



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD -25 B
SUBSEDE ESCUINAPA



“LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN LA ESCUELA PRIMARIA URBANA”

**TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN**

PRESENTAN

Belem Araceli Castañeda Robles

Mayra Guadalupe Castañeda Robles

MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO

SEPTIEMBRE DEL 2008

ÍNDICE

INTRODUCCION	1
I. LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS COMO	
OBJETO DE ESTUDIO	3
1.1 Planteamiento problemático	3
1.2 Justificación	8
1.3 Objetivos	10
1.4 Hipótesis.....	11
1.5 Metodología de la investigación	11
1.6 El contexto del problema	18
II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL EN TORNO	
A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS	23
2.1 La conceptualización de texto como producto de la escritura.....	23
2.2 Expresión escrita y constructivismo en la producción de textos.	26
III. CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA	
PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA ESCUELA.....	36
3.1 El lenguaje y la lectura como bases para la producción de Textos.....	36
3.2 El lenguaje como función educativa en la escuela primaria.....	41
3.3 Algunas consideraciones teóricas sobre el aprendizaje comunicativo y funcional de la lengua en la escuela	45
3.4 Los objetivos del lenguaje en la escuela primaria y la producción de textos	47

IV. LAS INFLUENCIAS CONTEXTUALES EN LA ELABORACIÓN DE TEXTOS, EN UNA ESCUELA URBANA.....	58
4.1 El contexto escolar de los alumnos de cuarto grado como factor para la producción de textos. Observaciones de dos escuelas urbanas	58
4.2 Análisis comparativo del ambiente escolar y familiar para la producción de textos, desde dos entornos de un mismo contexto urbano	62
4.3 Análisis de las metodologías docentes en la escuela urbana para la producción de textos	66
4.4 Problemáticas teórico-prácticas detectadas sobre la producción de textos en la escuela urbana.....	70
4.5 Análisis comparativo de resultados sobre la producción de textos en la escuela urbana	74
CONCLUSIONES	79
BIBLIOGRAFÍA	86
ANEXOS.....	89

INTRODUCCIÓN

La escritura tiene diferentes aspectos que son objeto de conocimiento y de práctica continua, sin embargo su aprendizaje también presenta diferentes problemáticas con diferente abordaje para sus posibles soluciones. Por eso a partir de las experiencias vividas dentro de la práctica docente en torno a esta herramienta de comunicación, surgió la necesidad de investigar una situación problemática en torno a ella, lo que dio pie al presente trabajo y al mismo tiempo permitió estudiar la situación de los niños con problemas de falta de producción de textos escritos.

Como todos sabemos la falta de producción escrita es un problema con el que nos encontramos frecuentemente en todas las escuelas primarias de nuestro país, ya que tanto niños como adultos tenemos este problema, el cual impide frecuentemente redactar y que en el caso de alumnos de escuela primaria esta habilidad se debe fortalecer desde el inicio de su formación.

Es por ello que en el primer capítulo se aborda el planteamiento del problema, se establece su relación con objetivos a desarrollar, establecer la hipótesis y buscar el cómo recabar información o metodología para su estudio.

En el capítulo dos se expone el marco teórico y conceptual para favorecer la producción de textos narrativos, su metodología desde el punto

de vista didáctico y sugerencias de la Secretaría de Educación Pública para establecer desde que marco de estudio se realizaría esta investigación.

En el capítulo tres se exponen de manera específica como aborda la escuela primaria la enseñanza de la producción de textos y su papel en el aprendizaje de la lengua en lo general situando de manera importante el enfoque comunicativo y funcional.

Dentro del capítulo cuatro se habla del contexto de los alumnos de cuarto grado tomado como objeto de estudio, haciendo un análisis comparativo entre el ambiente escolar y familiar para establecer la congruencia de la hipótesis planteada o establecer algunas recomendaciones sobre cómo trabajar la producción de textos en la escuela primaria.

Finalmente se presentan las conclusiones a las que se llegó después de haber investigado y analizado las situaciones que se plantearon como objetivo al inicio de este trabajo de investigación. Se espera que el contenido de esta tesis sea provechosa para quienes tienen el gran compromiso de enseñar la escritura en la educación básica.

CAPÍTULO I

LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS COMO OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Planteamiento problemático

Manifiestar nuestras ideas, expresarlas abiertamente y darlas a conocer por escrito es un derecho universal de los sujetos y del niño en lo particular, pero qué sucede cuando nos encontramos con que los infantes no poseen las habilidades básicas para redactar de una manera clara, legible, eficiente y con sentido de lo que quieren comunicar.

Un sinnúmero de niños de todos los grados de primaria muestran este problema, encontrándose ante la incapacidad de producir e interpretar textos, sobre todo cuando estos son totalmente inéditos, es decir producidos por ellos.

Desde el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, los niños perciban la función comunicativa de ambas competencias. Por lo que toca a la escritura es muy importante que el niño se ejercite pronto en la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas y otras formas elementales de comunicación.

Es a partir del segundo nivel cuando se sugieren otras actividades, aparte de las antes señaladas, algunas estarán relacionadas con el desarrollo de destrezas para el estudio, como la elaboración de resúmenes y esquemas, fichas biografías y notas a partir de la exposición de un tema. Otras tienen fines no escolares, como la comunicación personal la transmisión de Información y de introducciones a los ensayos de creación literaria.

Se pretende que a partir de estas actividades, los niños desarrollen estrategias para la preparación y redacción de textos de distinto tipo y se habitúen a seleccionar y organizar tanto los elementos de un texto, como el vocabulario más adecuado y eficaz. Recuérdese al respecto lo que señalan los programas del área de español con respecto a esta actividad:

“Una función central de los textos es que sirvan como material para aprendizaje y la aplicación de las normas gramaticales, mediante a actividades de revisión y auto corrección, realizadas individualmente o en grupo. El análisis de textos propios permitirá que los niños adviertan que las normas y convenciones gramaticales tienen una función esencial para dar claridad y eficacia a la comunicación”.¹

Es así, como el analizar dificultades y mecanismos que siguen los niños al producir textos resulta prioritario, ya que solo así se entenderán sus problemáticas y consecuencias.

Sobre todo cuando observamos que en el norte de Nayarit, las

¹ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan y Programa de Estudios. Educación Básica Primaria
Pág. 43

familias dependen en su mayoría de trabajos temporales, su tiempo libre lo dedican a ver televisión, a la convivencia social, a emborracharse, etc., es decir a todo menos a la lectura formal, por eso como influencia lectora o modelos para la escritura no lo son, mucho menos fuente para la producción de textos, esto no se ve como un pasatiempo o forma de expresión desconocida e incluso lo consideran vergonzoso y esto, porque detrás de ello hay una inseguridad enorme en su redacción, no conocen la forma de abordar un tema de forma escrita y la manera más directa es la más eficaz: “hablando se entiende la gente”, entonces para que escribir.

Otra situaciones problemáticas observadas han sido en el salón de clases cuando los maestros les piden a los niños, que anticipen o cambien el final de una narración, que inventen un cuento, que describan a su comunidad o mamá por ejemplo los resultados son poco significativos, ya que sus producciones no se extienden más de dos renglones o redundan en lo mismo; o simplemente cerrándose ellos mismos con sólo decir: “no puedo, no se”. Situación que el maestro prefiere ignorar dejando que el alumno no se esfuerce, no aprenda a mejorar su producciones escritas o de perdida las amplíe.

Todas las situaciones antes observadas en alumnos de contextos y escuelas diferentes nos llevan a planteamos el siguiente problema:

¿Cuáles serán los mecanismos contextuales, didácticos y de aprendizaje que impactan en la incorrecta producción de textos narrativos y descriptivos en alumnos de tercer nivel en escuelas públicas del municipio

de Tecuala Nayarit?

Problema que explicativamente podemos decir que se inicia al desarrollar las habilidades comunicativas básicas (oír, hablar, leer y escribir) las cuales permiten adquirir nociones acerca del funcionamiento de la lengua y proporcionan los medios adecuados para emplear con eficacia el lenguaje oral y escrito.

Abordar el problema o las dificultades de que el alumno enfrenta al producir textos es primordial cuando se tiene como objetivo el promover habilidades y destrezas que permitan el manejo eficaz de su lenguaje, tanto oral como escrito.

El análisis que pretendemos lo dirigimos hacia alumnos de distintos contextos y escuelas del municipio de Tecuala, Nayarit, abordando así diferentes facetas que nos llevaran a obtener resultados mas concretos y heterogéneos que nos permitan establecer diferencias y similitudes y que nos darán la pauta para llevar a cabo la comparación de la producción de textos, de alumnos de las escuelas desde sus circunstancias específicas.

Para llevar a cabo esta investigación se seleccionaron los grupos de cuarto grado de educación básica de dos escuelas públicas; una llamada “Sor Juana Inés de la Cruz” y otra llamada “Emilio M. González” de la Zona escolar 045. En la primera se observaron a un total de 45 alumnos. En la segunda se observó a un total de 27 alumnos, ambas del turno matutino y ubicadas en la ciudad de Tecuala, Nayarit Dicha observación fue

desarrollada en el periodo de septiembre a febrero del ciclo escolar 2006-2007.

Nuestro trabajo al ser investigado se delimitó a abordarlo desde el enfoque psicopedagógico y lingüístico por buscar el porqué desde el aprendizaje los niños tienen dificultades para producir textos, sus deficiencias lingüísticas o de enseñanza que impactan en este problema e interpretando los datos en la corriente pedagógicas del constructivismo por ser la que se aplica actualmente en la educación primaria y en el enfoque comunicativo y funcional del área de español, ya que esta orientación señala que el niño esté en contacto con la lengua oral y escrita tal y como aparece en los discursos y materiales escritos con los que tiene contacto y que le faciliten su expresión creativa.

Es decir que nos centramos en el área de español, en el componente de la escritura, que se organiza en tres apartados: conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos; funciones de la escritura, tipos de textos y características; y, la producción de textos: Es en éste último apartado en donde se observaron las actividades que realizaban al niño hacia la producción de textos creativos; los resultados de dichas observaciones servirán para diagnosticar la realidad de las dificultades y mecanismos, que siguen los niños para producir textos creativos de escuelas primarias enclavadas en diferentes contextos.

1.2 Justificación

Elegimos el tema de la Producción de textos narrativos porque consideramos que es necesario confrontar el trabajo que se lleva a cabo en diferentes contextos, para establecer diferencias y similitudes en los procesos o mecanismos que los niños siguen para plasmar sus ideas en un texto de naturaleza creativa; y a partir de ahí encontrar las dificultades con las que ellos se encuentran y determinar si el ambiente en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje es indicador de dichas dificultades o son otros aspectos los que intervienen para no producirse aprendizajes.

Resulta indudable que las habilidades para el desarrollo en la producción de textos narrativos no se adquiere por la sola presencia de los materiales escritos en el aula, son el resultado de las prácticas de lectura y escritura, además de las situaciones didácticas que el maestro plantea a sus alumnos; el maestro debe considerar que sus intervenciones deben partir siempre del conocimiento que tenga de sus alumnos y de los aspectos de la escritura seleccionados para analizar.

La contribución que esperamos aportar con el análisis de los resultados de nuestra investigación servirán sin duda para establecer una relación estrecha entre los métodos de enseñanza y los mecanismo o estrategias de producción de textos que los niños desarrollan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya que consideramos que los métodos de enseñanza no deben ser ajenos a los procesos de creación de textos que los alumnos siguen, ya que entre ambos se debe establecer una sincronía

que permita su desarrollo armónico. Tal contribución a su vez, nos debe proporcionar alternativas para actuar de una manera significativa y eficaz en el proceso de estimulación y facilitación de el desarrollo de la producción de textos narrativos; considerando que una de las formas ideales de fomentar la producción de textos de éste tipo, es precisamente el envolver al alumno en una atmósfera eminentemente comunicativa y productiva, en donde la expresión oral y escrita constituye una necesidad de expresión abierta a todas las posibilidades.

Los procesos que se siguen para fomentar el desarrollo de la producción de textos narrativos no pueden ser siempre los mismos, ya que se encuentran condicionados por la naturaleza del contexto, de ahí que tengamos en cuenta que, como docentes, debemos planear estrategias de acuerdo a los diferentes contextos en que se encuentre inmersa nuestra práctica educativa; además de tomar en cuenta no solo el contexto escolar, sino también los contextos específicos de cada alumno, es decir, hacer adecuaciones curriculares específicas cada vez que se requieran.

Nuestro interés principal en el presente trabajo es analizar los procesos o mecanismos infantiles frente a la redacción de textos narrativos. Nos interesa pues el desempeño de los niños como productores de textos. Por ésta razón, observamos diferentes situaciones comunicativas para la estimulación de la escritura con la finalidad de obtener mayores elementos y resultados a la hora de enfrentar a los niños a la producción de textos narrativos, es decir, producciones más extensas, coherentes, abiertas y explícitas, contribuyendo de esta manera al logro de los objetivos que nos

plantean los planes y programas actuales.

1.3 Objetivos

La interrogante planteada en nuestro problema nos lleva a su vez a comparar los resultados de las producciones textuales de ambas escuelas, teniendo como base en dicha comparación los siguientes objetivos:

- Hacer la comparación de los contextos donde se desarrollan cada una de las instituciones de educación primaria tomadas como objeto de estudio.
- Identificar niveles socioculturales y sus consecuencias en el desarrollo integral del alumno en ambos contextos.
- Detectar los mecanismos que siguen los alumnos en la elaboración de textos.
- Identificar qué estrategias y formas de enseñanza se manejan en las. Escuelas para propiciar la producción de textos
- Analizar los roles que los participantes asumen al producir textos (alumnos, maestros y padres de familia).
- Establecer análisis, conclusiones y sugerencias sobre los resultados obtenidos.

