actividades para el desarrollo de competencias.</p> <p>El asesor anota los comentarios de los docentes y pide que realicen un ejercicio de empatía con los alumnos para que definan cómo les gustaría que fueran las actividades que proponga su maestro.</p> <p>Con el listado de características, el docente intenta planear una actividad en donde tome en cuenta los materiales que mencionó y las características de la actividad que le gustaría realizar.</p> <p>El docente menciona la pertinencia de trabajar bajo la modalidad de proyectos</p>	<p>Revisión de materiales para el desarrollo de competencias en los alumnos.</p>	<p>50 min.</p>	<p>Letreros con preguntas</p> <p>Papel bond</p> <p>Marcadores</p> <p>Materiales para realizar la planeación.</p> <p>Planes y Programas, Libros del docente y alumno, Ficheros y algunos libros de las bibliotecas de aula.</p>

	<p>elaborados tomando en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos.</p> <p>Nota para el asesor: Es necesario orientar a los docentes en la planeación de la actividad, tomando en cuenta el momento de la actividad en el proceso de desarrollo de la competencia.</p>			
Compromiso	<p>El asesor menciona que el compromiso para la siguiente sesión será que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Traigan un ejercicio realizado por sus alumnos para trabajar la Competencia Comunicativa independientemente de la habilidad que se trabaje. • Una actividad planeada para sus alumnos que busque el desarrollo de la competencia comunicativa. 		15 min.	Compromiso
Evaluación	<p>El asesor retoma los propósitos de la sesión y pide a los participantes: Evaluación de el logro de los propósitos. Comentarios sobre el ritmo de trabajo y los productos elaborados.</p>		15 min.	

Sesión III. La enseñanza del Español en Educación Básica

Objetivo:

El participante reconocerá y comprenderá las características de las propuestas metodológicas sugeridas por la SEP, así como los fundamentos y Rasgos del Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua en la Educación Básica y será capaz de ajustarlas a las necesidades, características e intereses de los alumnos.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
3	<ul style="list-style-type: none">• Propósitos del enfoque comunicativo y funcional.• Rasgos del enfoque
	<ul style="list-style-type: none">• Análisis de las propuestas y métodos para la enseñanza de la lecto-escritura.• Análisis de la propuesta metodológica sugerida por la SEP para la enseñanza del Español.• Habilidades lingüísticas y Competencia Comunicativa.
	<ul style="list-style-type: none">• Roles y responsabilidades del alumno y del profesor en el salón de clases.• Relación entre el enfoque y desarrollo de competencias comunicativas.
	<ul style="list-style-type: none">• Escritura, lenguaje escrito y relación con pensamiento.• Conclusiones. Evaluación de la sesión.

Sesión 3

La enseñanza del Español en Educación Básica

Objetivo:

Reconocer y comprender las características de las propuestas metodológicas sugeridas por la SEP, así como los fundamentos y Rasgos del Enfoque Comunicativo para la enseñanza de la lengua en la educación básica y Capacidad para ajustar las propuestas de acuerdo a las necesidades, características e intereses de los alumnos.

Etapas	Actividades	Contenido	Tiempo estimado	Recursos
Bienvenida	El asesor da la bienvenida a los participantes y da a conocer el objetivo de la sesión.		15 min.	Cartel con objetivo de la sesión
Recuperación de conocimientos previos	<p>El asesor inicia la sesión retomando los cambios mencionados en la primera sesión y plantea la necesidad de responder a esos cambios de alguna manera.</p> <p>El asesor pide que el grupo se divida en 4 equipos de trabajo y da a cada equipo una tarea en la que se requiera tener el desarrollo de una competencia para hacerlo.</p> <p>Equipo 1 Elaboración de un instructivo detallado de una figura de origami.</p> <p>Equipo 2 Llenado de una factura por un monto determinado con IVA e importe total y llenado del cheque con la cantidad neta a depositar.</p> <p>Equipo 3 Diseño de una invitación a un evento próximo.</p> <p>Equipo 4 Planeación de una conferencia de un animador a la lectura.</p>	Competencias aplicadas a la vida cotidiana.	40 min.	<p>Guión de trabajo para cada uno de los equipos.</p> <p>Material para la ejecución de las tareas.</p> <p>Carteles con preguntas</p> <p>Letreros de Competencia</p> <p>Ejes</p> <p>Habilidad</p> <p>Lenguaje</p>

	<p>Cada equipo realiza la actividad y contesta las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué competencia puso en juego para la ejecución de la tarea?</p> <p>¿Con qué eje se relaciona la tarea?</p> <p>¿Qué tipo de habilidades tuviste que emplear?</p> <p>¿Qué lenguaje emplearon?</p> <p>El asesor toma nota de todos los comentarios y va estableciendo diferentes categorías. Competencia, Ejes, Habilidad y Lenguaje</p>			
<p>Necesidades actuales y su relación con competencias</p>	<p>El asesor pregunta a los participantes</p> <p>¿Qué conocimientos o saberes son necesarios para desenvolverse con autonomía actualmente?</p> <p>Clasifica en las siguientes categorías (lenguajes de la Modernidad)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Altas competencias en lectura y escritura. 2. Altas competencias en cálculo matemático y resolución de problemas. 3. Altas competencias en expresión escrita (describir, analizar, comparar, exponer con precisión el pensamiento por escrito). 4. Capacidad para analizar el entorno social y comportarse éticamente. Ser democrático. Saber intervenir y participar en el ejercicio de la ciudadanía. 5. Capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social. 6. Capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo. Saber asociarse, saber trabajar y producir en equipo, saber concertar y decidir a través de un modelo de autoestudio y autoaprendizaje cooperativo. 7. Capacidad para ubicar, acceder y usar mejor la información acumulada. <p>El asesor menciona que Los siete 'lenguajes de la modernidad' definen los nuevos 'contenidos' de la educación. Lo que hay que aprender; lo que hay que enseñar.</p>	<p>Necesidades de la vida cotidiana.</p>	<p>30 min.</p>	<p>Carteles con preguntas</p> <p>Siete lenguajes de la modernidad.</p>

<p>Desarrollo de competencias a partir de situaciones reales</p>	<p>El asesor plantea la necesidad de desarrollar competencias a partir de situaciones reales, que es en donde se presentan los problemas que los alumnos o sus familiares tienen que resolver.</p> <ul style="list-style-type: none"> El asesor pide a los participantes que analicen si: El ejercicio realizado por sus alumnos para trabajar la Competencia Comunicativa cumple con este propósito. La actividad planeada para sus alumnos favorece el desarrollo de la competencia comunicativa y cubre el requisito anterior. <p>El asesor pide al grupo que rediseñen las situación didáctica que propusieron (tomando en cuenta la situación real y que permita el desarrollo de una competencia).</p>	<p>Vida escolar</p>	<p>30 min.</p>	<p>Materiales traídos por el grupo.</p>
<p>Competencia vs. Conocimiento mecánico</p>	<p>Las situaciones planeadas serán compartidas con todo el grupo y en plenaria se irán analizando y enriqueciendo. El asesor menciona: La importancia de las situaciones reales en las planeaciones y la posibilidad de su aplicación (transferencia del aprendizaje). La importancia de la planeación de las situaciones didácticas que propician la reflexión y no solamente el trabajo mecánico.</p>	<p>Competencia vs. Conocimiento mecánico</p>	<p>40 min.</p>	<p>Planeaciones realizadas por los participantes.</p>
<p>Definición del enfoque comunicativo y funcional</p>	<p>El asesor pide a los participantes que: Mencionen el enfoque propuesto por la SEP para la enseñanza del Español en Educación Básica. Enumeren las características del enfoque y las implicaciones en las actividades de grupo. Señalen las características de la estructura de los Planes y Programas de Español 1993 y el ajuste de año 2000. El asesor toma nota de lo que comentan los participantes y deja el cartel a la vista para retomarlo en diferentes momentos. El asesor pide a los participantes que recuerden cómo es el planteamiento de las actividades propuestas en los libros de texto, y guía la reflexión sobre la importancia de aplicar el enfoque para lograr la competencia comunicativa.</p>	<p>Enfoque Comunicativo y funcional</p>	<p>40 min.</p>	<p>Libros de texto de Español de 1° a 6° grado.</p>

