



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

SECRETARIA ACADÉMICA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO

*“Transformar la práctica docente a través del cine como actividad didáctica
para fortalecer y/o desarrollar la escritura y la oralidad en alumnos de primaria”*

Tesis para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta

Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Directora de tesis

Dra. Jeannette Escalara Bourillon

México, D; F a 3 marzo del 2015

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación aborda la temática titulada para transformar la práctica docente a través del cine como propuesta didáctica para fortalecer y desarrollar la lectura y oralidad, el objetivo es brindar una alternativa a los docentes de primaria, a través del cine como portador textual y una breve reflexión del proceso que conlleva la escritura en los niños de primaria.

Por lo tanto para la realización de este trabajo agradezco el apoyo y la guía de la profesora Jeannette Escalera Bourillon, así como de todos y cada uno de los profesores de la línea de Intervención Pedagógica por su dedicación, paciencia y entrega en su labor educativa, cuyo beneficio hicieron posible la entrega de este trabajo.

Le doy las gracias a mi hijo Manuel Horacio Bernal Orozco por su tiempo y tolerancia ante mis múltiples actividades, el trabajo constante y esfuerzo de ambos hizo posible concluir este trabajo gracias, hijo.

De igual manera agradezco a mi madre por cuidar de Manuel todos esos días de trabajo y a mi padre por creer en mí, gracias.

Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

INDICE

RESUMEN

Introducción	5
Planteamiento del problema	8
Preguntas de investigación	10
Justificación	11
Capítulo 1. Marco Referencial	
1.1. Reforma educativa plan de estudios 2011	16
1.2. Algunas reflexiones sobre la escritura	19
1.3. La teoría crítica como modelo pedagógico, para el desarrollo del pensamiento	26
1.4. La comunidad de diálogo	31
1.5. Cine como portador textual animado	40
Capítulo 2. Metodología	
2.1. Escenarios	50
2.2. Sujetos	52
2.3. Diagramación y diseño de instrumentos	52
2.4. Experiencia en el diseño y aplicación de los instrumentos	67
2.5. Análisis de resultados	70
Capítulo 3. Diseño de la propuesta de intervención	
3.1. Fundamentación de la intervención	80

3.2. Finalidad del proyecto	84
3.3. Metodología de la intervención	85
3.4. Los objetivos de la propuesta	88
3.5. Beneficiarios	89
3.6. Actividades y tareas	89
3.7. Implementación de la propuesta	91
3.8. Reflexiones sobre el trabajo	95
3.8. Evaluación de la propuesta	97
3.9. Conclusiones generales	99
4. Referencia bibliográfica	102
5. Anexos	
5.1. Observaciones	108
3.2. Transcripción de la entrevista	125
3.3. Horario de clases y mapa de la escuela	142
3.4. Cartas descriptivas de la intervención	144

Introducción

Este trabajo trata sobre la relevancia de fortalecer y/o desarrollar la escritura y la oralidad en los alumnos de primaria, se realiza una reflexión sobre la práctica en el área de español en particular, y el diseño de estrategias que permitan a los alumnos de primaria, crear un puente entre lo que se vive fuera y dentro del aula, la trascendencia del trabajo es considerar al cine como portador textual para fortalecer la escritura y la oralidad en los alumnos de primaria, estrategia mediadora del proceso de enseñanza –aprendizaje de estas habilidades básicas para la vida.

El cine como portador textual contribuye al aprendizaje de nuevas realidades, personajes, y situaciones con las que se puede entender mejor la naturaleza humana. Tomando como referencia al cine se considera que los alumnos podrán expresar a través de la comunidad de diálogo y de los escritos que realicen como resultado de sus puntos de vistas y sus reflexiones sobre los comentarios emitidos por los compañeros y ellos mismos.

Por lo tanto, la pregunta de investigación se diseñó considerando el fortalecimiento y desarrollo del proceso de escritura y la oralidad entre los alumnos de cuarto grado de primaria, además de detectar cuáles son las posibles causas que provocan en los alumnos el desinterés por escribir y expresarse.

Los objetivos son:

- ☞ Conocer la didáctica docente en el proceso de desarrollo y/o fortalecimientos de la escritura y la oralidad en el área de español.

☞ Identificar si la didáctica influye en el proceso de fortalecimiento y/o desarrollo de la escritura y la oralidad de los alumnos de primaria.

Para explicar el proceso de esta problemática se consideraron las aportaciones de Hamel Rainer Enrique, para destacar las características de calidad desde las variables de equidad, diversidad y participación en la educación bilingüe intercultural, se retomó a algunos teóricos de la teoría crítica como son: Henry Giroux, Wilfred Carr y Stephen Kemmis. Los cuales sirvieron como marco de referencia para explicar cómo se entiende la relación entre lo social y lo educativo, así como entre la teoría y la práctica. Estos postulados darán soporte al trabajo de investigación e intervención. De estos autores se retomaron los conceptos de intelectuales transformativos, reflexión sobre la teoría y la práctica, así como, el concepto de educación sobre el entorno social, cultural e histórico. Se consideró el programa de estudio 2011 guía para el maestro de cuarto grado, como parte fundamental de la didáctica docente.

Se utilizó una metodología de corte cualitativo, porque permitió indagar en el contexto real y dar un sentido o interpretación al proceso de fortalecimiento y/o desarrollo de la escritura y oralidad en los alumnos de cuarto año de primaria. Además, porque el proceso de estas habilidades encierra un conjunto de relaciones entre el objeto de estudio, el alumno, docente y el entorno social, cultural e histórico en el que se llevó a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este paradigma se consideró a la etnografía como método de recopilación de información. Por lo tanto, se hicieron observaciones etnográficas, y una entrevista, cuyo objetivo fue captar y describir la complejidad de los fenómenos en su contexto con la mayor riqueza posible, respetando la mirada de los actores sociales involucrados.

Este proceso de investigación se desarrolló en el ciclo escolar 2012-2013 en una escuela de la delegación La Magdalena Contreras la cual está ubicada al sur del área Metropolitana de la ciudad de México. Se realizó en esta escuela porque la persona que elaboró la investigación formó parte del personal docente y la directora permitió el acceso al inmueble sin ninguna restricción.

Se considera importante esta investigación por la trascendencia que tiene el cine como portador textual y como propuesta de innovación, pero además por la reflexión que se tuvo sobre la práctica docente y el diseño de estrategias para fortalecer la escritura y el diálogo entre los alumnos de cuarto año de primaria. Esta investigación también permitió al docente tomar conciencia de cuáles son las acciones involucradas en el proceso de diseño y desarrollo de las actividades realizadas durante las clases.

Por último, esta investigación está dirigida a todos aquellos docentes que necesitan realizar una innovación y reflexión dentro de sus aulas, a los alumnos, por ser el motor clave de la propuesta, cuya finalidad es fortalecer y desarrollar el proceso de escritura y oralidad en todos y cada uno de ellos.

Planteamiento del problema

*“¡La poesía no es de quien la escribe,
sino de quien la usa!”
El cartero de Neruda*

En la actualidad la escuela primaria compite con otras agencias socializadoras, más poderosas que ella, como es la televisión, el internet, y el video-juego. El lenguaje utilizado por algunas de estas agencias socializadoras, es la imagen, los alumnos y la sociedad en general, nos encontramos rodeados de ellas, este lenguaje constituye el soporte de la mayoría de los mensajes que nos llegan a través de los medios de comunicación, por lo tanto los alumnos de educación primaria llegan a la escuela con una gran cantidad de información, que sobre pasa los límites del contexto educativo.

Delors, J. (1997: 158) “señala que los mensajes transmitidos por los medios de comunicación masiva compiten con lo que los niños aprenden en las aulas o lo contradicen, este tipo de mensajes están siempre organizados en breves secuencias, lo que en muchas partes del mundo influye negativamente en la duración de la atención de los alumnos y, por lo tanto en las relaciones dentro de la clase. Cuando los alumnos pasan más tiempo en el aula que ante el televisor, es grande el contraste que se les presenta entre la satisfacción instantánea ofrecida por los medios de comunicación masiva, que no requiere ningún esfuerzo, y la exigencias del éxito escolar”.

Ante esta situación, la escuela pierde terreno, sobre todo cuando los docentes nos vemos excedidos por el número de alumnos en las aulas y el sin fin de actividades extras que desempeñamos, los horarios de clase y la gran variedad de contenidos por cubrir durante el ciclo escolar, además de otros factores que aquejan la labor educativa del docente.

Ante este panorama limitado, la RIEB, Reforma Integral de Educación Básica, tiene como propósito consolidar una ruta propia y pertinente para transformar la Educación Básica de nuestro país, se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica. (www.dee.edu.mx, (2013).

Sin más preámbulo y como la señala la RIEB, el centro del acto educativo es el alumno, por lo tanto el inicio de este trabajo lo realicé gracias a la ayuda de los alumnos, el compromiso de compañeros, y la necesidad de replantear estrategias didácticas en el área de español para los alumnos de primaria cuyo objetivo es fortalecer y desarrollar las habilidades de escritura y oralidad en sus primeros años de educación básica. El propósito es comunicar sus ideas, sueños, pensamientos, leer y a escribir sus propios cuentos, relatos, cartas, historias, mensajes, y del mismo modo fortalecer la oralidad.

Es así, donde se inicia la búsqueda de estrategias en el uso de la lengua escrita y la oralidad.

Es necesario resaltar el trabajo con los proyectos en el área de español, si bien, es uno apoyo didáctico para los profesores, la información que llevan los alumnos a las aulas sobre pasa el libro de texto y las actividades sugeridas por

éste. Desde mi punto de vista y a través de mi experiencia, el libro de texto proporciona una guía y apoyo didáctico invaluable en la concreción de los aprendizajes esperados de los alumnos. Pero es necesario realizar una vinculación entre contenidos, lo que los niños ven y oyen, en la televisión y en el internet, así como en su contexto sociocultural que retoma el libro de texto.

Por lo que con esta investigación se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación y teniendo como objetivos lo siguiente:

- ☞ ¿Cómo fortalecer y/o desarrollar el proceso de escritura en los alumnos de primaria?
- ☞ ¿Cuáles son las causas posibles que provocan el desinterés de los alumnos de primaria por la escritura y la oralidad?

Objetivos:

- ☞ Conocer la didáctica docente en el proceso de desarrollo y/o fortalecimientos de la escritura y la oralidad en el área de español.
- ☞ Identificar si la didáctica influye en el proceso de fortalecimiento y/o desarrollo de la escritura y la oralidad de los alumnos de primaria.

Justificación

La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación Básica, que inicio en el 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2008-2011 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Pero no es con la RIEB y con el enfoque de competencias que se modifica la enseñanza de la escritura sino desde 1993 el enfoque de las asignaturas de español subrayaba que la enseñanza debe de ser funcional y comunicativa, por lo tanto, los niños deben aprender a leer, leyendo, a escribir escribiendo y a hablar, hablando.

Para la profesora Margarita Gómez Palacios (1995: 12) aprender a escribir, a redactar y a utilizar la escritura como medio de comunicación no está de moda. La abundancia de recursos audiovisuales y de otros avances tecnológicos ha venido a mitigar esta necesidad, reforzando el bloqueo ante la redacción, no solo en los niños, sino también en los adultos que nunca se han acostumbrado a redactar.

Según el plan y programas de la SEP, el proceso de aprendizaje del alumno abarca diferentes campos del desarrollo humano (intelectual, emocional, social, por mencionar algunos). Cada actividad que realiza el alumno fomenta de manera específica de alguno de los campos de desarrollo humano.

Uno de los propósitos del Plan de Estudios 2009 Educación Básica Primaria fue establecer cuatro campos formativos para desarrollar las competencias esperadas en los alumnos.

El campo formativo de lenguaje y comunicación se refiere a la actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva del lenguaje. Por consiguiente, se pretende incrementar las posibilidades comunicativas (oral y escrita) del alumno a través de la práctica del lenguaje en tres ámbitos: el estudio, la literatura y la participación en la vida comunitaria y familiar.