1.4 Hipótesis

Las dificultades para la producción de textos narrativos en los alumnos de nivel primaria, puede deberse a la influencia del contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, interviniendo factores sociales, culturales y económicos, así como la práctica inadecuada en ambos contextos de estrategias didácticas que promuevan la producción de textos narrativos como una actividad de comunicación y expresión del alumno.

1.5 Metodología de la investigación

El desarrollo de la expresión escrita es importante porque contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa y convierte al niño en un mejor usuario de la lengua dentro y fuera del aula. La importancia de favorecer este proceso radica en que, desde la infancia, la expresión por medio del lenguaje funciona como uno de los elementos más relevantes para estructurar el pensamiento, de la concepción de uno mismo y del mundo. Esto permite, a la vez, interactuar socialmente de manera sana y creativa.

Resulta indudable que, para realizar cualquier tipo de investigación, es necesario la utilización de métodos, entendiendo que: “un método es el camino a seguir mediante la utilización de reglas, operaciones y procedimientos para alcanzar un determinado fin que puede ser material o

conceptual”.²

Pero así como se necesita un método, también se requiere de una metodología de investigación, ya que el uso y la selección de una metodología coherente implica ya posiciones epistemológicas que definirán las posturas sobre los métodos para abordar objetos de conocimientos y hasta ontológicas sobre la realidad, es decir, la manera como concebimos lo real. Por consiguiente, “el conjunto de técnicas, procedimientos y herramientas de la investigación conforman la metodología; ésta debe adaptarse a la naturaleza del objeto de estudio”.³

Por su parte, Mario Tamayo expresa que “la investigación no es una mera búsqueda de la verdad, sino una indagación prolongada, intensiva e intencional”.⁴

Y siguiendo la corriente etimológica de metodología, en donde ésta se define como "la construcción y validación de los métodos"; y, con la intención de validar y definir el curso de nuestra investigación, ya que, una investigación requiere la exactitud textual y los detalles que la memoria de una persona común no es capaz de retener. Para facilitar a la memoria el trabajo de contener una gran cantidad de materiales, existen diferentes técnicas para depositar ordenadamente estos datos por lo que de manera indistinta usamos la siguiente metodología.

² OCÉANO CENTRUM. Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pág.64

³ PARDINAS. S. Técnicas de investigación documental. Pág. 13

⁴ TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. Pág.22

Para definir y fundamentar las bases teóricas de nuestro marco teórico, recurrimos a las técnicas de la investigación documental bibliográfica, la cual se caracteriza por el empleo predominante de registros gráficos (libros) como fuente de información. Utilizándose las fichas bibliográficas específicas que edificaron, cuestionaron, delimitaron y orientaron el cuerpo del marco teórico, sirviéndonos como fuentes de consulta y referencia teórica y contextual.

A su vez, para la recopilación de información, a través de la consulta de la bibliografía sobre el tema de investigación y para conocer el conceptos y conocimientos relativos al problema de investigación y ayudarnos a construir el marco teórico, clasificamos diferentes tipos de lectura a las que podíamos recurrir como base para el análisis de nuestra investigación.

Garza Mercado distingue 4 tipos de lectura, las cuales usamos en determinados momentos de la investigación:

1. Lectura informativa exploratoria: a través de ella el lector obtiene una apreciación acerca de lo que dice el texto. Esta lectura permite ubicar al problema en el área de análisis adecuado.
2. Lectura informativa-selectiva: permite al lector concentrarse en las partes del texto que le permitirán obtener la información de interés. Ésta lectura es más profunda que la lectura meramente exploratoria.

3. Lectura analítica: a través de esta lectura se registran los conceptos y las pruebas pertinentes para el trabajo de investigación.
4. Lectura informativa crítica: aquí, el lector aborda el texto valorando la obra y la información que proporciona. Esta valoración requiere:
 - Comprender el problema o problemas que plantea el autor.
 - Diferenciar los problemas que resuelva el autor, de aquellos que deja sin resolver.
 - “Distinguir los datos que proporciona el autor, de las opiniones expuestas por éste”.⁵

Para el desarrollo de nuestra investigación fue necesario también la investigación de campo, ya que se trabajó con material humano ubicados en diferentes contextos; considerando que la investigación de campo es aquella en el que el mismo objeto de estudio sirve de fuente de información para el investigador. Y la cual consiste en la observación directa y en vivo, de cosas, comportamiento de personas, circunstancias en que ocurren ciertos hechos. El contacto directo con el objeto que se estudia constituye la esencia de la investigación de campo. Es posible solo contemplarlo sin

⁵ GARZA Mercado, A. Orientación y Metodología. p. 239

modificarlo, como en el caso de una observación pura, o bien se puede observar el objeto de estudio creando situaciones que provoquen su aparición. Nosotros hicimos uso de ambas opciones.

La investigación de campo guarda estrecha relación con la investigación experimental, pues en ambas se realizan observaciones y se manejan ciertos factores; además, la experimentación se encuentra indisolublemente ligada a la observación, de hecho, ésta última antecede a la primera; al iniciar una investigación, observamos primero el fenómeno en cuestión y sólo después experimentamos con dicho fenómeno. En este tipo de investigación de campo se localiza un espacio para realizar el estudio, en ocasiones la investigación de campo se asemeja Si la experimental, aunque esto no es siempre así. En este caso es el niño y los procesos que desarrolla para la producción de textos narrativas.

Mediante la aplicación de toda esta metodología de investigación fue posible estructurar nuestro trabajo, enriquecerlo y sobre todo, adaptarlo a las situaciones particulares que en el desarrollo de la investigación en el contexto de las dos escuelas seleccionadas como muestra, siempre considerando en un primer plano al objeto de estudio, que en nuestra investigación consistió en la observación de las estrategias didácticas para favorecer la producción de textos narrativos utilizados por el maestro y la forma en que el niño se involucra en este proceso.

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos para el desarrollo de este estudio fueron las siguientes:

- Encuestas aplicadas a maestros y alumnos.
- Entrevistas a maestros, padres de familia y alumnos.
- Observación y análisis del desarrollo lingüístico del niño, registrando las situaciones contextuales de uso del lenguaje que permitan el descubrimiento de los elementos y reglas que rigen el funcionamiento de la lengua escrita, en un diario de campo.

La encuesta, como técnica de investigación social la aplicamos para obtener información personal que nos permitió descubrir y analizar la naturaleza de las respuestas y formándonos con ello una realidad más aproximada, descubriendo aspectos, ideas' o actitudes específicas; todo a través de preguntas previamente formuladas y con cierta intención, aplicadas a un determinado número de personas (alumnos, maestros y padres de familia).

La aplicación de entrevistas se abordó desde una perspectiva libre y dirigida, ya que de ambas se podía obtener información precisa y valiosa, todo de forma directa. Para ello se elaboraron fichas de entrevista, con preguntas específicas, todas referentes al abordaje del tema de investigación y, al mismo tiempo, tuvimos la oportunidad de establecer un vínculo más directo entre el maestro, padres de familia y alumnos, conocer sus expectativas reales, las situaciones personales que al final de cuenta son los verdaderos indicadores de 0 que en verdad pasa.

Dentro de las observaciones, resultó interesante que, después de un

cierto periodo en que el maestro les planteaba actividades a sus alumnos, hiciera una especie de evaluación enfocada directamente a la producción de textos, es decir, a expresar ideas propias sobre situaciones reales o ficticias. Los resultados de dichas actividades finales se consideraban evaluaciones que definían el estado actual del alumno, es decir, el avance de su expresión escrita. A su vez, eran indicadores del tipo de metodología que usaba el docente, qué tan facilitadora es del aprendizaje, si lo promueve o lo estanca al ser significativo. También nos proporcionaba información contextual, ya que en los resultados se percibía el entorno del niño, su realidad e imaginación.

Así pues, resulta imprescindible tener claro que las técnicas que empleamos “son procedimientos operativos rigurosos bien definidos, transmisibles y específicos de una disciplina. Su elección depende del objetivo buscado y del tema o problema abordado.”⁶

Así pues, toda la información que gracias a la aplicación de nuestra metodología de investigación se recabó, fue registrada en nuestro diario de campo, analizada, interpretada y plasmada en gráficas con la finalidad de no pasar por alto detalles cualitativos y cuantitativos que al final nos proporcionarán una información más fidedigna de los resultados de nuestra investigación y que coadyuvarán a la verificación de nuestro punto de vista acerca del origen del problema que los niños presentan a la hora de producir textos narrativas.

⁶ GARCÍA Pomeya, Elvira y Córdoba Reyes Alba Bladimir. Metodología de la investigación. Pág.32

1.6 El contexto del problema

La cabecera municipal de Tecuala, se localiza al Norte del Estado de Nayarit, a los $105^{\circ} 26'17''$ Y $105^{\circ} 55'15''$ al oeste del meridiano de Greenwich y entre los paralelos $22^{\circ} 28'00''$ Y $22^{\circ} 57'10''$ de Latitud norte; determina junto con el municipio de Acaponeta, la frontera política de Nayarit con el estado de Sinaloa.

La Escuela “Sor Juana Inés de Las Cruz”, está ubicada al suroeste de la ciudad, con las siguientes colindancias.

Al Norte: Calle México, donde se encuentran las instalaciones de un hospital general.

Al Sur: la calle Juan Escutia, por donde están establecidas un conjunto de casas-habitación.

Al Este: La calle Blas Pérez, donde se localiza en la esquina un restaurante, luego una mueblería y un lote baldío.

Al Oeste: La entrada principal del plantel, por la Calle Zacatecas.

Esta escuela pública es de organización completa, cuenta con un director(a), doce maestros de aula regular, dos para cada grado, un maestro de educación física, una maestra de artes plásticas y manualidades, una maestra de artística y una maestra de apoyo.

Las instalaciones en general están en buen estado, posee un amplio campo de usos múltiples y dos plazas cívicas, cuenta con tres baños, un aula amplia para actividades diversas, una bodega y una cooperativa escolar. En general las instalaciones se encuentran en buen estado.

La relación entre el director y maestras se manifiesta saludable, existiendo muy buena comunicación y cooperación entre los mismos compañeros docentes, se dice que se presenta favorable en virtud de que existe compañerismo y se respira un ambiente de armonía, tan necesario para crear un buen desarrollo de las actividades educativas; por otra parte, las relaciones entre maestros y alumnos, lo mismo que entre el director y alumnos, se consideran buenas.

Entre el personal docente y los padres de familia no existe una constante información como la quisiera el maestro, ya que no asisten la mayoría a las reuniones de padres de familia, y cuando se les llama para darle información acerca del aprovechamiento escolar e los alumnos no asisten y no apoyan en actividades cotidianas (el apoyo en tareas es casi nulo) de manera que no hay interés en el aprovechamiento, perjudicando de esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje, y de igual manera no permiten que se les informe de las actividades que se realizan en beneficio de la escuela, que muy necesariamente requiere de involucrar a los padres de familia en la participación de los diferentes eventos que se llevan a cabo en la institución escolar.

Los alumnos de 4° grado "A", tomado como objeto de estudio

particular al investigar, estaba conformado por un total de 45 alumnos; observaciones hechas durante el procesos de identificación del problema revelaron que la producción de textos narrativos no es una tarea fácil, ya que, aparte de no dominar el sistema ortográfico, no cuentan con las bases suficientes para plasmar ideas claras y coherentes, no saben cómo redactar argumentos para sostener sus ideas sobre algo en particular, además de que no tienen idea de cómo iniciar una narración que no vaya más allá de una cuartilla.

Una de las situaciones que provocan tal problema es que los alumnos no están acostumbrados a leer, solo se limitan a los libros de textos gratuitos proporcionados en su escuela y esto si los leen en su salón, ya que practican más la lectura oral que la de comprensión. Y cuando leen no son capaces de interpretar por sí mismos el contenido del texto, no comprenden instrucciones y el maestro siempre tiene que intervenir para que el alumno entienda lo que se le indica.

Una de las características que comparten los alumnos de esta escuela es que el contexto que les rodea se encuentra aunado a una tradición pasiva para leer y escribir, heredada de generación en generación, en un proceso tradicional en donde el hombre aprende de la vida a través de la experiencia y el pensamiento escrito se relega por considerarse poco productivo, incluso como algunos padres dijeron, “les aburre leer”.

La otra escuela observada, también de turno matutino, está ubicada al suroeste de la ciudad, con las siguientes colindancias.

Al Norte: Calle Batallón de San Blas, donde se encuentran un conjunto de casas-habitación.

Al Sur: la calle Benito Juárez, donde se encuentra el hospital general de la localidad.

Al Este: la calle México, donde se ubica la entrada principal de la institución.

Al Oeste: La calle Aquiles Serdán.

Esta escuela es de organización completa, atendiendo 43 alumnos de cuarto grado, todos en el turno matutino.

En ella hay una directora, ocho maestros de aula regular, una maestra de computación, un maestro de educación física y una maestra de educación artística. Las instalaciones de la escuela están en buen estado, contando con un aula para cada grado, una sala de cómputo, una cancha de usos múltiples, un patio cívico y un área para la cooperativa escolar. El horario de clases es más prolongado, ya que los alumnos entran a las ocho de la mañana y salen a las una de la tarde. La interacción entre maestros y padres de familia es más acercada, aunque se destacan casos de alumnos en los que los padres de familia poco se presentan a preguntar por los avances de sus hijos o su desempeño escolar.