<p>Propósitos de la enseñanza del Español en Educación Primaria</p>	<p>El asesor menciona los propósitos de la enseñanza del Español en Educación Primaria y cómo estos han evolucionado, dependiendo de los avances en la investigación.</p> <p>1993 Propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.</p> <p>2000 Propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales.</p> <p>2009 Que los alumnos aprendan a leer y escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas. Que su dominio del Español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua.</p> <p>El asesor menciona que los propósitos planteados han ido cambiando conforme se han transformado las exigencias sociales.</p>	<p>Propósitos de la enseñanza del Español en Educación Primaria</p>	<p>30 min.</p>	<p>Planes y Programas de Educación Primaria. Carteles con los propósitos propuestos en los diferentes momentos.</p>
<p>Prácticas Sociales del uso del lenguaje</p>	<p>El asesor pide al grupo que, de manera individual, escriban 5 prácticas sociales del uso del lenguaje en función de la pregunta: ¿En qué diferentes situaciones empleas el lenguaje (oral y/o escrito) en la vida cotidiana?</p> <p>Ejemplos de prácticas sociales del lenguaje: Hablar por teléfono, leer las etiquetas de los alimentos, leer recetas de cocina, etc.</p> <p>Algunos participantes comparten sus ejemplos al grupo. El asesor hace ver la amplitud de los casos, la generalidad de los mismos y la necesidad de establecer criterios de clasificación para el trabajo en el aula, enfatizando que las prácticas sociales dependen de los intereses, edad, educación,</p>	<p>Propuesta de Reforma Integral de Educación Básica 2009</p>	<p>40 min.</p>	<p>Cartel con pregunta</p>

	<p>medio social, ocupación e incluso la tecnología disponible, y son determinadas por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El propósito comunicativo • El contexto social de comunicación • El o los destinatarios • El tipo de textos involucrados (modelos). 			
Propuestas y métodos para la enseñanza de la lectoescritura	<p>El asesor pide al grupo que, de manera individual, escriban 5 prácticas recurrentes en la enseñanza de la lectoescritura. Solicita a los participantes que los clasifiquen en los diferentes métodos y propuestas que conocen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sintético • Analítico • Ecléctico o mixto <p>El asesor guía el análisis y concluye, junto con el grupo, que estos métodos han surgido en diferentes momentos de la historia, que de acuerdo a las necesidades de nuestros días, éstos han sido rebasados y es necesario trabajar con los alumnos de manera global.</p>	Características de los métodos para la enseñanza de la lectoescritura.	45 min.	Letreros de: Sintético Analítico Ecléctico o mixto
Cierre y conclusión	<p>El asesor hace el cierre de la sesión retomando: La importancia del desarrollo de competencias como necesidad de la sociedad. La naturaleza compleja y dinámica del lenguaje y la imposibilidad de fragmentarlo.</p> <p>La enseñanza del Español en la escuela no puede dejar de lado la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones para su adquisición. Se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social.</p>	Características de lenguaje	20 min.	
Compromisos	<p>El compromiso será la reflexión de: ¿Qué estoy haciendo como docente? ¿Realmente estoy cumpliendo con la gran responsabilidad que me fue confiada? Y si no es así, ¿qué podría hacer para cumplir con ella?</p>		10 min.	Carteles con preguntas
Evaluación	<p>El asesor retoma los propósitos de la sesión y pide a los participantes: La evaluación de el logro de los propósitos. Comentarios sobre los productos elaborados.</p>		15 min.	

Sesión IV. Tendencias y necesidades de cambio en las prácticas pedagógicas

Objetivo:

El participante reconocerá los elementos necesarios para el diseño de las situaciones didácticas que favorecerán el desarrollo de competencias en los alumnos.

Reconocerá que los proyectos son instrumentos que propician situaciones de aprendizaje integradoras y permiten el desarrollo de competencias.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
4	<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje y construcción social.• Experiencias y conocimientos previos.• Pensamiento crítico.
	<ul style="list-style-type: none">• Metacognición.
	<ul style="list-style-type: none">• Proyectos y el desarrollo de la ciencia.• Proyectos y el desarrollo del lenguaje escrito.
	<ul style="list-style-type: none">• Aportaciones de la investigación Básica.• Conclusiones• Evaluación de la sesión

Sesión 4
Tendencias y necesidades de cambio en las prácticas pedagógicas

Objetivo:

Reconocer los elementos necesarios para el diseño de las situaciones didácticas que favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos.

Reconocer que los proyectos son instrumentos que propician situaciones de aprendizaje integradoras y permiten el desarrollo de competencias.

Etapas	Actividades	Contenido	Tiempo estimado	Recursos
Bienvenida	El asesor da la bienvenida a los participantes y expone el objetivo de la sesión		15 min.	Cartel con el objetivo de la sesión
Recuperación de conocimientos previos	<p>El asesor pide que se formen 5 equipos de trabajo, proporciona a los participantes un texto en otro idioma, pide que repitan varias veces algunas de las palabras contenidas en él y que expliquen detalladamente el contenido del texto.</p> <p>Los participantes: Mencionarán la dificultad para realizar la tarea y los diferentes mecanismos que emplearon para su realización. Mencionarán si la copia tuvo algún significado en la tarea. Mencionarán sus sentimientos y emociones experimentadas en el desarrollo de la tarea. La importancia del grupo en la construcción del conocimiento.</p> <p>El asesor guía el análisis y concluye junto con el grupo que es necesario que el alumno encuentre sentido en la tarea que realiza (características y rasgos del enfoque).</p>	Estilos de Aprendizaje	40 min.	Texto en otro idioma (preferentemente japonés, ruso, o algún idioma en el que no se empleen caracteres conocidos).
Aprendizaje y construcción social	El asesor pide a los participantes que respondan a las siguientes preguntas: ¿De qué trató el texto? ¿Qué elementos consideró para determinar el tipo de texto? ¿Qué conocimientos pusieron en juego para descifrar el texto? ¿Qué habilidades, actitudes y valores manifestaron al trabajar en equipo? ¿Qué función tuvo el grupo o el equipo en la realización de la tarea? ¿Cómo eligieron la estrategia para resolver el problema?	Conocimientos previos y trabajo grupal	50 min.	Carteles con preguntas