Sin embargo, el esfuerzo de la Secretaría de Educación Pública con las reformas de los planes y programas y a los miles de docentes que nos encontramos frente a grupo, hoy en día sigue existiendo problemas para que los niños se expresen a través de la escritura y la oralidad.

Prueba de ello, son la infinidad de libros de diferentes editoriales, cuya finalidad es motivar a los alumnos de primaria a escribir sus propias historias, un ejemplo, es el libro: estrategias didácticas para escribir en el aula de la Mtra. Margarita Gómez Palacios, editado por la SEP.

Estas reformas también han llevado a un cambio en el papel del docente y el trabajo en el aula, (SEP, 2011: 31) el papel del docente es de facilitador y guía para:

- a) promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos.
- b) Mostrar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor experimentado.

- c) Dar a los alumnos orientaciones puntuales para la escritura y la lectura. Ayudarlos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, como la planeación y corrección de los mismos.
- d) Fomentar y aprovechar la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colaborativo y equilibrado con el trabajo individual.
- e) Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

La producción de textos en el aula es un esfuerzo intelectual y complejo que deben de realizar las y los niños, por lo tanto, el programa de estudios 2011 propone que los textos escritos estarán significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes proponen a los alumnos. Además el Programa señala:

“Tradicionalmente, en el aula se hacían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos, ya que se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en los aspectos ortográficos. También era frecuente que cuando se pedía una “composición libre”, ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara sólo atendiendo aspectos periféricos de la escritura (linealidad, caligrafía, limpieza) y ortográficos. La presentación y la ortografía son importantes; sin embargo, conviene resaltar otros aspectos centrales del texto:

- El proceso mismo de la escritura de un texto, es decir, la planificación, realización y evaluación de lo escrito.
- La coherencia y cohesión en la manera de abordar el tema central del texto.

- La organización del texto a través de la puntuación, selección de las diferentes oraciones, frases, palabras y elaboraciones de párrafos.
- Selecciones ordenadas del texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones y la ortografía, entre otros” (SEP, 2011: 37).

Es indiscutible el proceso en la producción de un texto, ya que constituye un aprendizaje complejo, el cual implica una serie de pasos para llegar a satisfacer la o las intenciones del escritor. Por lo tanto, durante la educación básica se espera que los alumnos aprendan a producir textos, lo cual supone la revisión y elaboración de diversas versiones, hasta considerar que la producción satisface los fines para los que fue realizada, (SEP, 2011: 37).

Pero lo que se vive en el aula no es la producción de textos, es la repetición del texto en el libro de texto, el libro es una guía entre los contenidos, el docente y el alumno, el cual proporciona estrategias que apoyarán la adquisición de los aprendizajes esperados por los alumnos, pero no se genera en los alumnos una reflexión sobre el uso de las prácticas sociales del lenguaje, no se logra consolidar este objetivo central, por muy diversas razones: primero los niños reconocen el código escrito, pero no identifican ideas principales, los niños alcanzan el estándar en lectura, en el mejor de los casos, pero no comprenden lo que leen, entonces, que es lo ¿qué sucede en el aula?, esto provocó una incertidumbre cuyo proceso de investigación nos llevaría a la concientización, de la práctica y de los saberes de los docentes. Es por ello que, el cine no

desplazará al texto escrito, pero sí es otra forma de leer el mundo a través de este portador textual y de escribir historias.

Capítulo 1. Marco Referencial

1.1. Reforma educativa y plan de estudios 2011

Desde la década de los noventa con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari donde se firmó el tratado de libre comercio en México, cuyo objetivo fue llevar al país a la modernidad, se iniciaron un conjunto de cambios en la educación, entre ellos aquellos que buscan fortalecer la lectura y expresión de los mexicanos. Sin embargo, es importante considerar que con dicho tratado las economías nacionales han pasado a ser dependientes de los movimientos de una masa de capitales cada vez mayor, que acentúa la concentración de dinero a corto plazo en los mercados financieros mundiales, que imponen su propia lógica y ley a las políticas nacionales, lo que inscribe al paradigma educativo de nuestro país en el paradigma educativo del libre mercado, y por ello en la panorámica educativa del neoliberalismo. (Escalera, 2009: 13)

Este modelo económico hegemónico impuesto por la globalización da prioridad a una educación para la productividad, (Noriega, 2010: 660) dejando de lado el concepto de educación como un proceso de humanización. En la actualidad, la educación, no persigue formar hombres para la libertad sino condicionados al sistema del poder que alinea, somete y “automatiza” a los individuos. Más allá de esto, impide que se piense al conocimiento como un todo y se tome conciencia de la situación que se vive, (Magallón, s. a.: 69).

Desde esta visión la escuela se convierte en el aparato reproductor de la ideología de la dominación y sumisión del aparato estatal, porque el Estado tiene sentido en función del ejercicio de poder. En la escuela se difunde una

forma de domesticación práctica por la vía de la penetración ideológica, (Magallón, s. a.: 62).

Bajo esta visión económica, ¿cuál será el objetivo primordial de la educación? Haciendo un recuento histórico: “El proyecto educativo que surgió de la Revolución Mexicana ha tenido como elemento de articulación el mantenimiento del modo de producción capitalista, donde las diferentes propuestas educativas han sido una adecuación en los diferentes contextos históricos a un modelo de desarrollo, sin que en su interior se observen rompimientos estructurales”, (Pedraza, 2005: 46).

México, poco a poco, ha ido transitando de un proyecto nacional sustentado en una ideología nacionalista hacia otra que se caracteriza a sí misma como Liberalismo Social; ahora nos encontramos en un acelerado y profundo proceso de cambio ideológico y estructural hacia un proyecto de desarrollo nacional de corte liberal, y al insertarse nuestro país en el sistema internacional de mercados ha tenido que avanzar en consonancia con las políticas internacionales establecidas en el bloque que pertenece al TLC, Mercosur, y la Unión Europea, lo que sin duda ha relajado el imperativo de construir una identidad nacional distintiva. En el proyecto nacionalista el Estado era visto como un aparato político de un pueblo, de una nación. En el actual proyecto liberal, la función principal del Estado es la de ser responsable del marco legal equitativo para regular las actividades de los individuos y los diversos sectores de la sociedad, (Escalera, 2009: 57).

Esta estructura nos ha llevado a lo que hoy conocemos como el modelo económico hegemónico impuesto por la globalización. De hecho, en este

modelo, la prioridad sería educar para la productividad, dejando de lado educar para la ciudadanía y la participación en la definición de las decisiones que afectan la vida pública, así como educar para el debate de las propias políticas Públicas y para desarrollar el potencial de los seres humanos, de los ciudadanos, (Noriega, 2010: 660-661).

Bajo esta visión hegemónica del neoliberalismo las políticas educativas (proyectos, discursos, propuestas y acciones), (Pedraza, 2005: 34), están encaminadas a reproducir las categorías de eficiencia, eficacia e impacto de la calidad educativa. Por lo tanto, la constatación de la mala calidad se sustenta muchas veces en evaluaciones de los logros académicos como la lectura, las matemáticas y el razonamiento lógico (ejem. PISA), realizadas a gran escala nacional e internacional y basadas en instrumentos estandarizados. Las pruebas se elaboran en centros especializados, ajenos a las comunidades educativas. Su aplicación no surgió normalmente como necesidad de evaluación y experimentación expresada y formulada, desde las escuelas mismas mediante procedimientos entre autoridades, maestros, padres de familia y equipos de expertos, sino como una imposición externa, la cual se percibe como una amenaza política dirigida hacia los maestros y sus organizaciones, (Hamel, 2009: 182).

Como estas políticas e instrumentos no surgieron desde el consenso educativo del país, tampoco estas reformas educativas han sido diseñadas para atender la diversidad multicultural y resolver las necesidades de la población educativa. Las iniciativas tuvieron por lo general un origen exógeno a los estados

nacionales; fueron promovidas por los organismos internacionales (Banco Mundial, FMI, OCDE), (Hamel, 2009: 181).

De esta manera podemos observar que “la educación es un elemento fundamental para la inculcación de la ideología de la dominación o de la liberación sobreponiéndose a la realizada por los demás aparatos ideológicos, (Magallón, s. a.: 61).

Todo proyecto de investigación e intervención, entonces, se encuentra enmarcado en una política educativa, toda política educativa se encuentra enmarcada en un contexto histórico-cultura, por lo tanto, la propuesta de investigación e intervención “Transformar la práctica docente a través del cine como actividad didáctica para fortalecer y/o desarrollar la escritura y la oralidad en alumnos de primaria”, toma en cuenta las consideraciones de los organismos internacionales, pero desde la visión de un docente de primaria en un contexto mexicano.

1.2. Reflexiones sobre la escritura

“El hombre perece su cuerpo se vuelve polvo,

todos sus semejantes retornan a la tierra ,

pero el libro hará que tus recuerdos sean transmitidos de boca en boca”.

(Papiro egipcio de la XIXª dinastía ramsida, Tomado de Gimeno (2011, p, 50)

Algunos investigadores señalan que la necesidad de escribir surge cuando buscamos comunicarnos con alguien a quien no podemos transmitir un mensaje oral, Para Gómez, (1995: 15) “La necesidad de extender el alcance de la

comunicación más allá de la emisión sonora llevó a buscar otras formas de comunicar los mensajes. Hasta ahora la más utilizada por la humanidad es la escritura”. Cuyo acontecimiento llevó a la gran revolución de la humanidad.

Gimeno (2011: 52) señala: “el lenguaje fue más allá de las posibilidades de la expresión a través del habla, gracias a la invención de la escritura, los intercambios humanos pasaron a ser posibles sin tener que oírse, sin la presencia del que comunica, sin la red social del hablante”.

Por lo tanto, explica Gimeno (2011: 52). “La escritura permite la codificación del conocimiento, de las vivencias personales, de la experiencia sobre la realidad de manera que toda esta información es transportable, susceptible de desplazarse de un lado a otro, almacenable y sometida a la práctica de la intertextualidad”. Es así, como gracias a sus escritos, cada cultura sea potencialmente asimilable para otras, en tanto sus miembros dispongan de las herramientas culturales para acceder al legado codificado por otros”,

Esta forma de comunicación ha acompañado al hombre según Gómez (1995: 15) “durante cinco o seis milenios, en diferentes culturas y con sus respectivas variantes. Además ha proporcionado al hombre una diversidad de servicios entre los cuales la autora destaca los mensajes, la carta desde un afectuoso saludo, hasta la carta magna, el registro de datos y la escritura de tratados u obras filosóficas”.

Gimeno acota diciendo (2011: 51). “Escribir sobre algo significa fijar un pensamiento, un sentimiento o cualquier apreciación, convirtiéndolo en una objetivación cultural potencialmente comunicable a lectores de cualquier otro tiempo futuro y lugar”.

Vygotsky detalla aún más esta posición social de la escritura en la vida de los niños, (Garton y Pratt, 1991: 59). Entendía por habla (*“los instrumentos lingüísticos del pensamiento”*), y la experiencia social y cultural del niño.

Concebía el lenguaje como el medio a través del cual se transmitía y se creaba el pensamiento. No obstante, el pensamiento sociocultural e histórico, creado a través del lenguaje era fundamental para el uso de éste último. Existía, pues, una íntima relación entre lenguaje y pensamiento, lo social y lo individual, la palabra hablada y escrita. Parte de las experiencias sociales del niño deben incluir la palabra escrita, dado que la escritura es el registro permanente de la cultura y la historia de una sociedad, con el que el niño se va familiarizando durante el desarrollo.

Por lo tanto, y tomando como referencia la perspectiva anterior, la escritura no se concibe como un proceso continuo del desarrollo de la habilidad; es decir, el niño dibuja cosas para después dibujar el habla. Según Vygotsky (Garton y Pratt, 1991: 59), esto contrasta fuertemente con la prominencia y el alto grado de importancia concedido a la escritura como actividad cultural y social. El aprendizaje de la escritura también está ensombrecido por la lectura. Según Vygotsky, parte del problema reside en el hecho de que es difícil enseñar la escritura. Vygotsky trató lo esencial de la cuestión (que todavía hoy deja perplejos y confundidos a los investigadores) cuando escribió sobre el “simbolismo de segundo orden” de la escritura.