Por otro lado, los alumnos también presentan problemas al redactar

textos que impliquen el uso de su creatividad ya que, al pedirles que creen textos narrativos gran parte de ellos incapaces siquiera de escribir media cuartilla; la mayoría al pedirles que escriban cuentos o narración de experiencias notamos que tienen problemas para hilar y dar coherencia a sus ideas, además de que sus producciones son muy breves y denotan pobreza en el uso de sinónimos, preposiciones y conjunciones.

Las variables que intervienen en el origen de este problema es que, aún cuando los padres de familia se encuentran en un nivel socio-cultural medio alto, son promotores e inculcadores de actitudes apáticas hacia la producción de textos, ya que para la gran mayoría, por ejemplo, el escribir una carta es una actividad obsoleta y el nintendo, el Internet y la televisión son los nuevos y más innovadores medios de interacción educativa, dejando de lado las posibilidades infinitas que la lectura de libros les puede brindar a sus hijos.

En la producción de textos todas estas habilidades, antes mencionadas, se conjugan, permitiendo que nuestros pensamientos y sentimientos se materialicen y difundan por escrito; es así como el redactar no debe considerarse la producción e textos, específicamente narrativos como una acción de lujo, sino más bien como la posibilidad oportuna y pertinente de practicar la escritura para manifestar nuestros pensamientos de manera creativa y original. Sin embargo la escasa producción de textos es un problema socioeconómico y cultural que se presenta en todos los niveles y contextos educativos, que ha venido presentándose en todos los tiempos y que influye de manera sensible en el proceso de aprendizaje en el alumno.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL EN TORNO A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

2.1 La conceptualización de texto como producto de la escritura

Para efectos de entender el problema que se investigó, concebimos el texto como una unidad lingüística y pragmática que tiene como fin la comunicación de nuestros pensamientos. Desde este punto de vista cualquier estructura sintáctica que constituye una idea completa (las oraciones específicamente), puede ser considerada como un texto.

Sin embargo, dado que en toda situación comunicativa los textos que generalmente se articulan son mucho más complejos que la oración, consideraremos al texto como una unidad constituida por un conjunto de oraciones que, al agruparse a la escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas.

Ma. Elena Rodríguez puntualiza la importancia de reconocer que el texto permite un diálogo entre el autor y el lector, así como la creación de los efectos de sentido que le atañen en tanto es un discurso, es decir, en

tanto intervienen los componentes y valores referenciales de la lengua, que son los mismos que permiten la construcción y la comprensión del texto. Ella señala: "Los textos - desde una perspectiva socio-funcional - son selecciones, recortes, opciones 'de potencial de significado contenido en el lenguaje el recorte guarda estrecha relación con las intenciones del emisor quien deja en los textos marcas de su intención para que sean inferidas por el lector.'" ⁷

La misma autora agrega que tales marcadores de intención aparecen en los textos en tres niveles: el lingüístico, el de las ideas o proposiciones y el pragmático o práctica común de la comunicación oral y escrita.

Por otro lado, la definición de textos que aparece en el diccionario de las Ciencias de la Educación nos dice que:

“En el campo de la lingüística, un texto es un conjunto analizable de signos lingüísticos, como puede ser un verso, una conversación o la lengua en su totalidad al servir como vehículo de comunicación p medio de interpretar la realidad".⁸

En términos literarios, el texto es lo dicho o escrito en una obra, con excepción de las notas sobre el mismo, las glosas, los índices. Como dice Cassany: “es necesario enfocar el análisis de la escritura desde un punto de vista psicolingüístico, en el sentido de que en ella intervienen tanto procesos

⁷ GÓMEZ PALACIOS, Margarita. La lectura en la escuela. Pág. 31

⁸ SANTILLANA. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Pág. 432

psicológicos como lingüísticos”.⁹

Entonces los procesos psicológicos y lingüísticos tienen que ver con el pensamiento, la memoria y la creatividad, dando origen a la selección de información, a la elaboración del plan o estructura del escrito, a la creación y al desarrollo de las ideas que se quieren plasmar y a la utilización del lenguaje más apropiado para hacer más fácilmente comprensible el texto para el lector de manera que coadyuve al desarrollo de sus competencias comunicativas.

Además deben considerar los aspectos perceptivos y motores que la escritura exige y que además aquí no abordaremos por ser el tema de la producción como producto de la lengua y no como aspecto motriz.

Por otra parte Al respecto, los Planes y Programas de Estudio de la Secretaría de Educación Pública en el programa de español, en el apartado de comprensión lectora del componente de lectura, enuncian como objetivo: “que los niños se inicien y avancen en el desarrollo y uso de las estrategias de lectura, básicas para la comprensión y producción de textos escritos”.¹⁰

Esto significa que para producir textos se debe leer y comprender para luego crear los propios, pues como Isabel Solé ha enseñado:

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el

⁹ GÓMEZ PALACIOS Margarita. La Producción de textos en la escuela. Pág. 17

¹⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro de español, 4º grado. p. 9

primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura y luego comprenderlo para interpretarlo con un texto propio”.¹¹

Desde nuestro punto de vista, esta afirmación implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto. Implica, además, que siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad, que en este caso es entenderlo para luego explicarlo de manera propia.

A propósito de las implicaciones de lo que es leer, cabe señalar el hecho de que el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado, lo que se intenta explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos que se enfrenta a aquél.

2.2 Expresión escrita y constructivismo en la producción de textos

Al respecto señalamos en el apartado anterior que es importante saber aquello que hace de un texto, un texto y no una oración o serie no relacionada de oraciones, porque finalmente, el texto es creado y

¹¹ SOLÉ Isabel.

eventualmente interpretado por un sujeto, es decir, el proceso de producción e interpretación es un fenómeno psicolingüístico.

En la actualidad, aún cuando la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita se plantean como un medio de comunicación, como instrumento para el registro de datos y como herramienta para el desarrollo y estructuración lógica del pensamiento, los resultados no han sido productivos, y aprender a escribir, a redactar y a utilizar la escritura como medio de comunicación no está de moda, al menos de manera formal. La profusión de recursos audiovisuales y de otros avances tecnológicos como los celulares por ejemplo o el Chat, han venido a mitigar esta necesidad, sin embargo su ligereza al escribir refuerza el bloqueo ante la redacción formal y correcta, no solo en los niños, sino también en los jóvenes y adultos que nunca se han acostumbrados a redactar correctamente.

De ahí, que la razón del presente trabajo sea la de establecer la comparación de la destreza en el uso del código escrito entre dos escuelas; en concreto nuestras observaciones se basarán en detectar las dificultades que los alumnos de distintos contextos de la zona urbana de Tecuala, Nayarit presentan a la hora de producir textos creativos.

Las corrientes en las que nos basamos para cuestionar los resultados obtenidos al observar los mecanismos seguidos por los niños en la producción de textos son: el constructivismo quien Coll explica que:

“El constructivismo propicia el aprendizaje mediante la actividad mental, orientando al

alumno a construir significados, hipótesis y esquemas casi compatibles con lo que significan y representan los contenidos escolares como saberes culturales ya estructurados.”¹²

Un soporte importante de esta corriente es la psicogenética de Piaget, en la cual afirma que el niño construye su conocimiento a través de la acción transformadora. Jean Piaget señala que:

“El sujeto, mediante su actividad (tanto física como mental) va avanzando en el progreso intelectual en el aprendizaje; pues el conocimiento no está en los objetos ni previamente en el sujeto, sino que es el resultado de un proceso de construcción en el que participa de forma activa la persona.”¹³

Como podemos ver, en esta teoría se da más importancia al proceso interno de razonar que a la manipulación externa en la construcción del conocimiento, aunque se reconoce la mutua influencia que existe entre la experiencia de los sentidos y de la razón, el aprendizaje no se produce por acumulación, sino porque existen mecanismos internos de asimilación y acomodación.

La asimilación es el establecimiento de relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos. La acomodación es la reestructuración del propio conocimiento. Piaget establece la diferencia entre el aprendizaje

¹² COLL César. “Hablemos de constructivismo”. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Antología. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Pág. 36

¹³ PIAGET, Jean. Construcción del Conocimiento. Pág. 242

en sentido restringido, cuando se adquiere nuevos conocimientos a partir de la experiencia, y el aprendizaje en sentido amplio, en este caso se refiere a la adquisición de técnicas o instrumentos de conocimiento.

Por otro lado la teoría del descubrimiento de Bruner que considera los cambios o modificaciones de la conducta y aprendizaje como producto de los descubrimientos y los aportes del medio social y lingüístico. Bruner afirma que es posible enseñar cualquier cosa a un niño siempre que se haga en su propio lenguaje. Por lo que en cuanto a enseñanza nos dice: “Los contenidos de enseñanza tienen que ser percibidos por el alumno como un conjunto de problemas, relaciones y lagunas que el debe resolver, a fin de que este considere significativo e importante”.¹⁴

Como lo dice Bruner, la enseñanza debe relacionarse con lo que al niño le rodea para que el aprendizaje sea significativo, por ejemplo podemos planear de acuerdo a lo que sucede alrededor del niño o como él dice:

“Cuando un nivel de conocimiento previo es bajo, los tratamientos educativos suelen dar lugar a mejores resultados del aprendizaje, el uso del entorno y sus características verbales son los que ofrecen un mayor grado de ayuda a los alumnos”.¹⁵

¹⁴ ARAUJO Joao, B. y Chadwick. “La Teoría de Bruner”. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. El Niño: Desarrollo y Proceso de construcción del Conocimiento. Pág. 113

¹⁵ COLL, Cesar. “Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar; La Concepción Constructivista del Aprendizaje y de la Enseñanza”. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. Análisis curricular. Pág. 39

Esto nos dice que cuando el alumno tiene los conocimientos previos muy elevados no es tan notorio los resultados del aprendizaje a comparación de cuando los pequeños llevan pocos conocimientos a la escuela, porque es cuando los niños aprenden con más lentitud y ocupan mucho mas ayuda pedagógica.

De Ausubel, el cual considera que para que el niño acceda al aprendizaje es necesario que éste sea significativo para él, para luego acceder o recurrir a la memoria comprensiva, el aprendizaje por descubrimiento, entendiendo que éste es un soporte del aprendizaje significativo, ya que descubrir significa relacionar las nuevas informaciones con las previas modificándose estas últimas o como señala el mismo Ausubel:

“Es la forma en que el alumno comprende la información y la integra con la estructura cognoscitiva preexistente y organiza o transforma sus esquemas para que se produzca el producto final, es decir se descubra la relación entre conceptos, medios o fenómenos que hacía falta relacionar, el contenido descubierto se hará entonces más significativo.”¹⁶

Esto se aplica cuando se pide a los niños que elaboren análisis de relación entre sus anticipaciones y lo que contienen los textos, lo que sucede en su vida cotidiana y al exponer resúmenes y mapas conceptuales, el alumno debe descubrir la relación entre significados, entre mensajes y

¹⁶ Idem

contenidos expresados en las lecturas que realice para luego crear textos propios.

De igual manera retoma algunos principios de Vygotsky cuando señala:

“Todo aprendizaje se realiza dos veces, de manera interpersonal e intrapersonal. El primero se refiere al aprendizaje que obtenemos al interactuar con personas y el segundo lo que internalizamos como resultado de estas interacciones”.¹⁷

Cabe destacar que esto se aplica principalmente al trabajar por equipos y plantearles a los alumnos interrogante generadoras de discusión, que propicien conflictos que se puedan resolver entre varios alumnos, es decir se les haga pensar, opinen en los equipos y al interior del grupo, esto hará posiblemente que aprendan otras cosas que no había pensado, pues como el mismo Vygotsky señala, la práctica del lenguaje es uno de los elementos que nos hacen aprender y acceder hacia funciones superiores de pensamiento, sobre todo interactuando con otros más capacitados. A este momento lo llamó “zona de desarrollo próximo o potencial”, lo cual no es más que la distancia entre lo que realmente se sabe o zona de desarrollo real y lo que puede aprender con la ayuda de un adulto o compañero más capaz para hacerlo por si solo, es decir se potencia su saber.

De igual manera Vygotsky considera que hay que tomar en cuenta

¹⁷ PÉREZ, Sacristán G. De la pedagogía operatoria al aprendizaje en el aula. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. Análisis Curricular. P. 163

que la inteligencia, la memoria y especialmente el lenguaje son resultado de la comunicación e interacción social y Erikson, el cual agrega un componente social y cultural llamado influencia lingüística que permite al niño que enriquezca positivamente su personalidad.

Estos autores fueron seleccionados porque explican de diferentes maneras el cómo se construye el conocimiento incluido lo lingüístico y la producción de textos y además porque creemos que todo maestro necesita conocer los marcos teóricos que le permitan aplicar una psicología que sostenga su práctica pedagógica y poner de este modo en juego la forma en que él concibe la educación y como puede manejar su propia personalidad para llevar a cabo el acto educativo desde marcos teóricos pertinentes.

La orientación y definición del proceso y de los resultados de nuestra investigación se basa en diversos enfoques que nos permitieron interpretar las acciones de los niños y que a continuación enunciamos.