	<p>El asesor pide a los equipos que presenten los resultados de su trabajo al grupo. El grupo comparte sus referentes y menciona si la estrategia empleada por el equipo es correcta o no, y argumenta.</p> <p>El asesor menciona que para que se dé este tipo de trabajo es necesario crear un clima de confianza y respeto.</p> <p>El asesor guía el análisis de la tarea y al grupo (tomando en cuenta las experiencias en el ejercicio) para que concluyan en: La importancia del aprendizaje social.</p> <p>El asesor pide a los equipos que verifiquen las actividades realizadas para la resolución de la tarea y si tienen relación con las actividades propuestas bajo el Enfoque Comunicativo y Funcional.</p>			
Experiencias y conocimientos previos	<p>El asesor pide al grupo que: Mencionen las diferentes hipótesis que se pusieron en juego en los equipos. Mencionen qué mecanismos emplearon para desechar o decidir probar la hipótesis.</p> <p>El asesor orienta al grupo para hacer reflexiones en torno a la importancia de: Establecer relaciones entre el conocimiento nuevo y las experiencias o aprendizajes previos. Conocer las hipótesis y conceptualizaciones de los alumnos para provocar el conflicto cognitivo y lograr el aprendizaje significativo. Del apoyo o confianza en el grupo o equipo para permitir compartir las experiencias e hipótesis por más incoherentes que parezcan.</p>	Experiencias y conocimientos previos	40 min.	Papel Bond Marcadores Cartel con pregunta
Planteamiento de una propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico	<p>El asesor define, junto con el grupo, el concepto de pensamiento crítico y plantea la necesidad de desarrollarlo en los alumnos, a través de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tomando en cuenta la estructura del Plan y Programas 1993 y 2000 ¿Qué alternativa se podría plantear para abordar el conocimiento? <input type="checkbox"/> ¿Cuál sería la metodología ideal para el desarrollo del pensamiento crítico? 	Propuesta de Planeación	40 min.	Concepto de Pensamiento Crítico Papel Bond

	<p> <input type="checkbox"/> ¿Con qué competencias tiene relación el pensamiento crítico? <input type="checkbox"/> ¿Qué tareas se tendrían que realizar para fomentar su desarrollo? </p> <p>El asesor registra las respuestas. Posteriormente solicitará a los equipos que elijan un tema, relacionen con las competencias y planeen algunas actividades, sin olvidar incluir el desarrollo del pensamiento crítico y la integración de diferentes asignaturas.</p> <p>Nota para el asesor: La American Philosophical Association define al pensador crítico como "inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta, flexible, justo en sus evaluaciones, honesto en reconocer sus prejuicios, prudente para emitir juicios, dispuesto a reconsiderar las cosas, claro con respecto a los problemas, ordenado en materias complejas, diligente en la búsqueda de información relevante, razonable en la selección de criterios, enfocado en investigar y persistente en la búsqueda de información relevante".</p> <p>El asesor orientará a cada uno de los equipos para la realización de su trabajo.</p>			<p>Marcadores</p> <p>Letrero con las preguntas</p> <p>Planes y Programas de Educación Básica</p> <p>Hojas blancas</p>
<p>Metacognición</p>	<p>El asesor solicita a los participantes que expongan sus planeaciones y menciona que un elemento importante para la construcción de aprendizajes es la metacognición.</p> <p>Los participantes evalúan si incluyeron actividades que permitan a los alumnos reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje.</p> <p>Nota para el asesor: Metacognición es la capacidad de autoregular el propio aprendizaje, de planificar qué estrategias para cada situación y aplicarlas, de controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos y transferirlos a una nueva actuación.</p> <p>El asesor guía al grupo para que concluya en torno a que los procesos de autoaprendizaje, se relacionan directamente con el aprendizaje social, las motivaciones y metas de los alumnos, las estrategias cognitivas que los estudiantes emplean para resolver los problemas y conflictos cognitivos, el tipo de guía que proporciona el docente y la consideración de los conocimientos previos en la planeación de las situaciones didácticas.</p>		<p>30 min.</p>	<p>Guión de observación y papel bond</p>

<p>Análisis de la Propuesta</p>	<p>El asesor indica que, para que se dé la lecto-escritura y el desarrollo del lenguaje escrito, debe haber una necesidad de comunicación por parte del niño.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ Los participantes comentan algunas situaciones en las que se favorezca la adquisición de la lecto-escritura y el desarrollo del lenguaje escrito. ❑ El asesor remarca la importancia de hacer cambios en la planeación de las actividades y la necesidad de considerar las experiencias previas, la construcción social, el intercambio de experiencias y conocimientos previos, la metacognición y el pensamiento crítico. ❑ El grupo analiza la propuesta de la SEP para la adquisición de la lecto-escritura y verifica si los elementos mencionados están contemplados en ella. ❑ El grupo menciona los elementos faltantes y cómo podrían ser incluidos. <p>El docente analiza su práctica e indica si en ésta se contemplan los elementos anteriores y cómo podría hacer para incluirlos.</p>	<p>Consistencia interna y externa de la propuesta para la adquisición de la lecto-escritura.</p>	<p>60 min.</p>	<p>Papel bond Marcadores</p>
<p>Modalidad de trabajo con proyectos</p>	<p>El asesor hace las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo podríamos hacer una planeación en la que se incluyan todos los elementos anteriores y el trabajo con las diferentes asignaturas? ¿Qué materiales se tendrían que utilizar?</p> <p>Los docentes dan respuesta y el asesor registra los comentarios.</p> <p>El asesor guía la participación de los docentes y pregunta si las características de las actividades propuestas tienen relación con el desarrollo de competencias.</p> <p>El asesor pide que realicen un ejercicio de empatía con sus alumnos para que definan cómo les gustaría que trabajaran en el aula.</p> <p>Con el listado de características, el docente intentará planear una actividad en donde tome los elementos mencionados anteriormente y el desarrollo de competencias.</p>	<p>Características de los proyectos.</p>	<p>60 min.</p>	<p>Carteles con preguntas.</p>

	<p>El asesor menciona que la estrategia que permite abordar todos los elementos mencionados es el de trabajo por proyectos.</p> <p>El docente analiza su práctica e indica si en ésta se contemplan los elementos anteriores y cómo podría hacer para incluirlos.</p>			
Cierre y conclusión	<p>El asesor hace el cierre de la sesión retomando la importancia de:</p> <p>Relacionar el desarrollo de competencias con la construcción de aprendizajes significativos. Despertar o motivar en el alumno la necesidad de comunicarse de manera escrita. Contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida social.</p>		15 min.	
Compromiso	<p>El compromiso será la reflexión de:</p> <p>¿Cómo puedo retomar todos los elementos necesarios para el desarrollo de competencias en la planeación de las actividades? ¿Cómo puedo abordar el currículo y desarrollar competencias en los alumnos? ¿Qué determina el desarrollo de la competencia?</p> <p>Preguntar a los alumnos qué les gustaría investigar o conocer.</p>		10 min.	Carteles con preguntas
Evaluación	<p>El asesor retoma los propósitos de la sesión y pide a los participantes:</p> <p>La evaluación del logro de los propósitos. Comentarios sobre los productos y conclusiones elaboradas.</p>		10 min.	

Sesión V. Diseño de Proyectos

Objetivo:

El participante reconocerá el trabajo de proyectos como una estrategia alterna para que los estudiantes asuman mayor responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje.

Valorará y aprovechará los conocimientos y experiencias de sus alumnos en el momento de planear sus proyectos.

Desarrollará competencias en sus alumnos, al generar un ambiente de confianza propicio para la generación de comunidades de aprendizaje.