Vygotsky hacer referencia a una apropiación del lenguaje escrito más profundo sobre el proceso motor que esto implica a la hora de escribir. Es decir, (Garton y Pratt, 1991: 59), “el lenguaje escrito comprende signos que denotan palabras

habladas que a su vez representan objetos o entidades del entorno. En parte, la historia evolutiva de la escritura consistía en una eliminación del eslabón intermedio, la palabra hablada, de manera que el niño se diese cuenta de que los signos referían a objetos y entidades.

Este descubrimiento no aparecía simplemente cuando el niño dominaba los intrínquilis de una escritura pulcra, en lugar de eso se daba cuando el desarrollo mental del niño había alcanzado el nivel requerido.

El plan de estudios 2011, el contenido hace énfasis en el aprendizaje del lenguaje a través de sus usos y no de su estructura como en décadas pasadas.

En dicho Plan (2011: 43) el campo de formación lenguaje y comunicación tiene como finalidad el desarrollo de habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros, a identificar problemas y solucionarlos, a comprender, interpretar y producir diversos tipos de texto, ha transformarlos y crear nuevos géneros y formatos, es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. Para que el desarrollo de esta competencia permita al alumno acceder a construir conocimientos más complejos.

La continuidad del estudio del lenguaje en español (SEP, 2011: 46), busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje, formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua, es decir, la habilidad para utilizarla de una manera más profesional.

Si bien esto es lo que señala el plan de estudios de educación básica, la realidad contradice en mucho ante lo que se vive en el aula. Confluyen como se señala en la primera parte, diversos factores que no permiten llevar a cabo el fortalecimiento y desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos.

La enseñanza que se práctica del lenguaje en las escuelas sigue siendo muy tradicional, además de no considerar los intereses de los alumnos o generar curiosidad por el tema, el diseño de las estrategias didácticas tampoco satisface la curiosidad de los alumnos, los limita al texto y a los ejercicios.

Deval, J y Lomeli, P. (2013: 71) “Señalan que la enseñanza en las escuelas tiene muy poco que ver con satisfacer la curiosidad de los alumnos y con motivarles a aprender. Por el contrario se les pone en contacto con una serie de conocimientos y de disciplinas cuya utilidad no conocen y que les resultan incomprensibles y muy alejadas de sus intereses actuales. La enseñanza escolar no parte de problemas prácticos de situaciones conflictivas o que necesitan una explicación sino que se empieza por transmitir a los alumnos el cuerpo teórico de la disciplina tal y como quedó organizado después de siglos de acumulación de conocimientos y de desarrollos conceptuales”.

Esta posición no cuestiona únicamente la enseñanza de la escritura, sino también toma en consideración la enseñanza de la lectura, así como la oralidad en primaria cuyo objetivo es que los niños se comuniquen (Deval, J. y Lomelí, P 2013: 104), para tener acceso a los logros de la cultura, para disfrutar de las obras literarias, para adquirir información. Pero en todo caso el énfasis tiene que estar en los fines que se pueden conseguir con esas materias instrumentales y no en ellas mismas. Por lo tanto, ésta sería una de las funciones básicas de la educación primaria.

Uno de los grandes retos y desafíos en el ámbito educativo según Lerner, D. (2001: 41)

“es lograr que la escritura deje de ser en la escuela sólo un objeto de evaluación para constituirse realmente en un objeto de enseñanza. Es hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica sabiendo –por experiencia, no por transmisión verbal- que es un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión”. (Lerner, D. 2001: 49) En el aula se espera que los niños produzcan textos en un tiempo muy breve y escriban directamente la versión final, en tanto que fuera de ella producir un texto es un largo proceso que requiere muchos borradores y reiteradas revisiones.

Es así como se irá abriendo el camino para que este conocimiento deje de ser patrimonio exclusivo de algunos privilegiados que tienen la oportunidad de adquirirlo fuera de la escuela mientras otros continúan creyendo lo que la presentación escolar de la escritura puede llevar a creer: que es posible producir un texto cuando comienza la hora de clase y terminarlo cuando suena el timbre, que es posible comenzar a escribir apenas se ha definido el tema que será objeto del texto, que la escritura ha concluido cuando se ha puesto el punto final en la primera versión, que le corresponde a otro- al docente, no al autor-hacerse cargo de la revisión.

Bajo esta lógica es necesario una formación constante por parte de los docentes, y un cambio de pensamiento para transformar la didáctica y hacer de la escuela una comunidad de escritores que (Lerner, D. 2001: 26) producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos

que los destinatarios necesitan o deben conocer, para incitar a sus lectores a emprender acciones que consideran valiosas.

Es también importante destacar el cambio en los contenidos del currículo que buscan propiciar que sea el propio alumno el que escriba y reescriba su texto a partir de las observaciones de sus compañeros y las suyas propias al darse cuenta que logran el efecto previamente deseado.

Durante mucho tiempo se ha tratado de apoyar la labor del docente a través de innumerables materiales que les permitan desempeñar mejor su trabajo, pero los materiales son diseñados por especialistas en diferentes áreas pero sin tomar en consideración la realidad educativa que se vive día a día en el aula, esto ha provocado una reproducción de la práctica docente, sin cambios verdaderos.

Según Lerner, (2001: 49) “la capacitación no es condición suficiente para el cambio en la propuesta didáctica porque éste no depende sólo de las voluntades individuales de los maestros –por mejor capacitados que ellos estén-, significa aceptar que, además de continuar con los esfuerzos de capacitación, será necesario estudiar los mecanismos o fenómenos que se den en la escuela e impiden que todos los niños se apropien (sin correr el riesgo de caer posteriormente en el analfabetismo funcional) de esas prácticas sociales que son la lectura y la escritura. Al conocerlos, se hará posible vislumbrar formas de controlar su acción, así como precisar algunas cuestiones relativas al cambio curricular e institucional”.

1.3. La teoría crítica como modelo pedagógico, para el desarrollo del pensamiento de los docentes.

El presente trabajo contiene postulados de algunos expertos de la teoría crítica como son: Henry Giroux, Wilfred Carr y Stephen Kemmis. Quienes servirán para explicar cómo se entiende la relación entre lo social y lo educativo, así como, entre la teoría y la práctica. Estos postulados darán soporte al trabajo de investigación e intervención.

De estos autores se retomaron los conceptos de intelectuales transformativos, reflexión sobre la teoría y la práctica, así como el concepto de educación sobre el entorno social, cultural e histórico. Este enfoque crítico, implica un modelo educativo que entiende el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes, un proceso que ayude a las personas a reflexionar sobre sus ideas y prejuicios para así poderlos modificar si lo considera preciso; tomando en consideración que estos responden a una experiencia y una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el Estado, la cultura y la religión.

Por lo tanto, el objetivo de la pedagogía crítica es crear un lenguaje de posibilidad que pueda generar prácticas de enseñanza alternativas, capaces de confrontar los esquemas dominantes, tanto dentro como fuera de la escuela.

Giroux (1990: 156) enfatiza también el carácter simbiótico de la crítica y la acción, en este sentido arremete contra las reformas educativas que muestran escasa confianza en la capacidad de los profesores para ejercer el liderazgo intelectual y moral a favor de la formación de las generaciones jóvenes.

Giroux (1990: 156) da un voto de confianza al trabajo docente, y sostiene que una manera de repensarlo es la de contemplar a los profesores como intelectuales transformativos, como profesionales reflexivos de la enseñanza o lo que llamaría el docente neo-renacentista, este pensamiento se resume en las siguientes líneas: “Dentro de este discurso, puede verse más a los profesores como algo más que ejecutores profesionalmente equipados para hacer efectiva cualquiera de las metas que se les señale. Más bien deberían contemplarse como hombres y mujeres libres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y el encarecimiento de la capacidad crítica de los jóvenes”.

Los sistemas educativos suelen intentar reflejar las demandas de las sociedad en que se elaboran a través de la formulación de unos fines y objetivos de la educación, que varían de unas épocas a otras y de unos lugares a otros, pues la escuela es un producto sociohistórico, (Sánchez, s. a.: 243). En la actualidad estas demandas se centran en el enfoque por competencias. Cuyo objetivo es desarrollar habilidades y destrezas en los alumnos para hacerlos competentes en una sociedad de consumo.

A través de esta afirmación, suponemos que la escuela, su estructura, su funcionamiento, la cultura, los conocimientos y los valores que transmite, contribuyen a la reproducción de la división de clases de la sociedad capitalista. (Sánchez, s. a.: 246), por lo tanto, la educación es una reproducción del ámbito social, en oposición a esta afirmación, consideramos que la escuela es capaz de generar contradicciones, tratar de explicar y llevar a los individuos a un estado de consciencia crítica, que contribuyan a la transformación del sistema en que se encuentran, por medio de la producción de conocimientos y

por los profesores concebidos como intelectuales transformativos, los cuales pueden desarrollar discursos contrahegemónicos. La educación no tiene por qué estar forzosamente al servicio de las clases dominantes, (Sánchez, s. a.: 252). Y consideremos que la educación no cambia al mundo, según Paulo Freire cambia a las personas que van a cambiar al mundo.

El aula debe considerarse un microcosmos de la sociedad, donde existe y se manifiesta el conjunto de culturas que constituye la sociedad, y donde es necesario se estimulen los modos democráticos y críticos de la participación e interacción entre estudiantes y profesores, (www.revista.ucm.es).

Muchas veces esta función se obstaculiza, ya que, sobre las escuelas existe y existirá una gestión y control del poder; debido a que la escuela cumple una función socializadora muy importante en el sistema social, una función de confirmación y producción de significados, y una tercera función, de distribución y legitimación de ciertas formas de conocimiento, prácticas lingüísticas, valores y estilos, (www.revista.ucm.es). Por lo tanto, es el profesor una clave en este microcosmos pero, ¿por qué es necesario que los profesores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas y el papel que éstas desempeñan en el sistema educativo? Es necesario que el docente reflexione sobre lo que realiza con su grupo de alumnos en el aula, porque no es un técnico educativo o un ejecutor, sino un transformador de la realidad de su contexto, a través de la reflexión de su práctica, cuyo compromiso se refleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje sus alumnos y no a través de una prueba estandarizada, que no toma en consideración las necesidades de la diversidad del grupo.

El ser un docente transformador le permitirá reinterpretar o interpretar lo que las múltiples teorías le signifiquen en su práctica, esto le proporcionará una postura crítica sobre los planteamientos u objetivos en el ámbito educativo. Tomará la decisión de reproducirlos o transformarlos. Lo cual implica disposición y compromiso en su ardua labor.

Según Henry A. Giroux, la categoría de intelectual, resulta útil desde diversos puntos de vista. En primer lugar, ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición del mismo en términos puramente instrumentales o técnicos. En segundo lugar, aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. En tercer lugar, contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan. Al considerar a los profesores como intelectuales podemos aclarar la idea de que toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento (...) Este es un problema crucial, porque, al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana, exaltamos la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, y al hacer esto ponemos de relieve el núcleo de lo que significa mirar a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza.

Parafraseando a Giroux en este discurso el docente ya no es un ejecutor, sino son hombres y mujeres libres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y a la elevación de la capacidad crítica de los jóvenes y niños en el sistema educativo.

Al pensar en lo que Giroux propone es necesario reivindicar a los docentes y su labor, al realizar ciencia desde la educación (auxiliada ésta desde múltiples disciplinas), el momento de teorizar es diferente al de la jornada quizá en la paz restauradora de la noche o en la cristalina claridad de la madrugada (en todo caso, las madrugadas de algunas persona). Teorizar permite interpretar los rompecabezas prácticos, en sentido prospectivo, ofrecen orientación y, quizá incluso, normas para la práctica, (Kemmis, 1996: 32).