Desde el enfoque de la pedagogía social observamos que la socialización, además de ser un proceso que transforma al individuo biológico en individuo social por medio de la transmisión y el aprendizaje de la cultura de su sociedad, es también un puente que nos permitió observar los procesos que los niños desarrollaron para leer y producir textos.

El fomentar la producción de textos narrativos es una forma de inducir al niño hacia la expresión de sus sentimientos, experiencias e ideas,

a compartirlos y a confrontarlos, que perciba las diferencias y las respete. Desde una perspectiva sociológica, se pretende que el niño se forme puntos de vista críticos sobre las ideas y perspectivas de los demás. Desgraciadamente, el contexto social donde se desarrollan los niños de ambas escuelas en observación no genera la cultura necesaria para que ellos se sientan encaminados o con la necesidad; de reproducir sus ideas o pensamientos de manera escrita, entonces a la hora que se les exige dentro del aula que plasmen sus ideas, los maestros se encuentran con la imperiosa necesidad de buscar estrategias que les ayuden a que los niños produzcan textos creativos.

Desde el enfoque psicopedagógico consideramos fundamental observar y atender todos aquellos factores psicológicos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, centrándonos en las características del sujeto que recibe la educación. Haciendo referencia a las diversas actitudes que manifiesta el educando, así como sus aptitudes para el aprendizaje de la lengua; centrando nuestra actividad de la lectura y de la producción de textos en el análisis de la acción que ejerce el educador sobre el educando, y sobre el modo en que se produce la transmisión de los contenidos de aprendizaje; además de ocuparse de los recursos con que cuenta en la tarea educativa. De esta forma se intenta potenciar la tarea del educador procurando que éste comprenda y valore la importancia que tiene su actuación en el proceso educativo, ya que de ella depende en gran parte el que el niño se adapte con facilidad al ambiente escolar, y se puedan evitar diversos conflictos típicos durante la infancia y la adolescencia.

Algunos de los criterios que debimos tomar en cuenta a la hora de definir el cauce de nuestra investigación son los estipulados en los planes y programas actuales, vigentes desde 1993, en donde se especifica que la enseñanza de la lecto-escritura debe ser desde un enfoque comunicativo y funcional, y para tales fines, es necesario que las estrategias y material didácticos correspondan a las necesidades de aprendizaje de los niños y que incorporen los avances del conocimiento educativo. Por ésta razón, las propuestas de actividades sugeridas en la presente investigación llevan un lineamiento abierto, dando posibilidades al alumno para que se exprese de manera espontánea y personal.

En el desarrollo de nuestra investigación la incidencia de los elementos socioculturales en los intereses, necesidades y dificultades de los niños en la redacción de textos narrativos resulta determinante, ya de ellos se derivan en gran medida todas estas variables, pues son los elementos socioculturales, es decir, las condiciones sociales y el nivel escolar o cultural de los padres y del contexto en sí, el que determina en gran medida las inclinaciones del niño hacia la lectura o la escritura de textos narrativos en lo particular.

Puede parecer increíble el simple hecho de que un niño que vive en colonia posee interés distintos al de un niño que viva en una zona céntrica, igualmente el hijo de un abogado difiere en intereses con un hijo de un albañil, aunque bien, esto no es una regla, pero sí es un fenómeno muy común. Por tal efecto, considerar los aspectos socioculturales a la hora de implementar y evaluar estrategias didácticas y sus repercusiones en el

aprendizaje resulta fundamental si lo que queremos es obtener resultados positivos, que se reflejen en situaciones funcionales y significativas y en este caso, qué es lo que impide que se produzcan textos.

CAPITULO III

CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA ESCUELA

3.1 El lenguaje y la lectura como bases para la producción de textos

En las actividades de lectura y escritura que tradicionalmente propone la escuela en comparación con aquellas en las que participamos permanentemente en la vida cotidiana, existe una profunda brecha entre la lengua escrita como objeto social y cultural y el objeto de la enseñanza formal en que se convierte la lecto-escritura dentro de la escuela primaria.

Ya que fuera de la institución escolar, la lengua escrita es utilizada para cumplir funciones específicas: comunicación a distancia, registro de recados de lo que se desea recordar, organización de la información para notas, reflexión acerca de las propias ideas y vivencias aplicando las reglas de la gramática, pareciera no tener sentido para el niño

Sin embargo todas las actividades de lectura y escritura, desde las más elementales y cotidianas, hasta aquellas de más alto valor estético o científico, tienen como finalidad la comunicación en su sentido más amplio

- comunicación con los demás o consigo mismo - y reviste un significado vital para el sujeto que la realiza como practicante de una lengua, así debería ser en teoría, sin embargo habría que preguntarle a un niño si toma estas actividades desde este punto de vista.

Especialmente si dentro de la escuela la lengua escrita es despojada de su función social. Cuando se propone a los niños copiar del pizarrón oraciones vacías de significado o copiar textos de su propio libro con el único fin de práctica escritura, o cuando se les pide que lean en voz alta para ser evaluados o para informar a los demás sin ser significativo, se está transmitiendo un mensaje implícito: la lectura y la escritura son actividades inútiles. De este modo, la lengua escrita deja de ser un instrumento de comunicación y un objeto de conocimiento para convertirse en un elemento cuya validez se restringe al ámbito escolar, porque solo sirve para aprender, para recibir una calificación o para pasar de grado.

En el caso de la producción de textos esto se vuelve peor, pues la falta de hábitos para crear escritos propios no es común, cuando sin embargo como su fin debería ser el que propone Goodman cuando señala:

“Promover el desarrollo de la producción de textos narrativos en el niño es una forma de responder a -la necesidad vital del ser humano de manifestar sus pensamientos; emociones, experiencias e intenciones y de entender expresiones que se dan dentro del aula. La escritura se realiza de acuerdo con las necesidades e intenciones de comunicar cierta

información.”¹⁸

Para tal efecto al estudiar los mecanismos que los niños siguen en la construcción de textos narrativos y sus problemáticas, resulta interesante. Las consecuencias de este hecho las expresas claramente Solé cuando afirma .que una diferencia importante entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden únicamente en la escuela es que los primeros aprenden en textos que les fascinan, mientras que los segundo aprenden en textos sin contenido significativo.

Sin duda, es la participación extraescolar en auténticos actos de lectura y escritura lo que les ha permitido aprender, a pesar del libro de lectura y no gracias a él. Nos solidarizamos entonces con Solé cuando señala que

“No son los métodos utilizados en la escuela los que convierten a los niños en buenos lectores y escritores, se trata de actitudes que ellos han adquirido y mantenido del medio social a pesar de las experiencias que se vieron expuestos en las escuelas.”¹⁹

Si esperamos que los niños se apropien de ese objeto de conocimiento que es la lengua escrita, debemos presentarla en la escuela tal como es fuera de ella, sin deformaciones que la conviertan en un mero objeto escolar. Es por eso que el rescate de la función social de la lengua escrita debe ser uno de los principios que guíe la práctica educativa hacia una función social y

¹⁸ GOODMAN, Yetta.. Estrategias de lectura: Un principio para la Comprensión. Pág.134

¹⁹ SOLÉ Isabel. Estrategias de Lectura. Pág.25

significativa.

Entonces la intervención pedagógica debe crear situaciones de escritura que tengan un propósito en sí mismas y cumplan además con la condición de ser oportunas para la comunicación tanto en forma oral como escrita. Recordemos que el lenguaje es social, además de personal, es más fácil de aprender si es útil socialmente,

El principio relacionado con la función social de la lengua escrita implica entonces la necesidad de brindar al niño las oportunidades de acceso a todo tipo de material escrito. Por esta razón durante la experiencia pedagógica que llevamos a cabo, los cuentos, periódicos, libros informativos no escolares, recetarios de cocina, poesía, cartas, etc. y cualquier otro material significativo entrarían por las puertas de aula para ocupar el lugar que le corresponde en la escuela, si se enseñan con prácticas sociales que el niño conozca y además practique en su vida cotidiana.

Consideramos fundamental que la escuela asuma como propio el uso social de la lengua escrita, ya que solo así podrá ofrecer un ámbito auténticamente alfabetizador a esa gran cantidad de niños que han tenido pocas oportunidades de participar en situaciones extraescolares de lectura y escritura, así como contribuir al desarrollo de todos los niños como lectores y productores de textos.

Evaluaciones de rendimiento escolar a nivel primario en el área de lenguaje, (pruebas de enlace de la SEP, por ejemplo) revelan que la

capacidad de expresión escrita de los niños está predeterminada por la cultura lingüística de sus familias y que la acción pedagógica- tal y como ésta se da en el sistema actual- tiende más bien a consolidar el punto de partida de la escritura antes que crear un nuevo ordenamiento en el saber lingüístico para crear textos, es decir se le da más importancia a la acentuación por ejemplo y se descuida lo complementario que es la producción de escritos, por lo que se requiere una acción docente más integral en el área de español y una renovación profunda de las prácticas en las escuelas primarias, lo cual requiere apoyarse y estimularse desde una nueva comprensión social de lenguaje y sus usos y de la comunicación humana en sentido amplio.

Velar por un aprendizaje y unos usos efectivos y significativos de la lectura y la escritura y mejorar la expresión oral de los alumnos, supone una revisión completa y compleja de las competencias lingüísticas, lo que a su vez implica incluir elementos fundamentales de educación lingüística en la formación del profesorado.

La educación lingüística no es patrimonio de un área o de una asignatura en particular como la de español, sino que compete a todo el currículo. El desarrollo de una capacidad de reflexión permanente y sistemática sobre la lengua y sobre las propias producción, compete no solamente las funciones y usos de la lengua, sino también a los valores y sentidos que circulan a través de ésta al comunicarnos unos con otros de manera diaria, pues como señala Coll: “El grado de reflexión lingüística de una persona incide significativamente en todos los procesos vinculados con

la lengua y su uso, tanto a nivel oral como escrito y contribuye al desarrollo de las destrezas discursivas”.²⁰

Por eso se debe partir del desarrollo del niño de manera integral, pues desde el punto de vista de la psicología, "significa considerar la influencias de las condiciones medioambientales y sociales en las cuales éste nace y crece, lo que lo hace diferente en tanto ser humano que piensa y razona en función de sus estructuras cognitivas.

También considerar el desarrollo social pues para Parsons:

“El proceso de socialización que lleva a cabo la escuela tiene el objetivo de entrenar a los individuos para sus roles futuros como adultos y quienes mejor integrados resulten a ese rol más integrados estarán al sistema cultural de su sociedad”.²¹

En este sentido, el contexto es un factor influenciado en el proceso de promoción de la producción de textos narrativos, pues la socialización y el desempeño de roles predispone el ámbito en que se suscitarán las situaciones comunicativas propuestas por el maestro dentro del aula.

3.2 El lenguaje como función educativa en la escuela primaria

²⁰ COLL César. La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Pág. 183

²¹ PARSONS Talcott. “La familia y el grupo de iguales”. En UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Construcción Social del conocimiento y teorías de la educación. Pág. 133

En el contexto de la comunicación, el lenguaje significa el medio eficaz mediante el cual nos comunicamos y se manifiesta de diversas maneras: oral y escrita; ésta última engloba un sinnúmero de dificultades a la hora de ser adquirida.

El sistema de escritura tiene funciones sociales y personales: permite a los individuos comunicar sus deseos, sentimientos o pensamientos y conocer lo que otras personas expresan, incluso a través del tiempo y la distancia. "El lenguaje en uso es siempre un lenguaje en contexto, es decir, se usa con diferentes intenciones y cuando el niño llega a la escuela tiene un largo camino andado en relación con el lenguaje".²²

Es un hablante competente de la lengua quien emplea en su medio más cercano muchas palabras para comunicarse y posee un conocimiento intuitivo de la estructura sintáctica y semántica del idioma que le hace posible construir frases y oraciones nuevas, ya que son el contexto y las reglas de uso práctico los que determinarán contenido y la forma del lenguaje que debemos usar considerando los aspectos gramaticales, fonológicos y semánticos de la lengua.

Dependiendo de la frecuencia y calidad de su contacto con la lengua escrita, el niño desarrolla una serie de ideas acerca de su utilidad y estructura y llega, en un momento dado a descubrir el principio alfabético que rige nuestro idioma.

²² COLL, César. Op. Cit. p. 131

Consideramos que para que el alumno encuentre el sentido o significado de lo que lee o para que pueda transmitir clara y coherentemente sus ideas por escrito, debe desarrollar una serie de variados y complejos procesos intelectuales, así como consolidar y aplicar correctamente sus conocimientos acerca de la lengua, la clases deberán concebirse como ambientes culturalmente significativos: la biblioteca de aula, y el rincón de lectura deberán ayudar al niño a sentirse dentro de un ambiente estimulante.

En este ambiente en lugares y tiempos adecuados, se propondrán aquellas experiencias culturales primarias que hoy la familia no está en condiciones de garantizar y de las cuales la escuela debe hacerse cargo, como el saber leer, escribir y producir textos con corrección, la de la capacidad de cada cual de decir las cosas de manera diferente.

Es importante que, con propuestas y situaciones adecuadas, el niño comprenda que uno se puede expresar periodos diferentes y mediante técnicas y medios diversos, que cada uno de estos modos y de estos medios resulta particularmente adecuado para las diversas personas y para expresar conocimientos y emociones diversas y que por eso cada uno puede escoger los lenguajes más adecuados de acuerdo a sus propias capacidades y exigencias.