Contenidos

SESIÓN	TEMÁTICA
5	<ul style="list-style-type: none">• Características del trabajo por proyectos.• Aprendizaje basado en el trabajo de proyectos.
	<ul style="list-style-type: none">• Roles y responsabilidades del alumno y del profesor en el diseño y trabajo por proyectos.• Obstáculos y barreras para trabajar Proyectos.• Evaluación y proyectos.
	<ul style="list-style-type: none">• Diseño de actividades tomando en cuenta las características de los alumnos.• Planeación de un proyecto.
	<ul style="list-style-type: none">• Presentación y comentarios de los proyectos planeados.
	<ul style="list-style-type: none">• Exposición frente a los demás participantes.• Discusión y evaluación.• Conclusión• Clausura

Descripción

En este módulo, cada participante, apoyándose en lo trabajado en las sesiones anteriores, planeará un proyecto, el cual será su trabajo final.

Sesión 5
Diseño de Proyectos

Objetivo:

Reconocer el trabajo de proyectos como una estrategia alterna para que los estudiantes asuman mayor responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje.

Valorar y aprovechar los conocimientos y experiencias de los alumnos en el momento de planear los proyectos.

Desarrollar competencias en los alumnos, mediante la generación de comunidades de aprendizaje.

Etapas	Actividades	Contenido	Tiempo estimado	Recursos
Bienvenida	El asesor da la bienvenida a los participantes y expone el objetivo de la sesión.		5 min.	Cartel con el objetivo de la sesión.
Recuperación de conocimientos previos	<p>El asesor retoma los carteles elaborados en la sesión anterior y plantea al grupo las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- ¿Qué características debe tener el trabajo en el aula para lograr la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito? 2.- ¿Qué papel desempeñaría el docente al trabajar con la propuesta de la SEP? 3.- ¿Qué cambios se tendrían que hacer para permitir a los alumnos construir su conocimiento? 4.- ¿Qué cambios podríamos hacer con respecto a la planeación de las actividades? 5.- ¿Qué cambios podríamos hacer con respecto a las formas de enseñanza? 6.- ¿Qué tipo de materiales se tendrían que abordar? <p>El asesor toma nota de las respuestas dadas por los docentes.</p>	Conocimientos previos.	10 min.	Carteles con las seis preguntas.

<p>Características del trabajo por proyectos</p>	<p>El asesor retoma las respuestas del ejercicio anterior y menciona que una de las mejores alternativas para dar solución a la gran cantidad de problemas que se tienen en las aulas, es la modalidad de trabajo por proyectos.</p> <p>El asesor solicita a los docentes que lean y analicen el documento “El método de proyectos cómo técnica” del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM). Material también disponible en: http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/infdoc/estrategias</p> <p>El asesor analiza junto con el grupo la lectura, y acuerdan las fases que deben incluirse en un proyecto para Educación Primaria.</p> <p>El asesor menciona que, de acuerdo con la “American Philosophical Association” y la “Science Across the World”, todo proyecto debe abordar temas transversales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación para la salud • Educación para el consumo • Educación para la paz • Educación para el medio ambiente • Coeducación 	<p>Trabajo con proyectos.</p>	<p>70 min.</p>	<p>Hoja impresa con la lectura.</p>
<p>Limitaciones para trabajar con Proyectos</p>	<p>El asesor retoma la lectura anterior y se analizan los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roles y responsabilidades del alumno y del profesor. • Obstáculos y barreras para trabajar con Proyectos. • Evaluación y proyectos. <p>El asesor solicita a los participantes que compartan sus comentarios y opiniones, registra y orienta las reflexiones en torno a la vinculación entre los contenidos y los proyectos.</p> <p>Nota para el asesor: Es necesario que se revise la bibliografía relacionada con el desarrollo de proyectos de ciencia y se guíe la actividad.</p>	<p>Limitaciones del trabajo con proyectos.</p>	<p>25 min.</p>	<p>Letreros Roles y responsabilidades del alumno y del profesor. Obstáculos y barreras para trabajar por Proyectos. Evaluación y proyectos.</p>
<p>Diseño de actividades y planeación de un proyecto</p>	<p>El asesor solicita a los participantes el resultado de su sondeo con los alumnos y pide que determinen el tema a abordar en el proyecto a planear.</p> <p>Es importante considerar que, para elegir el tema (problema a abordar), se tienen que considerar algunas condiciones:</p>	<p>Diseño de proyectos de aula</p>	<p>160 min.</p>	<p>Papel Bond Marcadores Letrero con las preguntas Plan y Programas de</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Significatividad psicológica: que el niño entienda el problema y pueda abordarlo y trabajarlo. • Significatividad institucional: que sea un problema sentido por la institución y que los resultados de la investigación puedan ser de beneficio para la comunidad. • Significación social de la problemática: que el problema tenga un valor social destacado. • Actualidad y repercusión del problema. • Dificultades advertidas en el aula. • Posibilidades de articulación con otras asignaturas. <p>El asesor da ejemplos de algunos problemas que podrían ser abordados en un proyecto (desinterés por la lectura, dificultades en la escritura, campañas de vacunación o esterilización de mascotas, fauna nociva, etc.) y se analiza si cumplen con las condiciones anteriores.</p> <p>El asesor pide a los equipos que definan la temática de su proyecto, y acuerda con el grupo los aspectos mínimos que debe tener el proyecto, entre los que están:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El problema • Los objetivos o propósitos del proyecto • Los contenidos (red articulada de contenidos) • La bibliografía a consultar o consultada • Las estrategias generales del proyecto (entrevistas, revisión documental) • Los recursos • El tiempo de desarrollo del proyecto • Estrategias didácticas a partir de las cuales se van a lograr los objetivos • Planeación de las estrategias • Distribución de tareas • Criterios y modalidades de seguimiento y evaluación • La participación de la comunidad • El impacto que se espera obtener <p>El asesor orientará a cada uno de los equipos para la realización de su trabajo y mencionará que cada uno de ellos personalizará el proyecto atendiendo a las características de sus alumnos.</p>			<p>estudio 1993 y 2000 Libros del alumno Hojas blancas</p>
--	--	--	--	--

	<p>Cada docente decide el formato en el que presentará su proyecto. La única condición es que tenga todos los puntos tratados a lo largo del taller, las actividades para la activación de conocimientos previos, de motivación y para la adquisición o desarrollo del lenguaje escrito.</p>			
Presentación de los proyectos	<p>El asesor menciona que una estrategia efectiva para evaluar el trabajo con proyectos es la rúbrica, la cual tiene que ser acordada con el grupo, para que los alumnos conozcan los elementos a considerar en la evaluación. El grupo y el asesor acuerdan los criterios a evaluar, la importancia de cada uno de ellos, los parámetros de los puntajes y elabora una rúbrica de evaluación para los proyectos que se presentarán.</p> <p>El asesor pide a los docentes que presenten sus proyectos y mencionen las características de sus grupos. Después de la presentación de cada proyecto, el grupo comenta sobre la pertinencia de la planeación e inclusión de las actividades, y si éstas van de acuerdo a las características del grupo y sus necesidades.</p> <p>El asesor indica que la relación interna y externa que debe haber en el documento es muy importante y pide que cada uno de los participantes autoevalúe su trabajo.</p>	Evaluación de los proyectos.	30 min.	Rúbrica de evaluación. Papel bond Marcadores
Evaluación de la sesión	<p>El asesor pide a los docentes su opinión con respecto a la pertinencia de trabajar con esta modalidad y retoma el cambio en la función del docente y la necesidad de trabajar bajo otros modelos pedagógicos.</p> <p>Todos los participantes externan su opinión con respecto al trabajo por proyectos y a la nueva orientación de la educación:</p> <p>¿El trabajo bajo esta modalidad, responde a las nuevas demandas de la educación del siglo XXI? ¿Será posible relacionar la satisfacción de las necesidades e intereses de los niños y los conocimientos que va construyendo, con su necesidad de comunicarse? ¿Puede aprovecharse la necesidad de comunicarse como ventaja para desarrollar el lenguaje escrito?</p> <p>Los docentes evalúan el taller y el cumplimiento de los propósitos y hacen sugerencias para mejorarlo.</p>		60 min.	Guías de evaluación.