(...) La teorización se centra en la relación entre pensamiento y acción: las formas de mediación de la conducta de los prácticos por las ideas. Esto supondría desde nuestra visión en la investigación que realiza el docente al llevar a cabo la práctica en el aula. O como Wilfred Carr y Kemmis sostienen, las prácticas cobran un significado (como prácticas de cierto tipo) cuando se teoriza sobre ellas, y las teorías adquieren una significación histórica, social y material cuando se practican. La teoría no es solo palabras ni la práctica es mera conducta muda, (Kemmis, 1996: 34). Bajo esta visión, es necesario que los docentes entren en contacto con la reflexión de su práctica y la ubiquen dentro de las teorías, además de tomar en consideración la comunidad de diálogo entre compañeros de trabajo y directores. El lugar asignado para este propósito son los Consejos Técnicos, (en la mayoría de los casos, no siempre cumplen su propósito) los cuales ofrecen una retroalimentación de las prácticas pedagógicas en las aulas.

Por lo tanto, la teoría y la práctica son aspectos mutuamente integrantes. Desde la investigación que se propone realizar suponemos que es necesario formar comunidades de diálogo entre los docentes investigadores y las teorías que sustentan dicha investigación. Los cuales darán aportes sustantivos para

justificar la intervención de su investigación en el aula. Y proponer formas diferentes de fortalecer y desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura y la oralidad en los alumnos de primaria. Desde este punto de vista, no puede haber ninguna “distancia” entre la teoría y la práctica, sino mayor o menores grados de desajuste, elisión e ilusión en la relación entre ellas. Solo podemos descubrir estos desajustes, elisiones e ilusiones si examinamos cómo se relacionan entre si nuestras teoría y prácticas. (Kemmis, 1996: 34)

Es así, como concebimos a los docentes como intelectuales transformativos, los cuales son capaces de crear, producir y transformar la enseñanza y el aprendizaje en el aula, a través de este proceso los docentes son capaces de transmitir y contribuir a que los alumnos, reflexionen sobre sus propios aprendizajes, comprendan y analicen su aprendizaje, dado que el profesor está inmerso en esta tarea educativa.

1.4. Comunidad de diálogo

*El hombre no se forma nunca de modo abstracto,
Sino bajo la influencia de un grupo humano y de su peculiar cultura.*

Lev Vygotsky

Un concepto claro que permitirá definir el término de Pedagogía es el construido por Nassif Ricardo (1958) el cual propone:

“según nuestro criterio, la palabra pedagogía debe referirse siempre a la educación en todas sus formas y aspectos, y comprender tanto la reflexión como el conjunto de reglas que permitan, respectivamente, explicarla como hecho, encauzarla como actividad consciente. No se trata de negar la

importancia y el valor de cada uno de los aspectos que coexisten dentro de la pedagogía, pero como nos es imprescindible lograr una base más o menos firme, el término pedagogía estará dotado, para nosotros, de la mayor generalidad que puede dársele: teoría y práctica científica de la educación”.

En otras palabras y después de una clase de teoría pedagógica, nos referimos a ésta como una ciencia multireferencial, entendiendo esto como: hacer análisis y sistematización del hecho educativo contextualizado en un tiempo y espacio pero desde diferentes enfoques.

La postura que adoptamos en el proyecto de investigación y en el diseño de la propuesta de intervención pedagógica es una postura social, cultural e histórica, consideramos las aportaciones de Vygotsky para describir el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de primaria, además, de la relevancia de las nociones de este mismo autor para el trabajo en la comunidad de diálogo, el cual se relaciona con la forma en que destaca la importancia de la interacción entre personas, para el desarrollo del pensamiento, (Echeverría. E, 2011: 34). Otra noción importante que maneja Vygotsky es la de zona de desarrollo proximal o zona de desarrollo potencial, es el espacio entre lo que una persona puede aprender por sí sola, y lo que puede desarrollar con la interacción de otros. En filosofía para niños se propicia el desarrollo y la modificabilidad cognitiva de los participantes con la mediación del maestro-facilitador y, por supuesto, con la que proporciona cada uno de los integrantes de la comunidad a través de sus comentarios.

Por otra parte, se retoma a Piaget, considerando las etapas de desarrollo del pensamiento de los niños. Y el desequilibrio cognitivo dentro del aprendizaje, esto sucede en la comunidad de diálogo, (Echeverría. E, 2011: 36). Los niños

están en constante búsqueda de entendimiento de lo que dicen sus compañeros, pero también de ejemplos, argumentos o razones que puedan contradecir lo que un compañero sostiene.

Por lo tanto, una de las piedras angulares sobre la que descansa el constructivismo actual es el pensamiento piagetiano razón por la cual se partirá de la presentación de la concepción genética, (Carranza, 2002: 234).

Piaget considera que el conocimiento no es un estado sino que es un proceso, no se concibe como una copia de la realidad ni como una impresión de estímulos del ambiente físico y social, (...) sino que es el resultado de las interacciones ente el sujeto con el entorno que lo rodea, (Carranza, 2002: 235).

Las construcciones que realiza el alumno son posibles gracias a los esquemas, que son los instrumentos básicos para el desarrollo del conocimiento y se definen teóricamente como el conjunto de acciones integradas, interiorizadas y reversibles que tienen significado desde el punto de vista del sujeto, (Carranza, 2002: 236). Es así como, los alumnos construyen el conocimiento, por lo tanto, según las etapas de desarrollo de Piaget los alumnos de primaria se encuentran en las operaciones concretas y formales.

Durante los primeros años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente. Aplicar la lógica y las operaciones mentales le permite abordar los problemas en forma más sistemática que un niño que se encuentra en la etapa pre-operacional (2 a 7 años). De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero, su

pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente (...)

Así pues, el pensamiento permanece menos centralizado y egocéntrico. El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo. Esta característica de los niños de primaria podrá tener mayor impacto en la presentación de películas, para que ellos realicen sus propias historias o guiones de cine, dado que se pueden concentrar en diferentes características del estímulo. En lugar de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, durante este periodo los niños y niñas se encuentran en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basan sus juicios en la apariencia de las cosas, (Meece, 2002: 112). Si no que es posible que desarrollen ideas en torno a ellas.

Adecuar las actividades de aprendizaje de acuerdo al nivel de desarrollo conceptual del niño, como estrategia principal, permite un aprendizaje significativo, por ejemplo: las actividades que son demasiado simples pueden causar aburrimiento o llevar al aprendizaje mecánico; las que son demasiado difíciles no pueden ser incorporadas a las estructuras del conocimiento, (Meece, 2002: 125). Por lo tanto, el docente deberá de integrar los intereses de los alumnos para diseñar estrategias didácticas que le permitirán apropiarse del contenido, según sea el caso.

Si recuperamos la definición que ofrece Ausubel del aprendizaje significativo, podemos ver que toda nueva adquisición de conocimiento reposa sobre la base de conocimientos preexistentes; que tengan algún grado de relación con lo

nuevo, así como de las competencias cognitivas de las que disponga el alumno.

Es decir, el aprendizaje de un nuevo contenido será posible si consideramos no sólo lo que hasta ese momento sabe y conoce el alumno, sino lo que puede llegar a saber dependiendo de los recursos cognitivos con los que cuente, (Carranza, 2002: 241).

Por lo tanto, al considerar películas acorde a las necesidades e intereses de los alumnos, el aprendizaje se facilita, porque están relacionadas con lo que los alumnos ya conocen, pero al mismo tiempo, superan su nivel actual de comprensión para provocar un conflicto cognoscitivo.

El aprendizaje se realiza a través del proceso del conflicto, de la reflexión y de la reorganización conceptual, (Meece, 2002: 125).

Otra de las razones por las cuales se considerarán las aportaciones de Piaget es porque el aprendizaje se realiza a través de la interacción entre iguales o a través de una persona (un igual alumno-alumno o docente alumno) más experta, el ambiente es de intercambio e interacción constantes. Ninguna actividad intelectual puede llevarse a cabo mediante acciones experimentales e investigaciones espontáneas sin la colaboración voluntaria entre individuos. La interacción social contribuye mucho a atenuar el egocentrismo de los niños de corta edad, (Meece, 2002: 125).

Desde la perspectiva de Piaget, el aprendizaje es un proceso de modificación interna, con cambios no sólo cuantitativos sino también cualitativos. Se produce como resultado de un proceso de interacción entre la información que procede del medio y el sujeto activo que aprende, (Pérez, 2008: 11).

Los docentes no deben de olvidar que el aprendizaje también depende del nivel de desarrollo del alumno. Sin embargo, como afirmaba Vygotsky, el aprendizaje también es un motor del desarrollo cognitivo, y no sólo a la inversa, (Carretero, 2006: 56). Por lo tanto, la enseñanza debería plantearse como un conjunto de acciones dirigidas a favorecer precisamente el proceso constructivo del aprendizaje, (...). Es importante tener en cuenta que el profesor debe prestar atención a las concepciones de los alumnos, tanto a las que poseen antes de que comience el proceso de aprendizaje como a las que irán generando durante ese proceso, (Carretero, 2006: 57).

Al considerar lo anterior, es necesario que el trabajo con los alumnos de educación primaria, y las actividades del libro de texto de español, consideren los intereses y necesidades socioemocionales de los alumnos en la etapa de las operaciones concretas y formales. Es así como el desarrollo intelectual va de la mano con el afectivo, es un proceso que no es posible separarlo, en la medida que la adquisición de una habilidad o destreza cualquiera conlleva necesariamente una adquisición en el plano cognitivo, motriz y emocional. Es innegable que el proceso de la adquisición, desarrollo y fortalecimiento de la escritura y la oralidad en los alumnos de educación primaria debería de cumplir con los requisitos necesarios para satisfacer las necesidades e intereses de la población educativa, así como, adquirir un aprendizaje significativo por parte de los alumnos.

Mucho se ha trabajado sobre estrategias de animación a la lectura y escritura desde los 80's, en los últimos años gracias al enfoque por competencias y la manera como la prensa y la televisión han dado a conocer la carencia de lectores en la sociedad, la SEP, propuso una serie de estrategias para trabajar

en las aulas, una de ellas en el año 2012 fue: “6 acciones para mejorar la competencia lectora en las escuelas” leemos mejor, día a día:

- Lectura de los maestros ante el grupo como la primera actividad del día. En voz alta, que sirva de modelo, que muestre al grupo cómo se lee, cómo se le da sentido y significado a un texto. Que no tome más de tres o cuatro minutos y que sea una manera particularmente agradable de comenzar a trabajar.
- 20 minutos de lectura individual o coral. 2 días a la semana.
- 20 minutos de escritura libre. 2 días a la semana.
- Publicación en cada salón, escuela y zona escolar de los avances mensuales en velocidad de lectura. Comunicación bimestral a padres de familia en los días de firma de boleta.
- 10 minutos de lectura en voz alta en casa. Los padres de familia “certifican” con su firma que sus hijos leyeron día a día 10 minutos en casa.
- Consejos técnicos centrados en la mejora de la competencia lectora, (Documento entregado en el consejo técnico por la administración federal de servicios educativos, 2011).

Los alumnos junto con los profesores deben de realizar las actividades, cuyo objetivo es mejorar la calidad de lectura y escritura en los alumnos. Pero estas estrategias en lugar de ayudar a resolver el problema, lo han complicado aún más, porque los alumnos deben de tener cierto nivel de velocidad, comprensión y fluidez de acuerdo con el grado en que se encuentren.

A continuación se retoma los estándares de velocidad lectora para educación primaria.