Es importante que el niño considere todos los lenguajes como igualmente importantes, de igual dignidad; por ello la escuela debe evitar el proponer jerarquías entre las diversas formas de expresión.

Hacer hablar y escribir al niño significa educarle en la escucha: sólo en un clima de respeto y de interés uno tiene estímulo para la comunicación. Hacer hablar y escribir al niño no significa ponerlo en el coro y darle la palabra, sino poner a cada uno en las mejores condiciones para expresarse. Por esto es necesario el uso de diversos lenguajes que permitan a cada uno encontrar el medio expresivo más, adecuado y expresarse en varios niveles de abstracción y de profundidad.

Hacer hablar al niño significa, por parte del adulto, estar interesado por lo que dice, esto es, estar dispuesto a tenerlo en cuenta y, por tanto, a aceptar que estos conocimientos constituyan el punto de partida de toda la actividad escolar.

Es importante que el enseñante recoja y tome nota de los conocimientos de los niños, de sus representaciones mentales. Para el enseñante la reunión de los conocimientos iniciales debería constituir un material precioso para una programación adecuada, para ayudar al niño a tomar conciencia de sus puntos de partida, y para comprender, en el desarrollo del trabajo, el camino que cada uno va recorriendo. Tomar notas correctamente de esto es también un instrumento fundamental de comunicación y discusión con los maestros y con los padres.

De lo anterior se sustenta la idea de que favorecer que el niño desarrolle su capacidad creativa, indispensable en la producción de textos narrativos, implica partir del propio ritmo de avance del alumno y, sobre todo, implica necesariamente de profesores creativos que estén dispuestos a

cambiar el enfoque tradicional de la enseñanza y a promover el espíritu creativo de los alumnos.

3.3 Algunas consideraciones teóricas sobre el aprendizaje comunicativo y funcional de la lengua en la escuela

A partir de los años sesenta y gracias a las aportaciones de vanas disciplinas como la sociolingüística, la didáctica de las segundas lenguas y la lingüística del texto se ha desarrollado una visión funcionalista y comunicativa de la lengua que ha revolucionado tanto la investigación como la enseñanza y aprendizaje de idiomas.

De hecho, no se concibe un método didáctico moderno o un nuevo proyecto educativo sin este marco de referencia, el comunicativo y funcional. Así mismo, los programas de la reforma educativa adoptaron decididamente ese nuevo planteamiento comunicativo. Es decir poner énfasis en el uso de la lengua, en su funcionalidad y en lo que se consigue utilizándola; ya que concibieron la lengua como una forma de acción o de actividad que se realiza con alguna finalidad concreta.

Esto quiso decir que la lengua es un instrumento múltiple, un instrumento que sirve para conseguir una y mil cosas: pedir y dar información, manifestar agradecimiento quejarse, protestar, etc. Basta con pronunciar en el contexto adecuado una frase para conseguir el objetivo de la comunicación: darse a entender o manifestar sus deseos, ideas,

sentimientos, emociones, etc. Cada acción lingüística mediante la cual conseguimos algunos de estos objetivos es un acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un mensaje oral o escrito.

La palabra clave que define esta nueva visión de la lengua y que se opone a la anterior, donde sólo se aprendía gramática, es el uso de la palabra comunicación).

“El uso y la comunicación son el auténtico sentido último de la lengua y el objetivo real del aprendizaje. Según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas o comprometidas que las que ya se dominaban”.²³

A su vez, analizar los signos verbales en relación al uso social que los hablantes hacen de ellos: las situaciones, los propósitos, las necesidades, los roles de los interlocutores, las presuposiciones, etc. La competencia pragmática es el conjunto de estos conocimientos no lingüísticos que tiene interiorizados un usuario ideal y que realmente hacen que se comunique con otros.

Todos estos conceptos guardan una estrecha relación con la didáctica de la lengua, ya que, a grandes rasgos, la competencia lingüística se asocia con el conocimiento de la lengua y la comunicativa con el uso.

²³ CASSANY, D. Enfoques didáctico para la enseñanza de la comprensión escrita. Pág. 63

Dentro de las consideraciones teóricas sobre el aprendizaje de la lengua y el aprendizaje en general, en la escuela primaria, cabe destacar el papel del maestro y del alumno en dicho proceso. Al respecto y, siguiendo con las corrientes constructivistas:

“El papel del profesor es ser mediador entre el alumno y la cultura, a través del nivel cultural que en principio él tiene, por la significación que asigna al currículum en general, y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo”.²⁸

Por su parte, el papel del alumno, por ser sujetos en la acción, se considera que éstos deben ser implicados de forma natural al participar en la actividades, estableciendo una actitud socializadora con sus compañeros y el maestro, y en donde el alumno construya su aprendizaje de manera significativa a través de la experiencia en situaciones comunicativas diversas.

3.4 Los objetivos del lenguaje- en la escuela primaria y la producción de textos

Mejorar la expresión oral de los alumnos y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales ha sido, desde siempre, uno de los objetivos primordiales de la enseñanza de la lengua en la escuela; sin embargo, raramente los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, que tuviera en

cuenta las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita, como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico.

En los trabajos con lengua oral en la escuela, así como en los trabajos en lengua escrita, es de fundamental importancia. tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben (pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos; falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, persistencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua), sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar sobre formatos de habla alternativos y de mayor prestigio social para poder desenvolverse en contextos más amplios y más formales (la misma escuela) las oficinas públicas, las empresas, otros vecindarios o barrios donde vive el alumno.

No subestimar la lengua del alumno no quiere decir que dejemos de lado la intervención pedagógica en este campo. Significa promover la capacidad de reflexión de los niños sobre el lenguaje como un forma de actuación social y dejar de lado la tendencia tradicionalista e impositiva de decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación, sino que el los descubra al comunicarse con otros.

El lenguaje provee el medio á través del cual el pensamiento puede ser expresado y el propio uso del lenguaje y la continua experiencia de estar entre varios que lo usan de igual manera o de desigual manera, influye no

sólo en la forma en que el niño utilizará el lenguaje sino, lo que es mas importante, en la forma en que pensará y el tipo de interpretación que hará de su experiencia.

El simple juego oral pregunta-respuesta es una de las formas principales de interacción cognitiva, que ayuda a comprender adecuadamente lo que dice el otro ya hablar con claridad y precisión para uno y para los demás.

Hablar no es pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes las diferentes expectativas de los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación. El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva, de conceptos, destrezas, y actitudes de cursivas el sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha, por eso los trabajos con la lengua oral en el aula deben combinar la comunicación espontánea con el trabajo sistemático de diferentes tipos de textos

Tal vez por eso los objetivos del lenguaje en la escuela primaria y de la producción de textos, establecidos en los planes y programas de estudio de la educación básica, están dirigidos a promover y lograr el propósito del desarrollo integral del alumno y de sus competencias comunicativas y es en la asignatura de español, en donde se hace hincapié a la promoción del desarrollo de habilidades y actitudes que permitan o conduzcan al logro de

dicho propósito.

Para alcanzar esta finalidad son necesarias una serie de acciones que permitan, entre otras cosas, que los alumnos y alumnas desarrollen confianza, seguridad y actitudes favorables para la comunicación oral y escrita, que desarrollen estrategias para comprender y ampliar su lenguaje al hablar, escuchar, leer y escribir. Por eso, para alcanzar los propósitos planteados en la asignatura de español es necesario dirigir la enseñanza bajo un enfoque comunicativo y funcional, apoyándose y articulando los contenidos y las actividades en torno a cuatro componentes que organizan los programas de estudio de los seis grados de educación primaria:

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

Es importante entender que los componentes son un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse como temas aislados. Lo importante es que se promuevan actividades enfocadas en la comprensión y transmisión de significados por medio de la lectura, la escritura y la expresión oral, y basándose en la promoción, de parte del docente, de situaciones comunicativas que propicien la reflexión sobre la lengua.

El estudio del lenguaje se propone de manera integral y esto solo se logrará en el uso natural del mismo, respondiendo a las necesidades del

contexto en que se desarrolle. Lo importante es manejar contenidos y actividades de los cuatro componentes o relacionar actividades análogas, que se puedan relacionar de manera lógica. Para ello los profesores cuentan con materiales de apoyo, como los libros del maestro y los ficheros, entre otros.

Asimismo el enfoque comunicativo y funcional del español posee seis rasgos específicos que coadyuvan en el logro y promoción del desarrollo de las competencias comunicativas en la educación básica. A continuación analizaremos cada uno de ellos.

Rasgo # 1. Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita. Este rasgo señala la importancia de tomar en cuenta los conocimientos previos de los niños, el dominio que tiene del lenguaje de acuerdo a las interacciones y al contexto que le rodee. Lo anterior debe ser la base para propiciar el desarrollo lingüístico y comunicativo de los alumnos durante toda la primaria, invitando al maestro a tener en cuenta la utilización de materiales y estrategias didácticas diversas que tiendan a apoyar el proceso del aprendizaje de los alumnos.

Rasgo # 2. Desarrollo de estrategias didácticas significativas. Este rasgo se refiere al hecho de que los profesores debemos fundamentar nuestra práctica docente con nuevas propuestas teóricas y experiencias didácticas significativas que conduzcan a una alfabetización funcional; orientando los contenidos del programa y la enseñanza de la lectura y la escritura desde el

principio en la comprensión del significado y de los usos sociales de los textos, es decir, que el aprendizaje de las características de la expresión oral, del sistema de escritura y del lenguaje escrito deba realizarse mediante el trabajo con textos reales, completos, con significados comprensibles para los alumnos, no sobre letras o sílabas aisladas y palabras fuera de contexto que no conduzcan a un aprendizaje significativo y funcional.

Rasgo # 3. Diversidad de textos. Hace hincapié sobre la importancia de que los niños tengan acceso a la lectura y escritura como una actividad recreativa y funcional, que estas actividades las hagan de manera cotidiana en situaciones comunicativas diversas y en donde los niños tengan oportunidad de expresar sus ideas y sentimientos.

Rasgo # 4. Tratamiento de los contenidos en los libros de texto. Aquí se propone al maestro que al tratar los contenidos de español y las demás asignaturas tenga presente la promoción de actividades diversas con el propósito de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales que favorezcan el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas de los niños.

Rasgo # 5. Utilización de formas diversas de interacción. Este rasgo señala la importancia de promover y practicar el ejercicio de la comunicación oral y escrita mediante situaciones comunicativas diversas en donde los niños interactúen y tengan que expresar sus ideas y sentimientos.

Rasgo # 6. Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en

todas las actividades escolares. Se propone que el profesor vincule los programas de las diversas asignaturas mediante situaciones comunicativas que promuevan el aprendizaje significativo y funcional del lenguaje oral y escrito en cualquier contexto y de diversos contenidos académicos, mediante estrategias múltiples que favorezcan la interacción en distintas formas: hablando, escribiendo, escuchando y “Leyendo”.

Para el análisis general y global de los componentes del español, el programa los ha agrupado en apartados que indican aspectos clave de la enseñanza. Sintetizando, mediante un cuadro dichos apartados. En lo particular analizaremos brevemente los apartados referentes a los cuatro componentes de español.

Expresión Oral

Este componente tiene como propósito mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños tanto dentro como fuera del aula. Y los tres apartados en que se organizan los contenidos son:

- Interacción en la comunicación. Que: el niño logre escuchar y expresarse de manera significativa y funcional.

- Funciones de la comunicación oral. Que el maestro favorezca la comunicación, utilizando el lenguaje como una forma de expresión, transmisión y obtención de información, como una forma de organizar y dirigir acciones cotidianas.

- Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. Este apartado tiene como propósito que el alumno reconozca diversos tipos de discursos, que discrimine y entienda su significado e intenciones y la estructura de éstos.

Lectura

Tiene como propósito que los niños comprendan lo que lee para que además utilicen ésta información leída en un determinado momento o circunstancia cotidiana. La organización de los contenidos se plantea en cuatro apartados:

- Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. Que el alumno comprenda las características del sistema de escritura en situaciones significativas.

- Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores. Que los niños se familiaricen con las funciones sociales e individuales de la lectura y con las convenciones de forma y contenido de los textos y sus distintos portadores.

- Comprensión lectora. Que los alumnos desarrollen gradualmente estrategias para el trabajo intelectual con los textos, que los procesen y recontextualicen.

- Conocimiento y uso de fuentes de información. Que se promueva el

aprendizaje autónomo mediante la indagación e investigación.

Escritura

Se pretende que los niños logren un dominio paulatino de la producción de textos, para cumplir funciones específicas. Los contenidos de este componente se organizan en tres apartados:

- Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. Que se promueva la utilización del sistema de escritura y se analicen sus características en la producción de textos y en otras formas de producción gráficas.

- Funciones de la escritura, tipos de texto y características. Se propone que los utilicen y conozcan las características de forma y contenido del lenguaje en sus producciones escritas.

- Producción de textos. Se propone que los niños conozcan, desarrollen y utilicen estrategias para organizar, redactar y corregir 1<:3 escritura de textos.

Reflexión sobre la lengua

Con este componente se busca propiciar el conocimiento de aspectos del uso del lenguaje en todos los sentidos: gramaticales, del significado, ortográficos y de puntuación. Este componente busca que los contenidos sean aprendidos desde una perspectiva no sólo formal o teórica, sino

también que se asocie a la práctica comunicativa. Los contenidos de este componente se agrupan en tres apartados:

- Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita. Propicia el conocimiento de las convenciones del lenguaje y los recursos para lograr una comunicación eficiente y eficaz.