CONCLUSIONES

Después de la realización de este trabajo, las conclusiones a las que se han llegado son las siguientes:

- El concepto de alfabetización ha cambiado conforme ha pasado el tiempo, éste ha evolucionado junto con las necesidades sociales y ha influido en las políticas educativas. En un inicio se definió como “Dominio del sistema de escritura” o “Vía de acceso a la cultura escrita”, actualmente representa ser partícipe de una cultura escrita e ingresar al mundo de los libros, de la cultura y del saber social.
- El lenguaje escrito es parte de los procesos psicológicos superiores, tiene su origen en la vida social, se construye a partir de la mediación y la internalización de las prácticas sociales.
- El lenguaje y la escritura son instrumentos psicológicos, creados culturalmente para la preservación de las sociedades y sus conocimientos.
- La lectura, la escritura y el pensamiento conforman los procesos de discurso intelectual ya que, de la integración de éstos, depende el pensamiento crítico, y la competencia en la lectura y la escritura.
- Escritura y pensamiento son procesos complementarios e inseparablemente ligados; el pensamiento requiere de la escritura, ya que la palabra escrita es la herramienta o vehículo del pensamiento.
- El lenguaje oral, el escrito y la lectura son procesos complementarios en interacción permanente; el aprendizaje en uno de ellos, favorece la adquisición de los demás.
- El proceso de escritura implica la puesta en juego de conceptos y habilidades, ya que la coherencia del texto exige el establecimiento de relaciones y el conocimiento previo del tema del que se escribe.

- La escritura permite plasmar el pensamiento y reconsiderar lo ya pensado.
- Todos los niños tienen la misma capacidad para desarrollar el lenguaje escrito; el contexto es el que favorecerá su aparición temprana.
- El éxito o el fracaso en el proceso de adquisición y desarrollo de la lecto-escritura depende de la concepción de los maestros acerca de este proceso.
- Si la escritura es concebida como un código de transcripción, su aprendizaje se concibe como la adquisición de una técnica; si la escritura se concibe como sistema de representación, su aprendizaje se convierte en la apropiación de un nuevo objeto de conocimiento (aprendizaje conceptual).
- El niño debe ser concebido como un sujeto que descubre, que siente curiosidad y que construye la representación del mundo en el que vive.
- Es necesario potenciar con los alumnos aspectos motivacionales, psicosociales y socioculturales del proceso de adquisición del sistema de escritura.
- Es fundamental considerar una propuesta metodológica para el trabajo de la lecto-escritura, que considere el componente metacognitivo y afectivo del alumno y que, a su vez, incluya actividades de interpretación, producción y análisis de textos que le permitan al niño avanzar en sus criterios y conceptualizaciones sobre el sistema.
- El proceso de adquisición de la lecto-escritura empieza mucho antes que la educación sistemática; sin embargo, es la escuela primaria la única responsable de este proceso.
- Es necesario reconocer que cada modelo pedagógico surgió e imperó en una situación determinada, con características muy específicas y que, independientemente de sus resultados, es necesario atender las necesidades de los alumnos y no estancarnos con métodos que han probado su ineficiencia, sólo por la negativa del docente a probar otras alternativas.
- El docente tiene que reinterpretar y significar su papel como mediador, ser el que guíe, oriente y genere las oportunidades de aprender desde el éxito y desde el fracaso, buscando siempre la intervención para asegurar la reflexión.

- Es necesario involucrar al alumno en el desarrollo de su propio conocimiento a través de la reflexión sobre las bases cognitivas, emocionales y sociales que afectan el desarrollo de la competencia comunicativa.
- Los resultados de las evaluaciones de Carrera Magisterial aplicadas a los docentes de primer ciclo, muestran que tienen dominio de la parte teórica de la metodología, pero tienen dificultades al llevarla a la práctica con los grupos.
- El género que predomina en el trabajo con 1º y 2º grado es el femenino, en un rango de edad de los 25 a 40 años.
- Los grupos iniciales (1º y 2º grado) de Educación Primaria se distribuyen entre los profesores que recién se incorporan al servicio docente.
- La mayoría de los docentes que atienden los grupos de 1º y 2º grado tiene como nivel de estudio la Licenciatura en Educación Primaria.
- Muy pocos docentes consideran los conocimientos previos en la planeación de las actividades.
- Los docentes que atienden los grupos de primer ciclo consideran que conocen y aplican del 60 al 100% del enfoque propuesto por la SEP para la enseñanza de la lecto-escritura pero, al momento de cuestionar su práctica, tienen dificultades para explicar los factores que consideran en la toma de decisiones.
- El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea.
- El desafío de la escuela primaria consiste en plantear el proceso alfabetizador como un conjunto de actividades reflexivas y comunicativas a partir de:
 - Estimular situaciones de interacción con la lengua escrita con diversos propósitos comunicativos, y situaciones funcionales reales vinculadas con la escritura y la escritura.
 - Asumir diversas posiciones con respecto al texto (autor, corrector, evaluador).
 - Considerar los errores como parte del proceso, priorizando la calidad y la eficacia comunicativa, antes que el dominio de una técnica.

- Comprender que la evaluación y la corrección constituyen uno de los momentos del aprendizaje y del proceso de escritura, no exclusiva del docente.
- Asumir que todos los niños piensan algo acerca de la escritura y que sus experiencias permiten enriquecer la interpretación de los textos.
- Tomar en cuenta que la materia prima para el desarrollo de las ideas y las acciones es el intercambio social.

APÉNDICES

Apéndice 1

Etapas del PRONAP
<ul style="list-style-type: none"> Primera Etapa (1995-2000) Se creó la infraestructura institucional, y las Instancias Estatales de Actualización donde no existían, instalación de 266 Centros de Maestros en toda la República.
<ul style="list-style-type: none"> Segunda Etapa (2001-2006) Esta etapa surge después de que la Subsecretaría de Educación Básica realizó una consulta sobre la formación docente con maestros, formadores y capacitadores de todo el país respecto a los servicios. El resultado dio inicio a la reconceptualización del PRONAP. A partir de 2004 se inició el trabajo con Reglas de Operación, lo que permitió una comunicación más clara con los objetivos de la política, transparencia en el ejercicio del gasto, toma de decisiones acorde a las realidades educativas de cada estado, elaboración de Programas Rectores Estatales de Formación Continua y evaluación externa. El PRONAP transitó de un esquema vertical y centralista (operación de acciones definidas por la federación), hacia otro más flexible que atiende las condiciones locales y una política estatal para la formación continua. En el Programa Nacional de Educación se reconoce la importancia de la participación docente y su rol en el logro de las metas educativas.

Apéndice 2

Logros del PRONAP	
Integración de 32 Instancias Estatales	Instalación de 574 Centros de Maestros en el país.
Institucionalización de los Talleres Generales de Actualización (participación de más de un millón por año).	Certificación de aprendizajes a través de Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio.
Diseño de una oferta nacional de 539 programas de estudio de formación continua.	Diseño y puesta en marcha del Servicio de Asesoría Académica a la Escuela.