México 2010

Secretaría de Educación Pública

Leemos mejor día a día

Estándares de Velocidad lectora para educación Primaria

Grado escolar	Nivel requiere apoyo	Nivel se acerca al estándar	Nivel estándar	Nivel avanzado
Primero	Menor que 15	15 a 34	35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 34	35 a 59	60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	60 a 84	85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	85 a 99	100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	100 a 114	115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	115 a 124	125 a 134	Mayor que 134

Los resultados de estas estrategias por parte de algunos alumnos se centran más en cuantas palabras pueden leer por minuto que en la comprensión del texto, esto porque es más fácil poner un cronómetro que investigar con los alumnos si la comprensión se ha logrado, empezando porque los docentes tendrían que saber cuándo ellos están comprendiendo y el nivel de comprensión que alcanzan, (Rojas: 72). Esto depende de la forma en como el docente aplique la estrategia, es necesario aclarar este comentario, Rojas menciona, que cuando los niños comienzan a leer están descifrando el código, es decir, están pensando las palabras porque no las comprenden, por lo tanto, si las palabras son comprendidas la velocidad avanza. Siguiendo con este mismo autor la propuesta de la SEP, es el encuentro entre el significado y la

velocidad para otorgarle sentido, no es la velocidad por la velocidad misma, esto es, según Rojas, una mala interpretación de los estándares solicitados.

Cole muestra como los sistemas dados y los sistemas que hay que desarrollar se yuxtaponen en un enfoque a la lectura donde los sistemas basados en el texto se coordinan con los basados en los conocimientos previos de los alumnos, (Daniels, 2001: 57).

El adulto crea un medio por el que el niño puede participar en la actividad de lectura, la escritura y la oralidad, antes de que realmente pueda hacerlo por sí solo. Se crea una actividad social de lectura, escritura y oralidad con el objetivo de transferir el control de la actividad del adulto al niño.

Este enfoque encarna la afirmación de que “en el desarrollo cultural del niño, cada función aparece dos veces: primero en el nivel social y después en el nivel individual”. El adulto crea un contexto social donde la lectura, la escritura y la oralidad se desarrollan como actos en colaboración. El contexto se diseña para facilitar el desarrollo gradual de la lectura, la escritura y la oralidad individual sin necesidad de apoyo, (Daniels, 2001: 58). Vygotsky hace un comentario relacionado con este aspecto en su discusión de los procesos que intervienen en el aprendizaje:

“De la misma manera que no podemos aprender a nadar quedándonos a la orillas del mar, (...) para aprender a nadar necesariamente nos debemos meter en el agua aunque aún no sepamos nadar, por lo que la única manera de aprender algo, por ejemplo, adquirir conocimiento, en otras palabras, adquiriendo conocimiento”, (Vygotsky, 1997b: 324).

1.5. El cine como portador textual animado

*“De las palabras que se dicen,
la mitad es de quien las dice
y la otra mitad es de quien las oye”
Montaigne.*

Las pinturas rupestres, representan el inicio de una serie de actividades vinculadas con la producción que el hombre realiza para compartir su visión de ver el mundo y las cosas que lo rodean. Desde la antigüedad el arte se relacionaba directamente con la inspiración de las 9 musas: Calíope, la poesía épica, Clío, la historia, Erato, la poesía lírica, Euterpe, la música, Melpómene, la tragedia, Polimnia, el arte de la escritura y la pantomima, Terpsicore, la Danza, Thalía, la comedia y Urano, la Astronomía, (<http://blogs.20minutos.es>). Cada disciplina estaba relacionada con cada una de ellas, el ser humano ha tenido la necesidad, e inquietud de poder expresar y dejar huella de su existencia, por lo tanto se dice que las Bellas Artes son aquellas que se pueden disfrutar a través de la vista y del oído, razón por la cual casi todas las ramas artísticas podrían entrar dentro de este grupo. Sin embargo, el término de Bellas Artes se utiliza por lo general con cierto sentido académico, (<http://www.definicionabc.com>). Por lo tanto, el cine es considerado como el séptimo arte.

En el año 360 a. C, el filósofo Platón en la *República* explica el mito de la caverna, considerado por los historiadores del cine como una primera referencia a la idea del cine porque en nuestros días lo que refleja el cine no es

otra cosa que una sucesión de sombras proyectadas sobre una superficie blanca por un foco de luz, (Alba, 2007: 47).

Para Novar, (2003: 79) “la belleza de la película reside en las imágenes, un relato narrado a través de las imágenes, será el concentrado físico y sensorial de lo que contamos en la historia y en el drama”.

El cine como portador textual resulta ante todo divertido; no en el sentido humorístico del término, sino en cuanto entretenido; los que nos dedicamos a la enseñanza sabemos de la necesidad de atraer la atención de los alumnos hacia nuestras actividades, y cómo llega a influir ésta en su aprendizaje. Es fundamental que los alumnos centren toda su atención en las actividades que les proponemos, y si éstas llegan a entusiasmarles, entonces habremos obtenido resultados inmediatos: de ahí que recurrir a una industria centrada en el entretenimiento resulte un recurso más que fiable. El cine entonces es un buen instrumento de aprendizaje, un portador textual y medio de socialización.

El cine nos proporciona elementos de análisis, elementos de formación para un bagaje de sensibilidad, de sentido crítico, de autodefensa contra la alineación. Nos sitúa ante contextos, personajes y situaciones verosímiles o no del todo imposible que nos enfrentan como si se tratase de la vida misma.

Desde esta perspectiva comentan Ambròs y Breu (2007, p. 21)

“Lo que urge ahora es que el cine tenga un lugar normalizado en la cultura básica de la ciudadanía. En este sentido defendemos que hay que apostar, y rápido, a formar espectadores; una tarea que, a priori parece, ha de ser fundamental para la escuela del siglo XXI, pero que el día a día nos demuestra que es un objetivo que queda al margen, ahogado por posiciones y

programaciones demasiado conservadoras y con poca visión, no ya de futuro, sino del entorno que nos rodea”.

Según estos autores se deben formar a los espectadores, se trata de hacer pensar la película, de leer las imágenes, de comprender la historia argumental, aprender como nos podemos expresar a través de la imagen. Se trata quizás de ver menos cosas, pero mirarlas con mucha más conciencia y atención para entenderlas, para disfrutarlas, para profundizar su significado. Por lo tanto, ver el cine es profundizar en los significados.

Suponemos que el introducir el cine al aula permitirá romper con la monotonía que en ocasiones suele causar el uso deliberado que le damos los docentes al libro en la clase Miró (2011) en su artículo reflexiones y propuesta del cine como recurso pedagógico propone: echar mano de fragmentos cinematográficos (o de la totalidad de ellos: los cine-foros son una de las mejores maneras de crear identidades de grupo y afianzar lazos entre el alumnado y el profesor), nos permite acceder al contenido cultural extralingüístico que las películas generan: eso nos permitirá organizar actividades de búsqueda de información acerca de directores, actores, filmografías y demás, pero también nos dará pie a trabajar aspectos idiosincráticos de la cultura y el lenguaje, como el humor, los tópicos, la posición y la gestualidad de los interlocutores, las expresiones en diferentes estratos sociales o las actitudes, entre muchos otros, dado que permite introducir aspectos de la realidad y acercar el verdadero uso lingüístico al aprendiz.

Nos permitirá tratar de utilizar el cine como un portador textual en donde los alumnos expresen sus impresiones sobre lo que escuchan, sienten, observan y compartan lo que piensan a través del diálogo y sus posibles escritos.

Por estas y muchas otras razones es importante la reflexión del docente a través de su trabajo cotidiano y de su papel como mediador del aprendizaje. Nos encontramos en la era de la información en donde las sociedades actuales son sumamente cambiantes y dinámicas, lo que contribuye de manera especial en cómo los alumnos tienen acceso a la información.

Ver el cine pone en marcha diferentes procesos mentales y emocionales, como lo cita Ambrós y Breu (2007: 21). “Desde saber comprender el lenguaje fílmico hasta identificarnos con alguno de los personajes y empezar a llorar, son considerables las informaciones que con frecuencia de manera inconsciente, penetran en nuestro cerebro y remueven nuestra intimidad”. La gran pantalla es un puente entre lo que es abstracto y la pura realidad.

Son muchas las ventajas que se tiene al trabajar el cine como un portador textual, porque no sólo es la imagen, se encuentra el movimiento, el encuadre, la focalización icónica, representación espacial, representación temporal, la palabra, la actuación de los actores, iluminación, música, vestuario, decorados, ruidos y elementos gráficos.

El cine y la literatura son una prueba fehaciente de atesorar imágenes, personas, sentimientos y momentos en diferentes circunstancias de la vida cotidiana del ser humano.

Hoy en día el cine ha desarrollado una vasta teoría que lo une con otras artes como la literatura, la pintura y la fotografía, el cine considerado como el séptimo arte, es en la actualidad un medio de comunicación excepcional.

Parafraseando a Antonio Crespo, la literatura puede hacer lo mismo que el cine pero, ésta no tiene la parte visual de la pantalla, la cual nos atrapa y nos lleva a esos mundos, dirige nuestra atención y podríamos decir sin error a equivocarnos que somete en ocasiones nuestra voluntad. Es por eso que el cine y la literatura son el binomio perfecto para desarrollar actividades lúdicas que contrarresten la falta de interés y motivación de los alumnos de primaria para desarrollar y fortalecer la lectura, escritura y la oralidad.

Sin llegar a ser exhaustivos en el tema del juego como actividad lúdica, abordaremos algunas aportaciones sobre dicho tema, entre las que se destaca la corriente social y cultural que maneja Vygotsky, el gesto, el juego y el dibujo constituyen las premisas para el desarrollo del lenguaje escrito, las etapas del desarrollo del dibujo infantil se relacionan con el lenguaje simbólico y con la denominación.

Desde la teoría vygotskyana el simbolismo cuenta con dos momentos: Inicialmente el alumno reproduce el gesto con una línea vertical en la hoja (cerrar la puerta); denomina el objeto de acuerdo con la apariencia de sus garabatos. Posteriormente, surge el simbolismo de segundo grado, al cual Vygotsky relaciona no sólo con la posibilidad de dibujar objetos, sino también con la capacidad de representar su nombre mediante una imagen convencional, (Solovieva, 2008: 15). En esta etapa el dibujo del alumno es reconocible para otras personas. Estas etapas previas son necesarias para el

desarrollo del lenguaje escrito. Según Vygotsky la progresión en el desarrollo del proceso de escritura sería de dibujar cosas a dibujar el habla. (Garton. A y Pratt. Ch. 1991: 61) deben hacerse intentos de introducir esta secuencia como fundamento para enseñar al niño la escritura.

Vygotsky (Garton. A y Pratt. Ch. 1991: 60) dio argumentos convincentes para reconocer continuidades en el desarrollo de la escritura, desde los primeros garabatos al descubrimiento de la función simbólica de la misma y sobre todo defendió la enseñanza de la escritura en preescolar. La escritura debe de ser una actividad evolutiva y el profesor solamente debe de ofrecer estructuras organizativas apropiadas para garantizar la necesidad de escribir en los niños (y también de leer). Debe de existir un propósito para la lectura y la escritura. En segundo lugar la escritura debe de ser significativa para el niño –conectada con la vida-. Vygotsky se refería a la enseñanza de la escritura como el cultivo, en lugar de la imposición de la habilidad.

Otra forma de juego, son los de mesa, los cuales preparan al alumno para la escuela, acostumbrándolo a permanecer sentado ante la mesa, a trabajar con fichas, a contestar preguntas establecidas, a escribir, a controlar sus acciones y anticipar las posibles respuestas del jugador contrario, (Solovieva, 2008: 17).

Por lo tanto, el juego como estrategia lúdica ofrece una gama inagotable de posibilidades para abordar los contenidos curriculares, contribuye a la formación integral del individuo, abarcando sus múltiples dimensiones en los planos afectivo, cognitivo, estético, físico, moral y social, (Latorre, 2003: 11). Es una forma diferente de conocer y apropiarse del mundo.

Al retomar lo anterior, se considera que el cine como estrategia lúdica, divierte, entretiene, enseña, reinventa, motiva, alerta, descubre, etcétera, además de

proporcionar nuevas posibilidades de adquirir conocimientos significativos, en particular por las características que lo definen como el séptimo arte.