- Reflexión sobre las funciones de la comunicación. Se refiere a al reconocimiento de las intenciones que definen las formas de comunicación en la lengua oral y escrita.

- Reflexión sobre las fuentes de información. Es decir, que reconozca el uso de las distintas fuentes de información escrita, oral, visual y mixta a las que el alumno puede tener acceso.

En la medida que el maestro utilice los materiales de apoyo y se apegue, de manera que responda a las necesidades de su contexto, a los contenidos del programa y le sea posible alcanzar los propósitos planteados en el mismo, encaminando y apoyando el proceso, de enseñanza-aprendizaje con un enfoque comunicativo y funcional que propicie el desarrollo de las competencias- comunicativas de los alumnos y se coadyuve al subsanamiento de las dificultades para la producción de textos narrativos, así como al fomento de los mismos, se estarán logrando las metas del área de español.

El objetivo fundamental de los enfoques comunicativos es conseguir

que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua, de este modo las clases pasan a ser más activas y participativas; los alumnos practican los códigos oral y escritos mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación; teniendo en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales.

CAPITULO IV

LAS INFLUENCIAS CONTEXTUALES EN LA ELABORACIÓN DE TEXTOS, EN UNA ESCUELA URBANA

4.1 El contexto escolar de los alumnos de cuarto grado como factor para la producción de textos. Observaciones de dos escuelas urbanas

El hablar constituye un comportamiento y las formas de hablar son patrones o pautas que se definen y delimitan de acuerdo al entorno en que se desarrollen. La persona que ha aprendido algo en un contexto o marco familiar tiene más probabilidades de utilizar lo aprendido que aquella que ha aprendido la misma habilidad o concepto en un contexto menos rico culturalmente desde lo familiar.

Así a través de las observaciones realizadas entrevistas, encuestas y cuestionarios aplicados a lo largo del desarrollo de la investigación fue posible detectar ciertas características particulares de cada contexto escolar. Los cuales nos permitieron lograr una visión más clara de lo que influye en ambos contextos y así conocer a fondo todos los aspectos relevantes que identifican cada ámbito desde lo cultural y emocional de los alumnos.

En lo que se refiere a los contextos de ambas escuelas (una situada en el centro de la ciudad y otra en un barrio popular) , pudimos observar y damos cuenta que la mayoría de las personas entrevistadas y cuestionadas se preocupan e interesan por que sus hijos se relacionen con todo lo que tiene que ver con el hábito a leer (cuando menos ese es su ideal) lo cual les debe ayudar a ser más reflexivos y creativos, pero pudimos percatamos que sólo a los que culturalmente se encuentran inmersos en estos hábitos de leer se les facilita más el proceso de desarrollo de escritura, lo cual es determinante para que los niños se realicen como buenos escritores. Esto quiere decir que, el simple hecho de que los padres de familia y la sociedad en general reconozcan la importancia de la lectura a favor del desarrollo intelectual, no basta para que este proceso se produzca, ya que es necesario rodear al niño de un ambiente alfabetizador, tanto de lectura como de escritura que se le presente en todos sus contextos cotidianos: escolar, familiar, social.

También pudimos ver la diferencias que enmarcan cada contexto como en la escuela de barrio popular donde por motivos económicos algunos padres de familia, aún estando concientes de la importancia de la lectura, les es imposible el proporcionarles tiempo, espacio y material didáctico que favorezca este hábito.

Mientras que para otros padres de familia de este mismo contexto el promover los hábitos de lecto-escritura es solo una responsabilidad exclusiva del maestro, dentro de este grupo de padres, algunos alegaban no considerarse preparados para emprender actividades de este tipo y que por

eso sólo se limitan a exigirle al niño que lea y que cumpla con, sus tareas, más no comparte con ellos estas actividades, y esto lleva al niño a un empobrecimiento cultural, ya que la clave del aprendizaje es el compartir experiencias, expresarlas y experimentarlas, y esto sólo se promueve a través de la interacción.

En la escuela ubicada en el centro de la ciudad, fue posible observar que los padres de familia, al igual que los de la escuela de barrio popular, consideran que la lectura es el detonante del desarrollo de la escritura, de nuevas formas de aprendizaje y del desarrollo de la inteligencia. En este contexto también se observó una cierta apatía hacia compartir su tiempo con sus hijos en actividades de lecto-escritura, aunque en menor escala. A través de las entrevistas pudimos observar que casi en su totalidad la mayoría de los niños cuenta con libros de diversos géneros en sus hogares, lo cual ya es una ganancia, porque le permite al niño la oportunidad de tener acceso a más material de lectura y, sobre todo, de material que a él le interese y atraiga.

En el caso de la escuela, la mayor parte de la influencia que el profesor ejerce sobre el alumno tiene lugar a través de la palabra hablada. Sin embargo esta influencia puede ser más fluida en el contexto de una escuela cuando en ella se utilizan libros o material didáctico de apoyo, que en cierta manera obliga a intensificar el ritmo de trabajo en expresión escrita y en otras modalidades lingüísticas y no lingüísticas.

Respecto a esto, se observó que la influencia que reciben los alumnos

de cuarto grado en ambas escuelas urbanas tomados como objeto de estudio de la influencia del contexto escolar y su impacto en el uso lingüístico al expresarse se encuentra dividido, ya que por un lado realizan actividades de manera espontánea en las que se involucran de manera activa y con sus propio lenguaje, pero la mayor parte del resto de las actividades que realizan en la escuela las hacen de manera instruccional, es decir siguiendo instrucciones de su maestro o de los textos que orientan su acciones.

Resulta notoria la diferencia en cuanto al repertorio lingüístico utilizado por los alumnos de escuela a escuela aún siendo urbanas las dos aunque situadas en contextos culturalmente distintos en cuanto a sus producciones creativas. Por ejemplo los de una escuela, la “Sor Juana Inés de la Cruz”, ubicada en el centro, poseen un mayor repertorio lingüístico, sus papás son comerciantes de abarrotes, empleados burócratas y maestros, mientras que los segundos de la Escuela “Emilio M. González”, ubicada en la zona popular, tienden a usar una misma palabra dentro de un texto breve y la mayoría desconoce el uso de sinónimos.

A diferencia de los alumnos de 4° grado de la escuela de barrio popular, los alumnos de 4° grado de la escuela céntrica se ven inmersos en más actividades creativas y dinámicas e incluso, los alumnos realizan actividades a nivel comunidad, como visitas al mercado, biblioteca, etc exponiéndose a más acciones creadoras e independientes, que les permiten desarrollar mejor sus habilidades, destrezas y competencias lingüísticas y comunicativas. Los de la escuela de barrio popular permanecen más tiempo en el aula, su influencia lingüística es el maestro y el uso de lenguaje que

reciben en sus casas o de amigos del barrio.

En síntesis, las condiciones para la producción de textos en ambas escuelas del medio urbano, aún cuando sus influencias socio-escolares son distintas, no son propicias para el acto de la escritura creativa en un cien por ciento y aunque siempre las condiciones de una escuela situada en el centro de una comunidad urbana son mejores, por el tipo de padre de familia que vive en esa área, en la escuela de barrio popular o del centro de la comunidad, los padres de familia no ayudan a sus hijos a practicar la lectura significativa y por extensión no estimulan la escritura como un hábito de expresión cotidiana.

4.2 Análisis comparativo del ambiente escolar y familiar para la producción de textos, desde dos entornos de un mismo contexto urbano

Saber identificar las características del desarrollo intelectual, emocional y cultural en el niño a partir de su entorno, es una herramienta muy útil para el profesor, ya que le permite diseñar actividades de aprendizaje tomando en cuenta su influencia y posibilidades dentro del nivel de complejidad que los estudiantes puedan asumir en las tareas que realizan en la escuela. Especialmente si se toma en cuenta que cada niño tiene su ritmo de aprendizaje y habilidades diferentes para expresar lo que aprende.

Por eso realizar un diagnóstico de las habilidades intelectuales de

todos los alumnos puede calificarse como una tarea fuera del alcance de la mayoría de los maestros. Es pues más accesible identificar las características del pensamiento y cómo se expresa éste que generalmente manifiesta la mayoría de los niños, para así reflexionar sobre cómo el maestro puede convertirse en un agente facilitador del proceso de aprendizaje y del desarrollo intelectual de manera armónica, lo cual incluya lógicamente la capacidad de expresión escrita produciendo textos personales.

Ya que suele observarse que en el ámbito educativo se procede como si existiera un alumno promedio y esto no se encuentra en la realidad, pues todos los niños tiene problemas para prender determinado contenido, sin embargo conocer al niño y a su entorno, es decir a los principios generales del desarrollo humano aunado a la consideración de las diferencias individuales en relación a un contexto social, permiten al docente construir una base de conocimiento que guíe su labor.

Por ejemplo la producción de textos en el contexto escolar de la escuela de barrio popular se caracteriza por ser abierta, en el sentido que escriben sobre temas muy diversos, pero a la vez encasilla a los niños en un círculo en donde el uso de sinónimos es pobre, así como el excesivo uso de conjunciones, además de repetir constantemente el nombre del personaje central, rara vez pronombres o acciones que lo obliguen a escribir más. Las producciones escritas son breves y sin correcciones, es decir no se autoevalúan antes de que el maestro los revise.

De igual forma la producción de texto del contexto escolar de la escuela ubicada en el centro de la ciudad a la cual ya hemos hecho referencia, se caracteriza por ser abierta, ya que de acuerdo al enfoque comunicativo y funcional se le debe dar libertad al niño de expresar sus propias ideas, aún cuando difieran de las del profesor. Los escritos de los niños de este entorno se caracterizan por ser un poco más sistemáticos, se enfocan a las características de cada texto: si es un recado, una carta, una narración anecdótica, un cuento o una poesía.

Sin embargo en sus producciones textuales es observable que a los niños se les dificulta el dominio del sistema de escritura ortográfico, así como los signos de puntuación. Poseen fluidez verbal, es decir, la mayoría es capaz de escribir sobre diversos temas, algunos más acertadamente que otros, pero en la mayoría de los casos los niños muestran su habilidad de redactores y lectores con ciertas deficiencias especialmente en la coherencia de lo que escriben y en la imaginación de lo que dicen, la mayoría los relaciona con cuentos trillados como el de Blanca Nieves o con asuntos normales de su vida cotidiana pero no con creatividad.

En el grupo observado de este tipo de escuela urbana, suelen ser contados los alumnos que se inclinan a la lectura como un entretenimiento extraescolar, aunque si los hay y esto es porque cuentan con el apoyo y la orientación de sus padres (en la mayoría de los casos profesionistas) los cuales se preocupan y toman más en serio la educación de sus hijos, mostrando con el ejemplo y proporcionándoles libros y materiales impresos que sean del interés de sus hijos para que les afiancen sus aprendizajes y

adquieran otros nuevos en otras dimensiones.

En el caso de los niños de la escuela de barrio popular, sus problemas son más marcados, ya que la mayoría arrastra de ciclos anteriores problemas que lo enfrentan a una realidad personal: una deficiente atención docente (como así lo dijeron los propios maestros) y un repertorio lingüístico pobre, además de estar inmersos en un contexto socioeconómico y cultural pobre en donde en la mayoría de los casos la lecto-escritura no juega un papel funcional y significativo en la vida del niño.

Así las faltas de ortografía, de puntuación, de creatividad e imaginación son más marcadas en el terreno formal de la escritura y de la producción de textos propios, sin embargo son más imaginativos para hablar que escribir y utilizan su lenguaje cotidiano para realizar sus escritos, lo que no sucede en los niños de la escuela del centro, quienes quieren escribir con palabras más elegantes, aunque a veces no sepan lo que significan.

Comparativamente se concluyó que el contexto poco alfabetizador de la escuela de barrio popular y la poca atención educativa que reciben de sus padres por razones de que se ocupan todo el día trabajando, influye en su procesos de aprendizaje general y específicamente en el dominio de la escritura para producir textos correctamente escritos.

En el caso de los niños de la escuela ubicada en el centro de la ciudad, su posición geográfica y económica les permite acceder aun

ambiente más alfabetizado, sin embargo se ocupan en diferentes actividades, especialmente de videojuegos que los hace que no lean de manera formal y por tanto no practiquen la escritura, únicamente lo hacen para cumplir sus tareas. Su entorno es más culto, pero no por eso acceden a los conocimientos de manera automática, sino que requisen dirección y ayuda adulta, la cual no se da de manera sistemática, sino solo por ratos y no siempre para ayudarles a aprender las cuestiones del lenguaje. La diferencia es que los padres están más atentos a sus tareas y necesidades materiales, pero no a una atención con objetivos planeados de conocimientos, sino a lo que va surgiendo.

4.3 Análisis de las metodologías docentes en la escuela urbana para la producción de textos

El grado de profundización en las producciones y los tipos de texto que se realicen marcarán la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en cada nivel educativo.

Como todo docente sabe, en el segundo ciclo de primaria es en donde se ubica el grado de cuarto que estamos observando. En sus objetivos lingüísticos se trata de desarrollar las capacidades de expresión oral y escrita iniciadas en el primer ciclo, las cuales se enfocan a satisfacer las necesidades de comunicación concreta en relación con la actividad cotidiana, tales como narrar experiencias o describir situaciones u objetos, felicitaciones, invitaciones o descripciones; incidiendo especialmente en

este segundo ciclo en los textos narrativos y descriptivos e incorporando otros modos de expresión propios del ciclo.