Apéndice 3

Resultados de Carrera magisterial Etapa 14 (2004-2005)				
Nivel Primaria	Distrito Federal		Media de entidades en el país	
	Media	Docentes evaluados	Máxima	Mínima
Primer ciclo	104.2	3,913	105.5	95.2

El cuadro muestra el número de docentes de primer ciclo, evaluados en el factor preparación profesional de Carrera Magisterial en el ciclo escolar 2004-2005.

En los datos presentados se observa el promedio obtenido por los docentes de Distrito Federal y los promedios mínimo y máximo obtenidos en otras entidades del país.

Apéndice 4

Aspectos de la evaluación docente (Factor Preparación Profesional)

Aspecto	Media	Máxima	Mínima
Contenidos programáticos	104.1	104.1	95.0
Español	104.2	104.2	96.0
Plan y Programas de estudio de Educación Primaria	103.2	106.1	95.8
Organización de contenidos	102.5	104.0	96.3
Sugerencias didácticas	102.5	104.2	96.6
Sugerencias de Evaluación	102.4	105.3	98.1

En el cuadro se observan los puntajes obtenidos por los docentes de primer ciclo de toda la República Mexicana en la evaluación Factor Preparación Profesional.

Con base en esta información, se puede concluir que el aspecto que representa mayor dificultad es el relacionado con la práctica diaria (organización de contenidos, sugerencias didácticas y de evaluación).

Apéndice 5

Escuelas Oficiales de la Dirección Núm. 3

Sector Escolar	Turno Matutino	Tiempo Completo	Turno Vespertino	Total
Sector 16	7	1	6	14
Sector 17	13	1	12	26
Sector 18	32	1	19	52
Sector 19	20	0	18	38
Sector 20	17	3	11	31
Sector 21	20	2	12	34
Sector 22	31	2	20	53
Sector 23	16	3	2	21
Sector 24	22	9	0	31
Total	178	22	100	300

En este cuadro se observa la distribución de las Escuelas Oficiales dentro de los nueve sectores que conforman la Dirección de Educación Primaria Núm. 3 en el D.F.

Apéndice 6

Grupos de primer ciclo en Dirección 3

Sector Escolar	Primer grado	Segundo grado	Total
Sector 16	30	32	62
Sector 17	57	62	119
Sector 18	101	110	211
Sector 19	84	83	167
Sector 20	66	68	134
Sector 21	79	77	156
Sector 22	123	126	249
Sector 23	43	46	89
Sector 24	64	63	127
Total	647	667	1314

Aquí se observa la distribución de los grupos de 1º y 2º en los nueve sectores escolares de la Dirección.

Apéndice 7



CUESTIONARIO DE INTERVENCIÓN DOCENTE EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

Objetivo: Reconocer el proceso de planeación de actividades de los docentes de primer ciclo.

Fecha: _____ Hora: _____ Lugar de aplicación: _____ Folio: _____

Todas sus respuestas serán manejadas de manera confidencial

I. Perfil del entrevistado

Marque con una "X" las respuestas según corresponda.

Género	Edad	Años de servicio
a) () Masculino	a) () 25 – 30 años	a) () 1 a 10 años
b) () Femenino	b) () 31 – 40 años	b) () 11 a 20 años
	c) () 41 – 50 años	c) () 21 a 30 años
	d) () Más de 50	d) () Más de 30

Escuela en la que labora _____
 Tiempo de laborar en dicha institución _____
 Nivel o grado máximo de estudios _____

1. Experiencia en grupos de 1º y 2º grado
 Un año () de 2 a 5 años () de 6 a 10 años () más de 11 años ()

II. Experiencia y Planeación en el ámbito de lectoescritura

2. El período de su planeación de clases es:

Semanal () Quincenal () Mensual () Bimestral () Por proyecto () Otra ()
 ¿Cuál? _____

3. Su planeación la realiza de manera:

Individual () Con el o los compañeros de grado () Por ciclo () Otra ()

¿Cuál? _____

4. De acuerdo a su experiencia, ¿qué asignatura o apartado de español es el más difícil de planear, trabajar y evaluar en grupos de 1º y 2º grado?

	Planear	Trabajar	Evaluar
Lectura			
Escritura			
Otro ¿Cuál?			

5. ¿Cómo identifica los conocimientos previos de sus alumnos en el apartado de escritura?

6. De acuerdo a su valoración, de los grupos con los que ha trabajado, ¿qué porcentaje de alumnos adquirió y desarrolló la lectoescritura en primer grado?

100 % () 90 % () 80 % () 70 % () - 70 % ()

7. Al hacer las reflexiones finales del ciclo escolar en cuanto a lenguaje escrito, ¿qué aspecto consideró que era necesario cambiar o reconsiderar en su práctica docente?

8. ¿En qué Grado considera que conoce y maneja los enfoques y materiales propuestos por la SEP para la enseñanza de la lectoescritura?

80 a 100 % () 60 a 79 % () 40 a 59 % () 20 a 39 % () - 20 % ()

9. ¿En que grado conoce el trabajo por proyectos en el aula?

80 a 100 % () 60 a 79 % () 40 a 59 % () 20 a 39 % () - 20 % ()

III. A continuación, se presentan algunas afirmaciones, las cuales es necesario que considere y marque de acuerdo a su práctica docente. (proyectos)

La escala manejada es:

CDA	DA	NS	PDA	DAT
Completamente de Acuerdo	De Acuerdo	No se	Parcial Desacuerdo	Desacuerdo Total

10. El enfoque para la enseñanza del español permite a los niños partir de sus conocimientos previos, proponer actividades interesantes y construir sus propios aprendizajes.

CDA DA NS PDA DAT

11. La planeación y el trabajo por proyectos enfatiza el proceso de investigación como una vía para la construcción de aprendizajes significativos evitando la fragmentación del conocimiento.

CDA DA NS PDA DAT

12. Considero que los proyectos devuelven el protagonismo a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

CDA DA NS PDA DAT

13. Me gustaría planear y realizar mis propios proyectos, tomando en cuenta los intereses, conocimientos y preocupaciones de mis alumnos.

CDA DA NS PDA DAT

14. Considero que los proyectos son estrategias didácticas integradoras que tiene como centro la comprensión, la socialización, la interacción y la construcción colectiva de saberes.

CDA DA NS PDA DAT

15. Desearía recibir capacitación para diseñar estrategias didácticas que involucren a mis alumnos de forma activa en la planeación, ejecución, presentación y evaluación de las experiencias de aprendizaje.

CDA DA NS PDA DAT

IV. Las siguientes oraciones permitirán conocer algunos de las ideas que usted tiene con respecto al trabajo en el aula, es necesario que lea y de acuerdo a lo que usted considera. (Planeación, ejecución y evaluación).