El cine está constituido por un lenguaje específico en el que destacan elementos: visuales, sonoros, referentes-signos y narraciones, (Pujals, 2001: 11). En palabras de Gemma Pujals es un discurso audiovisual narrativo, por excelencia, es un reflejo social, cultural y literario de la sociedad que lo produce y uno de los medios más difundidos entre la población. Dicho de otra manera, en la actualidad, nos encontramos rodeados de imágenes, este lenguaje constituye el soporte de la mayoría de los mensajes que nos llegan a través de los medios de comunicación, por ello, no es ajeno a los alumnos, es más rico y explícito en muchas ocasiones para poder explicar y comprender algún tema. El origen de este lenguaje se encuentra en la pantalla grande, el cine y en el arte creativo de la literatura.

El cine, al igual que la literatura, constituyen una fuente en la cual podemos palpar el saber y el sentimiento de la humanidad, (...) Ver historias de otras personas nos puede hacer disfrutar, conocer y crecer, (Cobo, 2002: 53). Además permite reflexionar y comprender otras perspectivas de vida, el séptimo arte da la posibilidad de ponernos al servicio de los demás, como una forma de hacer praxis, para transformar el mundo. La literatura y el cine son dos soportes que permiten el acercamiento a casi todos los temas que preocupan a la humanidad, y además, una misma historia puede adaptarse a objetivos diversos.

Parafraseando a Cabrera, (1999). El cine tiene una finalidad lógica y afectiva, así como la literatura y la música, es un instrumento de mediación simbólica

que permite a los alumnos construir conocimiento a través de la secuencia temporal y espacial de los hechos que ocurren en la película.

Si bien la literatura y el cine pertenecen a áreas de conocimiento de tradición cultural y humanística, su explotación didáctica conjunta es escasa y requiere que se investigue en ello para contar con suficientes materiales que ofrezcan posibilidades variadas en relación, también, con otras disciplinas y con materiales didácticos válidos para el profesorado de las materias curriculares de diversos niveles educativos. El cine y la literatura pueden ser ejes vertebrales de varias áreas de conocimiento dentro de una unidad didáctica. Sirven para mostrarnos la realidad y ayudarnos a vivir, para conocernos a nosotros y al mundo, educa la sensibilidad, nos distrae y entretiene y da libre vuelo a nuestra imaginación, (Núñez, 2001: 99).

Por lo tanto, no es ajeno a la educación la posibilidad de conocer cómo se articula un mensaje fílmico a las ideas y sentimientos con imágenes, teniendo en cuenta además, que estas actuaciones supondrían un proceso donde se

Desarrollarían muchas habilidades en los alumnos por ejemplo: documentarse sobre el tema elegido, elaboración de un guión, diseño de un plan de trabajo, aprendizaje colaborativo, etc. (Cobo, 2002: 53). El fin de esta actividad lúdica es despertar en los alumnos la curiosidad por las obras literarias y no su rechazo temprano, poner en práctica sus recursos, su capacidad intelectual y su creatividad personal, (Núñez, 2001: 95) para escribir sus propias historias.

En el caso de los niños de primaria pueden fijarse simultáneamente en varias características del estímulo, y su pensamiento es menos centralizado y egocéntrico a partir de los ocho años. Es decir, el cine es un pretexto

excelente para que los alumnos realicen sus propias historias o guiones de cine, dado que se pueden concentrar en diferentes características del estímulo.

En lugar de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, durante este periodo los niños se encuentran en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basan sus juicios en la apariencia de las cosas, (Meece, 2002: 112). La enseñanza, fortalecimiento y desarrollo de la escritura y la oralidad, así como, también la lectura, debe ser enfocada en que los alumnos amplíen y hagan más rica su visión del mundo, para que, dialogando con los escritores, aprendan a contrastar puntos de vista, para que piensen de un modo personal, sin dejarse arrastrar pasivamente por modas o consignas, para que adquieran, en definitiva, una mentalidad crítica. La producción personal, escritura creativa que, a su vez, conduce a la adecuada competencia lingüística y aumenta el bagaje cultural del receptor, (Núñez, 2001: 95).

Considerando lo que dice el plan estudios 2011 de educación básica, en relación a la finalidad del campo de formación lenguaje y comunicación, el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo.

En consecuencia, el alumno debe identificar las características de los portadores textuales presentados en los libros de texto, para elaborar uno similar, es decir, se emplean como modelos.

En consecuencia, es necesario que el docente cree un medio en donde el alumno pueda participar en las actividades que fortalezcan y/o desarrollen la escritura y oralidad.

Capítulo 2. Metodología

2.1. Escenarios

No llega antes el que va más rápido

sino el que sabe a dónde va

(Séneca)

El escenario donde trabajé se fundó por el padre Pablo María Guzmán, nació en la Hacienda de Cuanamuco Guanajuato el día 25 de septiembre de 1897 sus padres fueron el Sr. José Guzmán y la Sra. Refugio Figueroa: familia humilde y sencilla que se preocupaban por la superación de sus hijos motivo por el cual se trasladaron a la ciudad de Morelón.

Donde Pablo hizo sus estudios primarios, pasando después a la Ciudad de Morelia, lugar donde trabajó como telegrafista para ayudar económicamente a sus padres y sostener sus estudios, posteriormente se fue a vivir a la ciudad de México para terminar sus estudios superiores. En la Capital de nuestro país pasó varios años de su vida al servicio y formación de la niñez y juventud, fundó algunas obras de beneficencia: entre ellas se encuentra este plantel educativo, el que con gran honor lleva su nombre como una muestra de gratitud por todo lo que él hizo por la niñez de escasos recursos. Murió en esta ciudad el día 17 de febrero del 1967.

El escudo es una expresión simbólica del lema “ciencia y pureza” que el Padre Pablo le dio a los colegios, enriquecido con el himno que lo desglosa.

Misión del Colegio: Formar alumnas con actitud ética, reflexiva y crítica, que se apropien del conocimiento intelectual y personal, que las haga competentes al enfrentar conflictos, siendo capaces de transformar su entorno.

Visión: una escuela donde el aprendizaje sea constante y significativo, alumnas que reconozcan y valoren la dignidad de las personas, que sepan cuidar la vida en todas sus manifestaciones, así como los valores, siendo líderes positivos y el amor a su patria.

Se imparte desde primero hasta sexto de primaria. Hay en la escuela 6 maestras titulares de español, una maestra de inglés, un profesor de música, una de computación, otra de danza, y una más de educación en la fe, la directora, subdirectora y la secretaria. También, se encuentra el departamento de psicología con la Psicóloga y el de administración donde trabajan la administradora, su secretaria, y las dos personas de intendencia.

Son 4 maestras normalistas, dos psicólogas educativas, como titulares de los grupos. La población total de la escuela es de 144 niñas.

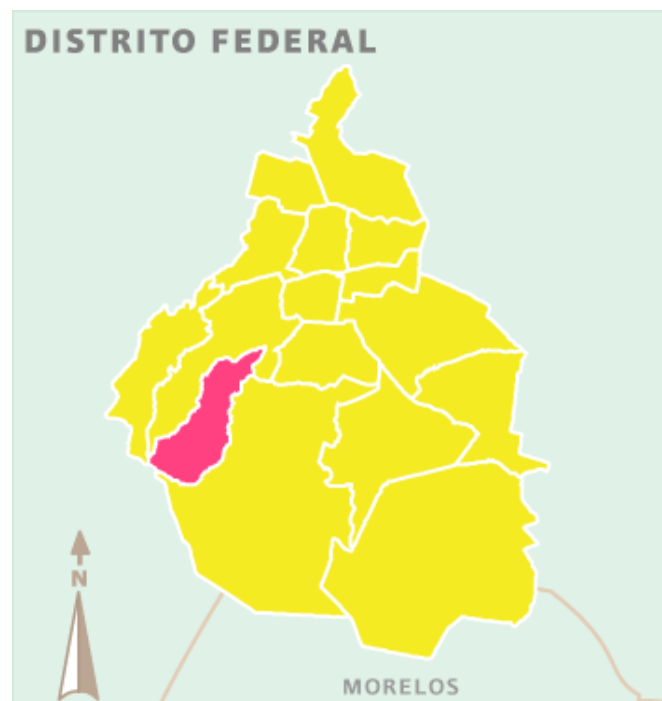
El grupo de cuarto es de 15 niñas es muy homogéneo en cuanto al aprendizaje, pero sí, esperan que sea la profesora quien les dé todo el conocimiento. La mayoría pertenece a una clase social media baja, en donde los padres de familia tienen sus propios negocios o son empleados.

Predomina más la familia nuclear o elemental, cuya unidad familiar básica se compone del esposo, esposa e hijos. Estos últimos pueden ser la descendencia biológica de la pareja o miembros adoptados por la familia.

Hay dos familias de padres separados, se niegan a vivir juntos, no son pareja pero deben seguir cumpliendo sus roles de padres ante los hijos, por muy distantes que éstos se encuentren. Una de las razones que dan los padres de estas familias es “por el bien de los hijos e hijas se niegan a la relación de

pareja pero no a la paternidad y maternidad”, (Comentado realizado por un padre de familia del colegio “Pablo María Guzmán”).

El presente trabajo se realizó en una de las escuelas de la delegación de la Magdalena Contreras, la cual está ubicada al sur del área Metropolitana de la ciudad de México. Esta delegación colinda al norte con la delegación Álvaro Obregón, al sur con la delegación de Tlalpan y el estado de Morelos, al oeste con la delegación Álvaro Obregón y al este con la delegación de Tlalpan y Álvaro Obregón.



2.2. Sujetos

Son 15 niñas de 9 años de cuarto año de primaria, se encuentran estudiando en una escuela “Pablo María Guzmán”, son solo niñas hasta este momento, están tratando de tener un colegio mixto, la incorporación de los niños al colegio va hacer paulatina, por lo tanto este ciclo escolar (2012-2013) sólo se aceptaron niños en primero y segundo grado.

2.3. Diagramación y diseño de instrumentos

Al ir desarrollando la formulación del planteamiento del problema y ante una postura constructivista, utilicé la investigación cualitativa porque me permitió indagar en el contexto real y dar un sentido o interpretación al proceso de fortalecimiento y/o desarrollo de la escritura y oralidad en los alumnos de cuarto año de primaria. Además, porque el proceso de estas habilidades encierra una conjunto de relaciones entre el objeto de estudio, el alumno, docente y el entorno social, cultural e histórico en el que se llevó a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, se consideró indispensable considerar la posición filosófica de la investigación cualitativa cuya característica es ampliamente interpretativa en el sentido que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, (Vasilachis, 2006: 25). Al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo y fortalecimiento de la escritura y la oralidad como proceso complejo, es necesario partir de dicha posición para tratar de llegar a una interpretación de esa realidad en un momento histórico y social determinado.

Otros elementos que es necesario tomar en cuenta son la generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y la explicación y análisis que abarca la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto, (Vasilachis, 2006: 25).

La investigación cualitativa privilegia la profundidad sobre la extensión e intenta captar los sutiles matices de las experiencias vitales (...) por ejemplo: ¿Cómo influye el contexto social en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura y la oralidad en los niños de tercero de primaria? ¿Cómo influye la didáctica del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura y la oralidad de los alumnos de tercero de primaria?

Por estas razones se considera importante tomar como punto de referencia a la investigación cualitativa como enfoque en el cual se sustenta la investigación sobre el “transformar la práctica docente en el proceso de desarrollo y fortalecimiento de la escritura y la oralidad en educación primaria”. Además, la investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, interpreta a todos ellos de forma situada, es decir ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. Trata de comprender dichos contextos y sus procesos de explicación recurriendo a la causalidad local, (Vasilachis, 2006: 33).

Dentro de este paradigma se consideró a la etnografía como método de recopilación de información y se consideran los aportes de Wilcox (1993: 96) retoma a Wolcott, (1975a) el cual define a la etnografía como una ciencia de la

descripción cultural. Pero además, la etnografía es ante todo una propuesta descriptiva en la que el investigador intenta ser fiel a la hora de describir e interpretar la naturaleza del discurso social de un grupo de personas.