Lo anterior constituye la base de la metodología a seguir por el maestro de segundo ciclo de primaria, sin embargo, como fundamento de la autonomía existente en cada aula, cada maestro tiene su sistema e implementa o adecua su propia metodología didáctica, enfocándose a las necesidades del grupo en particular.

En este sentido observamos que tanto el maestro de la ubicada en el centro de la ciudad como el de la escuela de barrio popular tienen presente dentro de sus estrategias didácticas a seguir y como parte prioritaria de su metodología, que la lectura y la escritura son dos procesos que se adquieren simultáneamente, sin embargo la escritura pensada, no como una -reproducción de letras, sino como la elaboración de un mensaje con una funcionalidad precisa, se consolida un poco más tarde por lo cual, aunque los niños comienzan a escribir desde el primer grado, es a partir de segundo grado cuando hay que enfatizar la importancia de escribir con un objetivo determinado y de mejorar la escritura. En el cuarto grado la precisión de acentos, ideas originales y coherencia son más exigidos, por lo que la metodología se debe basar más en la auto corrección que en la imposición docente, el niño debe darse cuenta por si mismo de sus errores para corregirlos y fijarse cómo cambian cada tipo de texto para escribirlos según su intención, ya que un texto informativo, al pretender informar tiene un estilo diferente al de un texto científico que describe un fenómeno o el de un texto literario que pretende despertar la belleza de la expresión mediante

lenguaje figurado.

El lugar ideal para aprender a expresarse por escrito es la escuela, y del mismo modo que a un niño se le enseña a hablar tan pronto puede aprender e incluso se le estimula antes, así debe ocurrir con la expresión escrita para no perder oportunidades, esta filosofía es en buena parte aplicada en las escuelas privadas y poco subestimada en las escuelas públicas, aunque ahora se hace mucho hincapié en la producción de textos, sobre todo con la organización de concursos de cuento corto, de leyendas, de proyectos, etc. enfocados al desarrollo de la producción de textos que ha venido organizando la Secretaría de Educación Pública, pero hasta la fecha es el factor contexto y el de poco dominio de la escritura, lo que limita los horizontes de la producción de textos en las escuelas públicas.

La producción de textos como una actividad derivadas de la correcta comprensión lectora y dominio de palabras y sus posibles combinaciones para comunicarse, mostró al realizar observaciones que desde el inicio mismo del aprendizaje de la lectura, los alumnos muestran capacidad para realizar predicciones, anticipaciones y algunas inferencias sobre los textos escritos en las respectivas escuelas, demostrando efectividad de la puesta en marcha de las estrategias de lectura aplicadas por los maestros como parte de su metodología de enseñanza.

Sin embargo a la hora de plasmar por escrito sus opiniones, inferencias, producciones literarias, narrativas o de otro tipo que sean de su autoría, es cuando aparecen las dificultades, y éstas se hacen más marcadas

en los alumnos de la escuela de barrio popular, también en la escuela ubicada en el centro de la ciudad se presentan pero en menor escala, sus deficiencias son más bien gramaticales y de coherencia, de creatividad para escribir consideramos que la ayuda de múltiples materiales escritos utilizados por el maestro de la escuela céntrica ayuda a favorecer mucho el desarrollo de la lectura en sus alumnos.

En la escuela de barrio popular a pesar de contar con rincones de lectura, observamos que el maestro poco los utiliza (en este grupo observado) y que en ocasiones no emplea las modalidades y actividades de lectura antes, durante y después de leer, además, a pesar de que cuentan con rincones de lectura casi no emplean los materiales que éste ofrece para estudiar cómo están escritos y también observamos que la mayor parte de los ejercicios propuestos en los libros de español se resuelven en casa, como parte de la tarea.

A diferencia de la escuela céntrica que se trabajan en clase y en seguida se refuerzan en el cuaderno de español con ejercicios adicionales y aparte se les deja tarea sobre los temas vistos, reforzando de este modo la lecto-escritura.

En coincidencia, la producción de textos en la escuela popular se promueve al igual que en el contexto de la escuela céntrica desde sus inicios: desde el primer año, los niños son capaces de escribir textos - si aceptamos como escritura las diferentes producciones que realizan - y sobre todo en el segundo grado gracias a los conocimientos que han adquirido

sobre el sistema de escritura y lenguaje escrito. Sin embargo su desenvolvimiento literario depende de las situaciones de aprendizaje que se les crean para que los niños continúen descubriendo las características convencionales del sistema de escritura y del lenguaje escrito. La multiplicidad de situaciones de aprendizaje de la lecto-escritura fomentará que los niños hagan uso de este recurso (el sistema de escritura) para desenvolverse mejor socialmente. Así, los conocimientos que los alumnos van obteniendo en la interacción con los materiales de lectura deberán ser necesariamente tratados en la escritura. Lo cual como ya se apuntó son diferentes metodológicamente en cada ambiente escolar.

4.4 Problemáticas teórico-prácticas detectadas sobre la producción de textos en la escuela urbana

Las principales problemáticas que observamos en el desarrollo de la producción de textos en ambas escuelas difieren un poco, puesto que aún cuando usan los mismos materiales, excepto que en la escuela céntrica usan libros extras de apoyo y materiales didácticos más llamativos.

En el caso de la escuela de barrio popular, los problemas de los niños se centran en la dificultad de plasmar sus ideas y opiniones personales, de realizar inferencias, predicciones y anticipaciones en el desarrollo de un trabajo que requiera de sus capacidades lingüísticas y comunicativas por escrito. Observamos que cuentan con mucha capacidad creadora, pero no tienen los elementos formales y de estilo para plasmarla por escrito, para

ellos es más fácil platicar o comentar-que escribir lo que piensan o imaginan.

En el caso de la escuela del centro de la ciudad el problema en los alumnos presenta menos porcentaje de incidencia, pero está ahí, lo que favorece mucho a los alumnos de este medio es que el trabajo es más constante, los niños tienen y realizan más tareas de expresión literaria, realizan más trabajos de producción de textos en si grupo y en su hogar, bajo la supervisión y apoyo de sus padres, aunque siempre hay quien no lo tenga. Además cada mes se enfrentan a la tarea de repasar para los exámenes mensuales en todas las áreas, esto implica un poco más de trabajo y esfuerzo por parte de los alumnos, además de que realizan Una evaluación semestral. Algo particular de este contexto es que la mayoría de los alumnos hacen sus trabajos extraescolares bajo la orientación y apoyo de sus padres compartiendo responsabilidades.

En cambio, dentro del contexto escolar de barrio, observamos que los alumnos, aparte de presentar un porcentaje más alto en cuanto a dificultades de producción de texto, se encuentran menos expuestos a actividades de producción literaria, esto es en parte porque permanecen menos tiempo en la escuela y porque les dejan menos tareas enfocadas a la escritura, sus tareas más que nada se basan en contestar los libros de Texto, rara vez su maestra les deja trabajos de investigación o redacción en donde los niños hagan uso o se vean obligados a desarrollar estrategias y mecanismos de producción de textos escritos; además que el uso del tiempo dentro del aula no se encuentra bien administrado por razón s diversas (visitas de padres de

familia, de autoridades educativas, etc.).

Sin embargo, los alumnos de la escuela popular también son muy participativos y durante las clases los alumnos proponen y se integran en trabajos colectivos que se enfocan en la producción de textos. Durante el desarrollo de las actividades los alumnos dependen en gran medida de la orientación del maestro, el la cual se muestra cauteloso e intenta que sean los propios niños los que implementen sus estrategias de producción, sin embargo, el maestro se encuentra con la barrera de la inseguridad de los niños que casi siempre tienden a pedir una pauta en todo, que si van a colorear preguntan qué colores quiere el maestro que ponga, que si va a escribir un cuento preguntan de qué se va a tratar o qué deben poner, qué título ponerle a una historia, etc.

A la hora de cambiar la estructura de un cuento, ya sea el principio, el desarrollo a el final, los niños se topaban con la incertidumbre de "no saber qué poner", y siempre preguntaban al maestro, y el maestro les orientaba, tratando de ayudarles a desarrollar sus estrategias de producción literaria, logrando avances en por lo menos la mitad del grupo, mientras que algunos 2 ó 3 niños lograban su trabajo de manera muy efectiva sin necesidad de acudir al maestro.

A fin de cuentas siempre resulta particular el hecho de que los alumnos poco se esfuerzan en hacer sus propias producciones, y algunos niños que se preocupan por sacar adelante su trabajo suelen caer en la repetición, es decir escriben un cuento que ya conocen, pero al menos se

observa su dominio de lenguaje, la secuencia lógica y la sintaxis de sus producciones, las cuales siempre tiene problemas gramaticales y de coherencia.

Por otro lado si partimos de que cada grupo (de cada escuela) expresa una aventura, un proyecto, una empresa para los actores; los cuales se van formando a lo' largo de vivencias e interacciones encaminadas a llevar a cabo una tarea en común y la tarea es el aprendizaje.

Así, retomando lo anterior, se observó como cada grupo es diferente es, por lo tanto, que las problemáticas observadas en ambas instituciones educativas, aún cuando son grupos del mismo grado, difieren entre sí, aún cuando presenten algunas similitudes es notable el grado de dificultad que los alumnos de ambos contextos muestran en sus producciones textuales a la hora de plasmar sus ideas.

En los alumnos de cuarto grado de la escuela popular por ejemplo, las problemáticas observadas a la hora de hacer sus producciones de textos narrativas se encuentran fundamentalmente limitadas por el poco dominio lingüístico que poseen, sin embargo, el contar con un extenso bagaje del código sin los elementos que caracterizan el lenguaje escrito no se posibilita el uso funcional de la escritura.

En primer lugar se observan muchas faltas de ortografía que representan un primer tropiezo en el buen desarrollo funcional de sus escritos, limitando la claridad y coherencia del texto, esto último porque al

no usar los signos de puntuación (y lo decimos en un sentido de total ausencia) no se posibilita una lectura fluida y precisa. Perdiéndose la emoción y la intencionalidad del texto.

Aunado a ello, y esto considerando que es su mayor problemática, por lo menos la mitad no son capaces de concebir sus propias ideas y plasmar en un lenguaje escrito. Impidiendo con esto el desarrollo de la producción de textos. Además, como mencionamos al principio, el lenguaje oral que presentan los alumnos es limitado ya que desconocen el significado de algunas palabras estando mermado su uso de sinónimos, de preposiciones, de verbos, del tiempo en que escriben, las conjugaciones, la concordancia entre género y número, además de la concordancia lógica de una narración.

Sin embargo, nos dimos cuenta que cuando narraban experiencias propias, les resultaba más fácil armar su producción de manera más fluida y detallada. Aunque. También se observan imprecisiones, pero en menor escala que al hacer algo imaginado

4.5 Análisis comparativo de resultados sobre la producción de textos en la escuela urbana

Dado que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso eminentemente comunicativo y de acceso a la información, es importante considerar que cada actividad escolar debe llevar implícita la acción de

hablar, escribir y escuchar lo cual contribuye de diferente forma a poner en contacto a los alumnos con el mundo que los rodea.

Esto constituye una prioridad en el aula, sobre todo cuando se trata de producir textos, de expresar de forma escrita las experiencias personales, las ideas y opiniones de los alumnos. Pero esta actividad, aun cuando parezca sencilla, no suele serlo cuando el alumno no se encuentra en un ambiente comunicativo, que responda a sus intereses y expectativas. De ahí la importancia de que el maestro conozca las particularidades de sus alumnos, a fin de contribuir adecuadamente a su escolarización y socialización.

La producción de textos por los niños tiene que considerarse como un proceso dependiente del desarrollo general del niño, y de las oportunidades que se le brinden para que vaya descubriendo las características y formas de la expresión escrita. El proceso anterior se facilitará en la medida en que el niño haga viva la necesidad de escribir y descubra las innumerables aplicaciones y utilidad de dicha actividad.

Uno de los retos de la escuela primaria es propiciar un ambiente alfabetizador en el aula, que contribuya a la interacción y desarrollo de sus competencias comunicativas,- que plantee una realidad comunicativa y funcional, en donde escribir sea sinónimo de expresar y comunicar, de interactuar con su entorno. Pero para producir textos propios es esencial contar con un lenguaje verbal enriquecido que de herramientas a una comunicación más clara y precisa. Esto es el punto de mayor dificultad con el que se topa la calidad de la producción de textos en una situación

comparativa entre dos escuelas, una privada y la otra pública, dándonos cuenta que las diferencias son muy marcadas.

Con el propósito de analizar y contar con más elementos que nos permitan definir ambos contextos partimos de la observación de la diversidad de temas expuestos en las producciones de textos de ambas escuelas y analizamos que, en primer lugar, cumplieran con el propósito de comunicar y, posteriormente, analizamos su estructura, fluidez, claridad y ortografía de los mismos. Este propósito se reforzó con los elementos destilados en gran parte de las encuestas realizadas a los maestros y a los alumnos, permitiéndonos además conocer la perspectiva que prevalece en relación a la producción de textos en ambos contextos educativos.

A continuación se describe brevemente nuestros comentarios sobre el Análisis de la producción de textos Narrativas en el contexto de una escuela pública y una privada dentro del sector urbano, de acuerdo a las observaciones desprendidas de la práctica cotidiana y de las entrevistas y encuestas realizadas a los alumnos y maestros de ambos contextos escolares.