16. Conozco y empleo todos los materiales de español, proporcionados por la SEP (libros del maestro y alumno, ficheros y bibliotecas de aula) para favorecer la reflexión y el aprendizaje de mis alumnos.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

17. Empleo diversas estrategias de seguimiento y evaluación, para ajustar mi planeación y reorientar mi práctica de acuerdo a las necesidades y avances del grupo.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

18. Conozco los intereses de mis alumnos y planeo estrategias didácticas que facilitan el intercambio de experiencias y la construcción propia de aprendizajes.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

19. Empleo diversas estrategias que me permiten conocer los conocimientos y experiencias previas porque que son base y conexión con los nuevos aprendizajes.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

20. Propicio el trabajo reflexivo de mis alumnos y la aplicación de lo que aprenden en su vida cotidiana.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

21. Tengo una actitud crítica, reflexiva y abierta ante las propuestas y cambios educativos.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

22. En las actividades diarias de mi grupo considero un momento en el que los alumnos comparten sus conocimientos del tema a abordar.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

23. Considero que es necesario hacer algunos cambios en mi práctica docente para atender las necesidades de mis alumnos.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

V. Las siguientes preguntas planteadas con la intención de planear estrategias de capacitación.

24. Me gustaría participar en un curso para diseñar mis propios proyectos, bajo la modalidad de:

- | | |
|---|-----|
| a) Curso de Carrera Magisterial | () |
| b) Actualización en Junta de Consejo Técnico | () |
| c) Curso Sabatino sin ningún valor (sabatino o contraturno) | () |
| d) Curso con valor escalafonario | () |
| e) Otro ¿Cuál? | |

25. Tomando en cuenta mis conocimientos y experiencia, considero que el curso debe tener una duración de:

- | | |
|-------------|-----|
| a) 50 horas | () |
| b) 30 horas | () |
| c) 10 horas | () |
| d) 5 horas | () |

26. Considero que el curso debería ser impartido:

- | | |
|-------------------------|-----|
| a) Entre semana | () |
| b) Fin de semana | () |
| c) Combinación de ambas | () |
| d) Otra ¿Cuál? | () |

Comentarios finales

Gracias por su colaboración

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO, Mónica. La construcción del sistema gráfico numérico en los momentos iniciales de la adquisición del sistema gráfico alfabético. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 2002.

ARAVEDO, María de Lourdes. Hacia una nueva práctica educativa con personas jóvenes y adultas: la dimensión social en el aprendizaje de la lengua escrita. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 2004.

BARBOSA, Antonio. Cómo enseñar a leer y escribir. México, Ed. Pax-Mex. 2006.

BIXIO, Cecilia. Cómo evaluar y planificar en el aula. Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones, 2006.

- Enseñar a aprender: construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje. Buenos Aires, Homo Sapiens Ediciones, 2007.

BARTHES, Roland. El grado cero de la escritura. 17 ed. Trad. Nicolás Rosa. México, Ed. Siglo XXI, 2000.

BRASLAVSKY, Berta. Enseñar a entender lo que se lee. Buenos Aires, Ed. FCE. 2005.

BRUNER, Jerome. Acción, Pensamiento y Lenguaje. Barcelona, Ed. Paidós, 1984.

- Habla del niño, aprendiendo a usar el lenguaje. Madrid. Ed. Paidós, 1984.

- Desarrollo cognitivo y educación. Madrid. Ed. Morata, 1990.
- La educación, puerta de la cultura, Madrid. Ed. Visor 1991.

BORKOWSKI, John y Nithi Muthukrishna. Promoting academic competence and literacy in school, Vol. 80 "Moving metacognition into the classroom 'Working models' and 'effective strategy teaching'", USA, 1992.

CAMEAN, Silvia. Las diferencias cualitativas en los periodos previos a la fonetización de la escritura en el niño. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997.

CARDELLE-ELAWAR, María. Teaching and Teacher Education, Vol. 8 (2) "Effects of teaching metacognitive skills to students with low mathematics ability" USA, 1992.

CARR, Eileen, Mary Bigler y Cyndi Morningstar, National Reading Conference Yearbook, Vol. 40 "The effects of the CVS strategy on children's learning" USA, 1991.

CASSANY, Daniel. Enseñar lengua. 9ª Ed. Barcelona, Ed. Graó, 2003.

- "Enfoques didácticos para la enseñanza de la lengua escrita" en Comunicación, lenguaje y educación, No. 6, pp. 63-80. Madrid, 1990.

CASTEDO, Mirta. Proceso de revisión de textos en situaciones didácticas de interacción entre pares. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 2003.

CHARPACK, Georges. Manos a la obra. Las ciencias en la Escuela Primaria. México, Ed. FCE, 2005.

CHERI, Williams y Phillips Birdsong, Journal of Literacy Research, Vol. 38 (4) "Word Study Instruction and Second grade Children's Independent Writing" USA, 2001.

COHEN, Dorothy. Cómo aprenden los niños. Tr.Zulai M. Fuentes. México, Ed. FCE, 2000.

Conferencia “Enfoques teóricos, lengua, alumnos y docente”, impartida por Rita Dromundo, en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa del 5 al 9 de noviembre del 2007.

DÍAZ, Celia. Constancia y variación gráfica en la evaluación conceptual de la escritura. Una aproximación a la comprensión del conocimiento ortográfico. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 2001.

DE ZUBIRIA, Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santa Fé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1994.

ESCORIZA, José. Revista de logopedia, foniatría y audiología, Vol. 10 (4) “Adquisición de la lectoescritura” España, 1990.

FERREIRO, Emilia. Los hijos del analfabetismo, 7ª Ed. México. Ed. Siglo XXI, 2002.

- Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura. DOCUMENTOS DIE, 1997.
- Psicogénesis de la lengua escrita. Buenos Aires, Ed. Artes Médicas, 1985.
- La Alfabetización en Proceso. Proceso de Alfabetización. Buenos Aires, Ed. CEAL, 1986.
-
- Alfabetización, teoría y práctica. México, Ed. Siglo XXI, 1997.
- La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura Documentos DIE. Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de

Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Núm. 38, Enero de 1997.

- Sistemas de escritura, constructivismo y educación. A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Rosario. Ed. Homo Sapiens, 2000.
- Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México. Ed. FCE, 2001.
- Psicogénesis y educación. México. Ed. FCE, 2001.

FERREIRO, E. y GÓMEZ P. M. (comps.) Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. México, Ed. Siglo XXI, 1984.

FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. 22 ed. México, Ed. Siglo XXI, 2005.

AMERICAN ASSOCIATION FOR THE ADVANCEMENT OF SCIENCE. Ciencia: Conocimiento para todos. México, Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 1999.

FLANIGAN, Kevin. Journal of Literacy Research, Vol. 39 (1) "A concept of word in text: A pivotal event in early reading acquisition" USA, 2001.

FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 50ª Ed. Trad. Lilién Renzoni. México, Ed. Siglo XXI, 2002.

- Pedagogía de la autonomía, Saberes necesarios para la práctica educativa. 7ª Ed. Trad. Guillermo Palacios. México, Ed. Siglo XXI, 2002.

GADOTTI, Moacir. Historia de las ideas pedagógicas. Tr. Noemi Alfaro. México, Ed. Siglo XXI, 1998.

GÓMEZ P., Margarita. La producción de textos en la escuela. México. Biblioteca de actualización del maestro, Secretaría de Educación Pública, 1995.

GÓMEZ P., Margarita (Comp). El niño y sus primeros años en la escuela. México. Biblioteca de actualización del maestro, Secretaría de Educación Pública, 1995.

GONZÁLEZ, Alberto. (Comp). Grafías del imaginario, representaciones culturales en España y América (siglos XVI-XVIII) México, Ed. FCE, 2002

GOODMAN, Kenneth. “La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística”, en: Textos en contexto 2, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura, 1996.

GOODMAN, Kenneth y Yeta. Vygotsky desde la perspectiva del lenguaje total. 2ª Ed. Buenos Aires, Ed. Aiqué, 1993.

GOODY, Jack (Comp) Cultura escrita en sociedades tradicionales. Tr. Gloria Vitale. Barcelona, Ed. Gedisa, 1996.

HALLIDAY, M. A. K. El lenguaje como semiótica social. México. Ed. FCE, 1986.