Geertz, (1973) sugiere que el propósito del etnógrafo es hacer una descripción densa, en la que un guiño se puede distinguir de una contracción nerviosa, o de una simulación del guiño mismo, (Wilcox, K. 1993: 96) y contrasta la descripción densa con una descripción rala en la que un guiño pudiera ser descrito como una contracción rápida del parpado. Cuanto más rala es la descripción, más se despoja de significado social múltiple. Es así, como podemos decir que la etnografía consiste en lo que se describe, incluyendo tanto el significado como el comportamiento.

Como señala Hammersley, M y Atkinson, P. (1983, p. 15), existe desacuerdo sobre si la característica distintiva de la etnografía es el registro del conocimiento cultural (Spradley, 1980), la investigación detallada de padrones de interacción social (Grumperz, 1981) o el análisis holístico de sociedades (Lutz, 1981). Algunas veces la etnografía se define como esencialmente descriptiva, otras veces como una forma de registrar narrativas orales (Walker, 1981); como contraste, sólo ocasionalmente se pone el énfasis en el desarrollo y verificación de teorías (Glaser y Strauss, 1976; Denzin, 1978).

Por lo tanto, para realizar la observación etnográfica según Hammersley, M y Atkinson, P (1993: 15), es necesario situarse en una posición que permita tanto observar la conducta en su situación natural como obtener de las personas que son observadas las estructuras del significado que informan y dan cuerpo al comportamiento, (Wilcox, K. 1993: 96). En resumen, la práctica de la etnografía permite descubrir el conocimiento cultural que poseen las

personas, en tanto nativos (miembros de grupos o comunidades), así como las formas en las que el conocimiento cultura es utilizado en la interacción social.

A medida que la etnografía se ha desarrollado como un instrumento de investigación, el alcance del enfoque se torna cada vez más delimitado. El etnógrafo ha tenido que tomar decisiones sobre aquello en lo que centrar su investigación.

(Wilcox, K. 1993: 96). Hay muchas escuelas de pensamiento antropológico y los investigadores han comenzado su tarea con temas de interés muy variados y posicionamientos teóricos muy diversos. Sin embargo, el investigador competente siempre ha comenzado con algún tipo de esquema, basado en el conocimiento del trabajo científico social y antropológico, que le ha permitido elegir entre los fenómenos de observación y conceder importancia a fenómenos descubiertos en el propio proceso de la investigación.

Por lo tanto, es de suma importancia reconocer al inicio del trabajo que la mente del etnógrafo no es una tabula rasa:

(Wilcox, K. 1993: 98). "Dado que se intenta comprender un sistema en sus propios términos, con sus propios criterios de significación, no se puede predecir con anterioridad qué aspectos del sistema serán significativos o qué tipo de significado tendrán. Y puesto que el etnógrafo asume que las partes particulares del sistema se pueden comprender tan sólo en el contexto del funcionamiento de la totalidad, no es posible para él predecir con anterioridad sobre qué debería centrar exactamente su estudio. Es crucial comenzar la investigación sin categorías de observación, cuestionarios, hipótesis, precisas, etc., específicamente premeditadas, (...) los instrumentos ya elaborados y las formulaciones precisas del problema pueden abortar prematuramente el

proceso de descubrimiento de lo que es significativo en el ámbito de trabajo. Una parte esencial de la misión de la investigación es descubrir lo que es significativo, lo que tiene sentido, lo que es importante observar. Uno está continuamente inmerso en el proceso de investigación”, (Wilcox, K. 1993: 98).

Es necesario que el investigador recurra y aplique constantemente las partes más relevantes de la teoría y el conocimiento (Wilcox, K. 1993: 98), para llevar el proceso de investigación hacia adelante para valorar el significado de lo que ha visto y oído, para desarrollar hipótesis específicas y categorías de observación para redefinir continuamente el tema y depurar el proceso de estudio.

Para los fines de esta investigación, se retomó la observación etnográfica como método de investigación en el proceso de enseñanza y aprendizaje (currículum formal) de la escritura y la oralidad desde la didáctica del docente y el trabajo del alumno en el aula.

Por lo tanto, para el desarrollo de dicho trabajo se hicieron observaciones etnográficas, y una entrevista, cuyo objetivo fue captar y describir la complejidad de los fenómenos en su contexto con la mayor riqueza posible, respetando la mirada de los actores sociales involucrados. El análisis de la información procede a través de instancias de interpretación directa o de construcción de categorías, a partir de proceso de agregación, así como también estableciendo correspondencias o definiendo patrones o modelos, (Vasilachis, 2006: 217-218).

Las técnicas que se utilizaron para la realización de la investigación fueron: de la etnografía se retomó la observación no participante, para indagar la didáctica que utiliza la profesora en sus clases de español y la entrevista al docente. Estas técnicas enriquecieron el objetivo de la investigación y proporcionaron una amplia gama para realizar la interpretación, análisis y comprensión de los datos obtenidos durante la investigación.

¿Por qué la entrevista? Porque es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria del docente del grupo de cuarto año de primaria sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura y la oralidad. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta su historia y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones. Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y sobre todo, según sea el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la misma, (Alonso, 1998: 79). Es necesario mencionar que la persona que realizó la entrevista fue maestra del grupo de tercero del año anterior, ahora cuarto. Por lo tanto, conoce el desarrollo de las niñas en el proceso de la escritura y oralidad.

¿Por qué esta técnica? Por la riqueza informativa en las palabras y las interpretaciones de los entrevistados, ya que proporciona al investigador la oportunidad de clarificar y repreguntar en un marco de interacción directa, flexible, personalizada y espontánea. Es una técnica flexible y económica, posibilita un contrapunto cualitativo y enriquece los datos cualitativos, permite una accesibilidad a la información difícil de observar, preferible por su intimidad y comodidad, (Vallés, 1997: 196).

Se retoma de la etnografía la observación no participante como una técnica que como su nombre lo indica, el investigador no participa en el funcionamiento regular del grupo, únicamente se limita a observar de forma silenciosa y desde un punto en donde no estorbe el desarrollo del grupo que se está estudiando.

La observación no participante, cuyo objetivo es documentar de modo detallado y sistemático los acontecimientos de interacción calificados como básicos. El observador no interviene de forma directa en el desenvolvimiento natural de los sucesos. Sin embargo, su función es participativa, porque su presencia modifica necesariamente lo que sucede en el espacio observado. Estas modificaciones, más que considerarse como interferencias, deben valorarse como datos significativos, (Bertely, 2000: 49). Se retoma esta cita porque los alumnos que el día de hoy están en cuarto año de primaria conocen a la entrevistadora, fue su maestra en tercer año de primaria.

La observación no participativa supone básicamente reconocer ante otros nuestra inquietud por conocer lo desconocido. Por lo tanto, se retoman los criterios y características formales de los registros ampliados, cuyo formato se adaptaron a las necesidades e intereses del trabajo.

Las unidades de análisis del trabajo son:

La **didáctica** que utiliza el docente, tipo de estrategias, el material, la actitud que tiene frente al grupo durante el transcurso de la clase de español. Concepciones sobre la escritura y la oralidad, así como, su forma de enseñanza.

Los **Intereses** de los alumnos, descubrir qué es lo que les gusta más y por qué. Cuál es el concepto que tienen ellos sobre la escritura y cómo se relaciona con su contexto sociocultural.

La muestra va hacer por conveniencia, ya que son los casos disponibles a los que se tuvo acceso, en el caso particular de los alumnos de cuarto, las categorías, conceptos y unidades de análisis son:

Categorías

- Docentes reflexivos, entendiendo por esto, a la naturaleza de la crítica autoconsciente y a la necesidad de desarrollar un discurso de transformación y emancipación social que no se aferre dogmáticamente a sus propias suposiciones doctrinales; el divorcio de pensamiento y acción, de teoría y práctica es en sí mismo parte de un mundo sin libertad. Ningún pensamiento y ninguna teoría pueden deshacer esto, pero la teoría puede ayudar a preparar el terreno para su posible reunión, y la habilidad de pensamiento para desarrollar una lógica y un lenguaje de contradicción es un prerrequisito para esta tarea.

¿Por qué lo retomo? Considero necesario e inevitable el cambio para transformar el sistema educativo, el cual debe de partir desde las aulas con la contribución de todos y cada uno de los docentes, por esta razón comparto el argumento de la teoría de la pedagogía radical que tiene como su primera tarea el desarrollo de un nuevo lenguaje, un grupo de conceptos críticos y la profesionalización del docente a través de la investigación-acción.

Según Giroux la categoría de intelectual, resulta útil desde diversos puntos de vista, ya que ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición del mismo en términos puramente instrumentales o técnicos. En aclarar los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales, desde esta perspectiva contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan. Al contemplar a los profesores como intelectuales podemos aclarar la idea de que toda actividad humana implica una forma de pensamiento. Este es un problema crucial, porque, al sostener que el uso de la mente es un componente general de toda actividad humana, exaltamos la capacidad humana de integrar pensamiento y práctica, y al hacer esto ponemos de relieve el núcleo de lo que significa contemplar a los profesores como profesionales reflexivos de la enseñanza. En este discurso el docente ya no es un ejecutor, sino son hombres y mujeres libres con una especial dedicación a los valores de la inteligencia y a la elevación de la capacidad crítica de los jóvenes y niños en el sistema educativo

Concepto

- Enseñanza-aprendizaje de la escritura y la oralidad desde el enfoque sociocultural derivado de las teorías de Vygotsky proporciona una determinada visión y manera de entender la educación, la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de las personas como procesos que se dan conjuntamente, de manera entrelazada configurando el proceso socializador de los individuos, (Gómez, 2000: 20).

Unidades de análisis

Didáctica docente

Categoría

- Escritura y oralidad

Conceptos

- La escritura. El lector tiene, debe tener, un papel activo porque no recibe únicamente, sino que participa de la elaboración del significado del texto. En cierto modo lo construye, a partir de sus conocimientos e intenciones, lo hace suyo. La información que obtiene la confronta con sus esquemas efectuando de manera automática, las operaciones de construir, contrastar y reconstruir, (Gómez, 2000: 84).

Unidades de análisis

Docente y alumnos de cuarto año

Categoría

- Docente

Concepto

- Mediador cultural, según la teoría de Vygotsky la mediación es un proceso interactivo que ayuda a la construcción de significados. Dicha mediación está dada a través de personas, objetos, circunstancias y sucesos, en nuestro caso particular a través del cine, por lo tanto la

utilización del cine es una mediación semiótica el uso de éste servirá pedagógicamente para que las personas construyan sus propios significados.

Unidad de análisis:

Cine

Categoría

- Portador textual

Concepto

- Portador textual nos proporciona elementos de análisis, elementos de formación para un bagaje de sensibilidad, de sentido crítico, de autodefensa contra la alineación. Nos sitúa ante contextos, personajes y situaciones verosímiles. Se trata de pensar la película, leer las imágenes, de comprender la historia argumental, aprender cómo nos podemos expresar a través de la imagen. Se trata quizás de ver menos cosas, pero mirarlas con mucha más conciencia y atención para entenderlas, para disfrutarlas, para platicarlas, para profundizar su significado.

Algunas claves utilizadas son las iniciales de los nombres de las alumnas, así como el de la profesora. También se recuperan las emociones de los observadores durante las jornadas de trabajo. Las cuales se ubicaron entre paréntesis para no contaminar las observaciones y tratar de ser más objetivos.

El trabajo se centró en la didáctica del docente, cuya observación en la medida de lo posible detalla lo hecho y dicho por los actores durante su interacción en el salón de clases.

Para continuar con la investigación se realizó una entrevista semi-estructurada. Entiendo por ésta, un guión con ciertos temas que se aplicó a la maestra de cuarto grado de primaria del colegio “Pablo María Guzmán, sin embargo el orden de abordarlos dependió de la conversación, para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida social o cultural en el propio lenguaje del otro. Se quiso conocer las explicaciones y el punto de vista de la docente.