De acuerdo a las observaciones, entrevistas y encuestas realizadas en ambos contextos a maestros y alumnos se destaca dentro del contexto de la escuela de barrio popular que según las entrevistas realizadas al personal docente de la escuela sobre las dificultades que sus alumnos presentan al producir sus propios textos narrativos. Un total de doce maestros entrevistados coincidieron en que el problema principal en las producciones

de textos se desprendía del poco repertorio lingüístico que poseen los alumnos, repiten las mismas palabras, tienen innumerables faltas de ortografía y puntuación, generalmente así como hablan escriben, presentan problemas de segmentación, omisión de letras, falta de coherencia y fluidez.

De igual forma, de las entrevistas y la encuesta realizada a doce maestros de la escuela ubicada en el centro de la ciudad, se contestó que, al igual que en la escuela pública, los niños presentan problemas en sus producciones de textos narrativas en la segmentación, faltas de ortografía y puntuación, coherencia, fluidez, deficiente repertorio lingüístico, omisión y/o repetición de palabras.

Cuestionados sobre su papel como promotores de esta capacidad, los docentes de la escuela de barrio popular respondieron que ellos siguen las orientaciones que marcan los planes y programas y tratan de desarrollar los pasos que sugieren los libros de textos, pero que sin embargo, los niños no traen bases de grados anteriores y que batallan mucho para corregir sus errores. Además de que no reciben apoyo de los padres para ayudarlos en sus casas, por lo que hacen lo que se puede y un poquito más.

Por su parte los docentes de la escuela céntrica dijeron que a ellos se les exige un poco más por ser sus alumnos hijos de gente más culta y económicamente más pudiente, pero que también los niños arrastran deficiencias de los grados anteriores, que desarrollan lo que señala la SEP y los programas de español, pero que se requiere más esfuerzo para superar los problemas de los niños.

En síntesis en ambas escuelas los docentes culpan a los maestros anteriores de las deficiencias de lectura y escritura que los alumnos experimentan, asegurando en cambio que siguen los lineamientos oficiales y que trabajan lo mejor que pueden para ayudar a los niños a aprender, sin embargo se observa que estos, los alumnos tienen problemas para escribir y producir textos.

CONCLUSIONES

En el mundo actual gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua escrita, aunque este sea más electrónica que gráfica y manual, es decir a mano, por eso se vuelve más apremiante que nuestros niños sean capaces de practicar adecuadamente la lectura y la escritura desde la escuela primaria para hacer frente a las exigencias de la sociedad presente y en aquellas en las que se desenvolverán en el futuro.

Es importante mencionar que el proceso de adquisición de la lectura y la escritura forma parte del proceso de la enseñanza-aprendizaje de todo el ciclo de educación básica, pues consiste en que el niño elabore hipótesis que le permitan descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura en todos los grados escolares, de los mensajes y contenidos que le permitan convertirse en lector y expositor de todos los conocimientos que se basan en esta herramienta y construir mundos posibles con su práctica continua.

Por eso el uso de la lengua escrita en el contexto escolar constituye un objetivo prioritario del mismo sistema educativo, el cual sin embargo lo trasciende, ya que si bien el aprendizaje de la lengua escrita puede ser un objeto académico por si mismo, también representa un medio para el acceso a otros conocimientos de tipo académico y social.

Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales pueda comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en que se desenvuelve y de los contenidos que lee. Sin embargo y a pesar de los grandes esfuerzos que se han hecho para lograr tener una educación de calidad basada en la lectura y escritura, no siempre es posible poder alcanzar lo que se ha propuesto, pues se presentan dificultades que entorpecen este proceso.

Especialmente porque la escritura tiene diferentes variantes y modalidades que son objeto de conocimiento y de práctica continua, sin embargo su aprendizaje también presenta diferentes grados de dificultad. Por eso a partir de las experiencias vividas dentro de la práctica docente en torno a esta herramienta de comunicación, surgió la necesidad de solucionar una problemática en torno a ella, lo que dio pie al presente trabajo y al mismo tiempo permitió estudiar la situación de los niños con problemas de falta de producción de textos.

Como todos sabemos la falta de producción escrita es un problema con el que nos encontramos frecuentemente en todas las escuelas primarias de nuestro país, ya que tanto niños como adultos tenemos este problema, el cual impide frecuentemente redactar y que en el caso de alumnos de escuela primaria esta habilidad se debe fortalecer desde el inicio de su formación.

El aprendizaje de la lengua escrita se constituye así en un problema y un reto para el sistema educativo, precisamente en virtud de que representa uno de los factores más importantes para el logro o fracaso académico de

los primeros años de educación primaria.

Estos problemas en la escritura han existido desde siempre en las escuelas, cuando el alumno empieza a escribir, atraviesa por diferentes dificultades para comunicarse por este tipo de lenguaje, destacando entre otros que el alumno no redacta incorrectamente un escrito omitiendo letras o agregándolas porque no comprende lo que escribe, no domina la combinación de palabras, las reglas gramaticales y no tiene estilo propio para escribir o producir textos.

Sobre todo si tomamos a la escritura como señala Emilia Ferreiro cuando dice que:

“Una escritura es un compuesto de partes linealmente ordenadas, manteniendo relaciones entre las partes y el todo y que pueden ser analizadas desde diferentes ángulos y cuya función se devela a través de los intercambios sociales”.²⁴

Esta definición no se cumple en la mayoría de los alumnos de escuela primaria y su mala escritura como en consecuencia resalta como problemática que influye en el niño de tal modo que estos no expresan por escrito correctamente lo que querían comunicar o los conocimientos que van adquiriendo. Por la tanto esta problemática se ubica en la dimensión de enseñanza- aprendizaje por qué se fundamentaba en la falta de esquemas previos para escribir

²⁴ FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez palacios. En SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Pág. 14.

En la mayoría de los problemas que existen en las escuelas influye el contexto, aunque de igual manera el docente influye en el problema porque puede darse cuenta de que las dificultades que se presentan en el grupo y las pasa por alto, ya sea por flojera al trabajo o simplemente por no saber como dar algunas posibles soluciones a lo que se está presentando en los niños que no producen textos escritos con un mínimo de aceptación

Por ello concluimos que para que para desarrollar el lenguaje escrito, el dominio básico de la lengua oral es una condición previa para asimilar la lengua escrita, ya que en cualquier caso el lenguaje y el lenguaje escrito se apoyan mutuamente, así que es importante desarrollar en el niño primeramente el lenguaje oral para posteriormente adentrarlo en el lenguaje escrito, para que el alumno pudiera así producir textos al descubrir que lo que se habla se puede escribir y que esto también se puede leer.

También es importante considerar en qué nivel de desarrollo se encontraba el niño con respecto a su aprendizaje lingüístico, los conocimientos previos que poseía de su habla y enriquecerlos para que los usara al escribir pues en ocasiones suele haber maestros que no toman en cuenta ello y solo les interesa terminar con los programas. Otro aportación es de Martha Luna quien dice que: “los alumnos tienen que pasársela bien escribiendo lo que les hará sentir más ganas de escribir y poco a poco empezar la escritura.”²⁵

De acuerdo con esto, la motivación es algo determinante para el

²⁵ LUNA, Martha. Adquisición de la lectura y la escritura en la primaria. Pág. 145

desarrollo del trabajo en lo general y también en la escritura, al niño hay que motivarlo en cuanto a la funcionalidad del aspecto escrito por ejemplo explicar o que descubra que la lengua tiene un servicio, comunicar. Así en cuanto a la producción de textos sería una gran motivación si se les menciona a los niños que los textos que ellos puedan producir los leerán otros niños o adultos, por lo que deben hacer bien lo que escribe.

Sin embargo la producción de textos escritos no es algo que se adquiere de manera automática, pues debe existir atrás todo un proceso de asimilación de la lengua y de sus combinaciones escritas en lo semántico y gramatical la noche, así el empleo correcto de la lengua escrita es una labor ardua que debería empezar desde niveles de preescolar y continuar durante todo el proceso de formación de los individuos, ser desarrollada en la escuela primaria y continuar en todos los niveles educativos, ya que todos tenemos la necesidad de escribir y si lo hacemos correctamente esto sería formidable.

Desafortunadamente en la realidad de las escuelas, la enseñanza de la escritura no ha encontrado el eco de este planteamiento, ya que aprender a escribir, a redactar y utilizar la escritura como medio de comunicación no se ha consolidado como habilidades de los alumnos e incluso de algunos maestros.

Finalmente señalamos que se debe de tomar a la enseñanza como un factor que depende de la misma interacción de quien está aprendiendo y enseñando y del entorno donde se destaca la interacción con lo social. De

esta forma los métodos y estrategias que se usarán en la enseñanza del combate al problema, harán que los alumnos exploren activamente en sus errores y se auto corrija tanto en la escuela como en el hogar y así aumentar su capacidad de reflexionar sobre lo que escriben. Es decir que el niño logre desarrollar las habilidades de revisar y corregir sus propios textos escritos y utilice la escritura como medio de satisfacer distintos propósitos comunicativos expresando experiencias, sentimientos y conocimientos, hasta llegar a lograr un dominio paulatino para producir textos y revise siempre si lo que escribió se entiende, además de compararlo con el de las lecturas y diccionarios para darse cuenta si realmente se entiende lo que quiere comunicar.

En este tránsito el papel del maestro es el de ser intermediario entre los conocimientos a enseñar y el alumno. Por su parte el papel del alumno no es sólo ser espectador, sino que construya su conocimiento; así como tener la disposición y acción necesaria para adquirir una formación que propicie y apoye dicha actitud, especialmente cuando se refiere a la escritura. Estrategias como la observación analítica, la comparación constructiva, la auto corrección y la comunicación de errores para la superación de los mismos, son básicos a la hora de hacer que el alumno escriba.

El apoyo de los padres y compañeros alumnos es muy importante ya que a ellos acuden los niños cuando se les presenta alguna dificultad en sus tareas y éstos pueden aprender también cuando una persona adulta o algún compañero les explican las dudas que se les presentan. El dominio de la

producción de textos es una condición intelectual y social ya que para dominarla no basta en conocer palabras, sino que es necesario tener un conocimiento de las características de cada uno de los textos, identificarlos y saber aplicarlos en el momento adecuado y preciso que se requiere dentro y fuera del aula para que otros los conozcan y evalúen.

De tal forma que nosotros como docentes debemos tener como objetivo a la escritura que no sea simplemente un objeto de evaluación, sino que los alumnos se apropien de ella y la lleven a la práctica teniendo en cuenta que es largo el proceso de adquisición y que requiere de planeación y revisiones. De esta manera es como se irá abriendo camino a este conocimiento.

Llego a la conclusión de que el aprendizaje llega al niño sin tener que estar presionándolo para que realice las actividades, sino motivándolos a trabajar en base a sus conocimientos para enriquecerlos y así llegar a un mejor aprendizaje y sobre todo a trabajar de una manera significativa.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL David et. al. Psicología. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México, 1987. 222 pp.

CASSANY, D. Enfoques didáctico para la enseñanza de la comprensión escrita. Ed. Nueva imagen. México 1999. 163 pp.

COLL César. La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. CINVESTAV-I.P.N. México 1990.240 pp.

GARCÍA Pompeya, Elvira y Córdoba Reyes Alba Bladimir. Metodología de la investigación. Ed. Alianza. Madrid. 2001 .232 pp.

GARZA Mercado, A. Orientación y Metodología. Ed. Trillas. México 1986. 245 pp.

GOODMAN, Y. M. Estrategias de lectura: Un principio para la Comprensión. Ed. Mac Graw Hill. México, 2002. 214 pp.

LUNA, Martha. Adquisición de la lectura y la escritura en la primaria. Ed. Diana. México, 2001. 165 pp.

OCÉANO CENTRUM, Enciclopedia de la Psicopedagogía. Ed. Océano
Céntrum. México, 1998 .264 pp.

PARDINAS. S. Técnicas de investigación documental. Ed. Nueva imagen.
México, 1986. 213 pp.

PIAGET JEAN. Construcción del Conocimiento. Ed. Orbis Madrid, 1987.
143 pp.

SANTILLANA. Diccionario Ciencias de la Educación. Ed. Santillana.
México, 1981. 614 pp.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro de
español, 4° grado. Ed. SEP. México, 1993. 198 pp.

----- . La producción de textos
en la escuela. Ed. SEP. México, 1995. 142 pp.

----- . Nuevas Perspectivas
sobre los Procesos de Lectura. Ed. SEP. México, 1992. 211 pp.

----- . La lectura en la escuela.
Biblioteca para la actualización del maestro. Ed. SEP. México,
1995. 195 pp.

----- . Planes y programas de

Estudio Educación Básica Primaria. Ed. SEP. México, 1993.
163 pp.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de Lectura. Ed. Grao, 13ª edición, España, 2002.
154 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología. El niño
desarrollo y proceso de construcción del conocimiento Ed.
UPN. México, 1994. 178 pp.

----- . Antología. El Niño:
desarrollo y proceso de construcción del Conocimiento. Ed.
UPN. Mexico, 1994. 113 pp.

----- . Antología. Construcción
Social del conocimiento y teorías de la educación. Ed. UPN.
México, 1994. 267 pp.

----- . Antología. Corrientes
pedagógicas contemporáneas. Ed. UPN. México, 1994. 168 pp.

----- . Antología Análisis
curricular. Ed. UPN. México, 1994. 220 pp.

TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. Ed. Porrúa.
México, 1998 .222 pp.

ANEXOS