HERNÁNDEZ, Nadia. ¿Nuevas prácticas para nuevos tiempos? Una revisión bibliográfica del impacto de las tecnologías de informática y comunicación en las prácticas lectoras. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 2004.

HERRERA, Claudia. “Magisterio sin capacitación, bibliotecas pobres y predominancia de la TV obstaculizan la labor” en Periódico la Jornada, México, Martes 11 de diciembre de 2001.

KALMAN, Judith. Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social. Documentos DIE. Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Núm. 51, Enero 1999.

LENNENBERG, E.H. Fundamentos Biológicos del Lenguaje. Madrid, Ed. Alianza, 1981.

LENNENBERG, E.H. y LENNENBERG, E. (comps.) Fundamentos del Desarrollo del Lenguaje. Madrid, Ed. Alianza, 1982.

LÓPEZ C., Martín. Planeación y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje: Manual del docente. México, Ed. Trillas, 2005.

NICEDA, Juana. Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años. México, Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 1999.

NEEDELS, Margaret y Michael Knapp. Journal of Educational Psychology, Vol. 86 (3) "Teaching writing to children who are underserved". USA, 1994.

ONG, Walter. Oralidad y escritura, tecnologías de la palabra. Tr. Angélica Scherp. México. Ed. FCE, 2002.

OTO De, Alejandro J. El viaje de la escritura. México, El Colegio de México, 1996.

PIAGET, J. La Construcción de lo Real en el Niño. Buenos Aires, Ed. Proteo, 1986.

- Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires, Ed. Psiqué, 1970.

- Seis Estudios de Psicología. Barcelona/México, Ed. Seix Barral, 1981.

PICHARDO, Alejandro "El tradicionalismo en la educación actual" en Revista Eulogos. Año 5 No. 10-11 UPN, Unidad 099, México, Enero-Diciembre 2005.

PERRENOUD, Philippe. Diez nuevas competencias para enseñar. México, Biblioteca del Maestro, SEP, 2004.

POBLETE, Claudia. Producción de textos argumentativos y metacognición, Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en al Especialidad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso-Chile, 2005.

POZO, J. y Gómez C. Aprender y Enseñar Ciencia. Madrid, Ed. Morata, 2001.

QUINTEROS, Graciela. El uso y función de las letras en el periodo pre-alfabético. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997.

RODRÍGUEZ, Beatriz. El trabajo con textos en los momentos iniciales de la alfabetización en medio rural. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Español. Sugerencias para su enseñanza, primer grado. México, SEP, 1995.

- Español. Sugerencias para su enseñanza, segundo grado. México, SEP, 1995.
- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, Guía de evaluación. México, SEP, 1996.
- Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita Manual. México, SEP, 1996.
- Guía de Trabajo para Maestros y Maestras de Educación Primaria. Asignatura de Español: Difusión y uso de los resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. México, SEP, 2007.
- Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Primer Grado. México, SEP, 2009.
- Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades. Educación Básica, Primaria Segundo Grado. México, SEP, 2009.
- Plan de Estudios 2009. México, SEP, 2009.
- Libro del maestro de Español 3º y 4º grado. México, Ed. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito, SEP. 1999.

- Español Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. México, 2006.
- Disposiciones y Lineamientos Generales para Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Básica, Inicial, Especial y para Adultos en el Distrito Federal, Ciclo escolar 2008 – 2009. México, 2008.

TEBEROSKY, Ana. Psicopedagogía del lenguaje escrito. Barcelona. Ed. IME, 1991.

TEDESCO, Juan Carlos. El nuevo pacto educativo, Madrid, Grupo Anaya SA, 1995.

TRIPLETT, Cheri. Journal of Literacy Research, Vol. 39 (1) “The social construction of struggle: Influences of school literacy context, curriculum and relationships” USA, 2007.

VACA, Jorge. Lo no alfabético en el sistema de escritura. Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997.

VERNÓN, Sofía. El proceso de construcción de la correspondencia sonora en la escritura (En la transición entre los periodos pre-silábico y el silábico). Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997b.

- La relación entre la conciencia fonológica y los niveles de conceptualización de la escritura. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias en la Especialidad de Educación. México, DIE / CINVESTAV, 1997.

VIGOTSKY, Leontiev S. Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires, Ed. La Pléyade, 1978.

- El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, Ed. Grijalbo, 1977.

WERTSCH, James. Vygotsky y la formación social de la mente. Trad. Javier Zanón. Barcelona. Ed. Paidós, 1988.

Páginas electrónicas consultadas

Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en:

<http://www.sep.gob.mx> Fecha de consulta, 1º de marzo de 2008

Alianza por la Calidad de la Educación en:

<http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/alianzaporlacalidaddelaeducacion> Fecha de consulta, 1º de noviembre de 2008.

BÄR, Nora “Descifran cómo decodifica el cerebro el lenguaje escrito” en Periódico La Nación, martes 31 de julio de 2007, en: <http://lanacion.com.ar/archivo/> Fecha de consulta, 21 de marzo de 2008.

CANALES Alejandro y Cols., “Carrera Magisterial” en Comunicado 14 de la Revista del Observatorio Ciudadano en:

<http://www.observatorio.org/comunicados/comun014.html> Fecha de consulta, 25 de abril de 2008.

CASSANY, Daniel. “Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición” en Glosas didácticas. Núm. 4, Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura, en: <http://sedll.org/doc-es/publicaciones/glosas/n4/danielcass.html> Fecha de consulta, 25 de octubre de 2008.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua en <http://rae.es> Fecha de consulta, 27 de enero de 2008.

EDUCAR. La Lingüística Estructural en <http://www.aportes.educar.com> Fecha de consulta, 27 de septiembre de 2008.

FAUST, Miriam (Et. Al.) “The effect of multiple script priming on word recognition by the two cerebral hemispheres: Implications for discursing processing”, Tel-Aviv

University, Israel. En Brain al lenguaje, Vol.99, Issue, 3 December 2006, pp. 247-257. En: <http://www.sciencedirect.com/science/journal/0093934x> Fecha de consulta, 10 de mayo de 2008.

GUTIERREZ, Elisa. Dar sentido al estudio en secundaria. Proyectos para la vida adulta. En: <http://www.concejoeducativo.org> Fecha de consulta, 10 de septiembre de 2008.

Historia de PRONAP. En: <http://pronap.ilce.edu.mx/> Fecha de consulta, 1º de abril de 2008.

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES MONTERREY. El método de proyectos cómo técnica.

En: <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias> Fecha de consulta, 25 de octubre de 2008.

LOZANO, Alicia. “Lenguaje y currículo, Algunas consideraciones de interés para la práctica educativa”, en: <http://www.anuies.mx/servicios/> Fecha de consulta, 18 de marzo de 2008.

SÁNCHEZ, Carlos y Luz Helena Rodríguez “Es Tarea del Docente de lengua y literatura mejorar las competencias comunicativas del alumno: Entrevista a Carlos Lomas” (reconocido especialista español en didáctica de la lengua y la literatura). Revista Actualidad Educativa. Núm. 19, Año 2001. Ed. Libros y libros, Colombia. En: <http://www.cerlac.org/Escuela/4.htm> Fecha de consulta, 18 de marzo de 2008.

TIPPELT, Rudolf. El Método de Proyectos Manchen, Berlin, en: <http://www.halinco.de/html/doces/Met-proy-APREMAT092001.pdf> Fecha de consulta, 10 de septiembre de 2008.

ULLOA, Sergio. Escritura y lenguaje, en: <http://www.psicopedagogia.com/articulos=343> Fecha de consulta, 2 de marzo de 2008.