Las preguntas, en este formato, se elaboraron de forma abierta lo que permitió obtener una información más rica en matices, (Bisquerra, 2004: 337). Las respuestas, permitieron ir entrelazando los temas, fue necesario poner atención para ir guiando y profundizando sobre lo que nos interesaba descubrir, por lo que se adoptó una actitud de escucha, (www.uam.es/personal_pdi). Se quiso conocer cómo la docente construye y da sentido a las actividades didácticas de su práctica en la materia de español sobre todo en la parte de la escritura, y cómo provoca o no el interés a la lecto-escritura en las niñas de cuarto grado de primaria en su didáctica cotidiana.

La entrevista semi-estructura es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad.

Por lo tanto el guión de entrevista fue el siguiente:

1. S ¿Quién eres?
2. S ¿Por qué escogiste ser docente?
3. S ¿Cuáles son tus intereses en el ámbito educativo?
4. S ¿Cómo te consideras como docente?
5. S ¿De quién depende la actualización del docente?
6. S ¿Qué es para ti un buen docente?
7. P ¿Qué piensas sobre el trabajo por proyectos?
8. P ¿El trabajo por proyectos en el área de español?
9. D I ¿Qué quieres lograr con tus actividades didácticas en el área de español?
10. D I ¿Cuándo haces tú planeación semanal en el área de español en qué piensas para diseñar las actividades?
11. D ¿Qué concepto tienes sobre la disciplina?
12. D ¿Para qué utilizas la música en tus clases de español?
13. D ¿Conoces el Plan Nacional de lectura?
14. D ¿Qué piensas del Plan Nacional de lectura?
15. D ¿Qué estrategias didácticas aplicas del PLN en la clase de español?
Y, ¿por qué?
16. D ¿Qué significa ser creativo? ¿Cómo logras desarrollar la creatividad de tus alumnas en las actividades que realizas?
17. D ¿Qué actividades realizas para reforzar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura en el nivel que impartes?
18. D ¿Qué significa para ti la lecto-escritura? ¿Te consideras una lectora?

19.D ¿Qué significa para la ti lo lúdico? ¿Cómo lo implementas en tus actividades de español?

20.C ¿Te gusta el cine?

21.C ¿Qué es lo que te gusta del cine?

22.C ¿Has pensado en utilizar el cine en el salón de clase? ¿Cómo lo utilizarías?

La matriz para la interpretación y clasificación de las preguntas según mis unidades de análisis quedó de la siguiente forma:

	Unidades de análisis	Preguntas
Matriz	Ser docente	S 1, 2, 3, 4, 5 y 6
	Cine como mediador cultural	C 20, 21 y 22
	Intereses de las alumnas	I 9 y 10
	Actividades didácticas de la escritura y la oralidad	D 9, 10,11, 12,13,14,15, 16,17, 18, 19
	Trabajo por proyectos	P 7 y 8

Se realizó la revisión de algunos documentos oficiales, los cuales ayudaron a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias. “El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación un fenómeno o un programa concreto”, (Bisquerra, 2004: 349).

Los documentos de los cuales obtuve información fueron:

- Plan y programas de educación básica 2011 campo formativo: lenguaje y comunicación.

Los documentos oficiales suelen dividirse en:

- ✓ Material interno, que hace referencia a los documentos generados y disponibles en una determinada organización posibilitan tener información sobre su dinámica interna, el organigrama, la normativa, las funciones, las finalidades y los valores.
- ✓ Material externo, referido a los documentos producidos por la institución para comunicarse con el exterior: revistas, comunicaciones, cartas y divulgaciones.

El análisis se realizó con material de tipo interno ya que esta clase de documentos oficiales tienen un estatus especial porque son registros públicos y suelen reflejar la perspectiva oficial o institucional, (Bisquerra, 2004: 350).

Se realizó este análisis, por la utilidad de los documentos que son el eje rector del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y del trabajo cotidiano de los docentes, además por su importancia dentro del marco educativo, así como también por las ventajas de este tipo de análisis.

Las fases y exigencias metodológicas de estas actividades pueden sintetizarse en cinco etapas básicas, las cuales se citan a continuación:

- ✎ El rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles
- ✎ La clasificación de los documentos identificados
- ✎ La selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación.
- ✎ Una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y registrarlos en

“memos” o notas marginales para identificar los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se van descubriendo.

2.4. Experiencia en el diseño y aplicación de los instrumentos

Durante el diseño de los instrumentos hubo momentos de muchas dudas en relación al diseño y construcción, además de la relación de éstos con las pregunta de investigación, hubo algunas modificaciones desde la propia pregunta hasta las unidades de análisis, después de hacer el ejercicio sobre las categorías, conceptos y unidades de análisis fue cuando se despejar algunas incógnitas en relación al tipo de situaciones que se iban a observar durante la estancia en el aula, esto permitió no perderse durante el camino, dentro del universo teórico y práctico de las observaciones, el proceso se ha ido aclarando en la medida que se fue trabajando, la construcción del proyecto, la reflexión acompañada de la lectura, han sido de vital importancia para ir despejando dudas e inseguridades.

Durante este proceso se han detectado omisiones conceptuales en el trabajo, las cuales se han complementaron a través de las indicaciones sugeridas por los maestros de las materias, así como de la asesora designada.

Las indicaciones de la asesora eran muy precisas en cuanto al tipo de unidades de análisis que se debía observar, el tiempo de la observación en el grupo ayudó a plantear más dudas en relación con la propuesta y los intereses de los alumnos para reforzar y/o desarrollar el proceso de la escritura y la oralidad.

En este proceso mínimo de observación en el aula, se consolidó la resignificación de la labor del docente y el compromiso constante que tiene con los alumnos como mediador del aprendizaje.

Aún hay crisis sobre cuestiones trascendentes de la práctica educativa y las actitudes que en ocasiones toman los docentes, que impactan en el desempeño de los alumnos.

Durante este proceso hemos podido ver los errores como docente, al diseñar actividades de aprendizaje en relación a la escritura y la oralidad, y hoy más que nunca damos las gracias por continuar con la formación profesional y humana a través de la maestría en desarrollo e intervención pedagógica.

El contacto con los otros nos ha llevado a un sinfín de reflexiones sobre la práctica misma y el quehacer docente, sobre la profesionalización del maestro y la labor emancipadora que tiene.

El adentrarnos en el aula como observadores fue todo un reto, porque aparte de escuchar y observar, los prejuicios y valores se cuestionan constantemente para hacer de este ejercicio una reflexión más objetiva. Lo que más impactó fue el tipo de las actitudes (conscientes o no) de la docente para con los alumnos y el diseño de estrategias utilizadas por la misma para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad en los alumnos de primaria.

2.5. Análisis de los resultados

Este apartado tiene como objetivo dar una visión detallada del procedimiento que se siguió para el análisis de los datos cualitativos.

Como primer punto se diseñó un guión de entrevista semi-estructurada y se realizaron observaciones no participantes.

Para registrar los datos de la entrevista se realizó un guión y se empleó una grabadora, con la finalidad de recopilar los datos de manera fidedigna y facilitar el proceso de transcripción, la entrevista se realizó en el salón de maestros de la escuela donde la profesora es docente del grupo de cuarto año de primaria, la entrevista consta de 22 preguntas, las cuales están divididas en: Ser docente, didáctica de la escritura, trabajo por proyectos, intereses de los niños y el cine.

Se realizaron nueve observaciones entre los meses de febrero y mayo (2013).

Después de registrar los datos se procedió a codificar la información en palabras de Coffey y Atkinson (2003: 31) este proceso tiene como objetivo asignarles etiquetas o membretes a los datos, (...) es condensar el grueso de nuestros datos en unidades analizables, creando categorías con ellos.

Es decir (Chrobak. E, Barraza. P y Rodríguez, G., s a: 3) que la codificación permite vincular un fragmento de los datos con un código, de este modo podemos ordenar, jerarquizar, agrupar la información obtenida e incluso notar nuevas recurrencias en los datos que pueden permitir reconocer nuevas categorías que no habían sido reconocidas.

A continuación se procederá a realizar el análisis de los resultados. La unidad de análisis: didáctica de la escritura y la oralidad en el aula. El escribir es una práctica aprendida, necesaria para tomar apuntes, copiar, pero no para comunicarse y expresar emociones, convencer, reclamar, dar a conocer, existen momentos dentro de la didáctica utilizada por la docente que la escritura la podemos ubicar como una práctica social del lenguaje, sugerida en el libro de texto de la SEP.

La maestra X sigue el proyecto del libro con todo y lo que éste le indica, se observó cada uno de los momentos del proyecto, por ejemplo: comentan el tema, (en grupo o por equipo, el trabajo también lo realizan a través de equipos o de manera individual) lee el tema, identifican las características relevantes del tema, realizan ejercicios, (siguen el modelo presentado en el libro de texto) revisan y corrigen, el docente evalúa.

El trabajo por proyecto permite realizar actividades involucrando a todos y cada uno de los integrantes del grupo, y no sólo al docente, como señala Lerner (2012: 33). “El trabajo por proyectos orienta sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida”.

“Las indicaciones realizadas por la Maestra X a los alumnos: - primero harán la leyenda en una hoja y después de concluir pasaran para revisar, si ella les dice que está bien la pasarán a un pliego de papel bond”.

El trabajo de la maestra X se centró en tomar apuntes en el cuaderno, realizar ejercicios, exposiciones e investigación por parte de los alumnos. Pero durante el tiempo de observación, no se detectó que los alumnos escribieran sus inquietudes en sobre los temas o manifestado deseo sobre lo sucedido en clase. Sin bien es cierto, los alumnos escriben en sus cuadernos.

“La Maestra X les pregunta a los alumnos, ¿en dónde me quedé? “En nudo”, le dicen, Maestra X continua su dictado: el nudo es la parte en que se desarrolla el conflicto, Maestra X les pregunta: ¿qué es el conflicto? ¿A qué les suena? Z levanta la mano y dice: a pelea”.

“Maestra X les dicta ejercicio: llena el siguiente formato de registro, F se levanta para tirar basura, Maestra X les da a cada alumna un formato de registro, los alumnos recortan para pegarlo en sus cuadernos, Maestra X les explica el formato para inscripción de talleres en la secundaria”.

El desplazamiento de los alumnos al piso y el trabajo en equipos permite observar un cambio de actitud. (Se percibe más agradable, es la interpretación de la observadora durante el trabajo). Algunas de las indicaciones que realizaba la maestra en ocasiones no eran claras para algunos alumnos, porque realizaban actividades diferentes a lo que la profesora les solicitaba. Por ejemplo, se observa a la hora de conjugar los verbos en pretérito simple y pretérito imperfecto:

“Conjugamos los verbos en pretérito imperfecto y en pretérito simple, Maestra X le entrega una hoja a los alumnos con dos columnas, una de ellas en pretérito simple y la otra pretérito imperfecto y con los pronombres”.

“Maestra X le dice F: dime tu conjugación, F responde con un verbo diferente del que tienen en la hoja que les dio la maestra. La Maestra X explica que no es cualquier verbo, el verbo que deben de conjugar se encuentra arriba de la columna de las hojas que les dio. Dos alumnas conjugaron bien los verbos que la Maestra X les dio”. Esta es una estrategia del libro de apoyo (editado por Santillana) que tienen los docentes para fortalecer el trabajo de los temas otorgado por la SEP.

El trabajo en equipo implica una serie de acuerdos que se toman al interior del grupo, pero esto es omitido por parte de los alumnos, no todos los equipos saben trabajar en equipo. Y la docente tampoco fortalece esta habilidad dentro del trabajo.

La maestra no demostró interés por las preguntas elaboradas o comentarios por los alumnos y se concretó en dar respuestas. Sin embargo, en la entrevista la Maestra X explica: “yo creo que lo más importante es poder interactuar con los alumnos, que ellos se expresen, saquen dudas, que hablen de lo que vieron o leyeron en un artículo o vieron en internet, o en un programa, eso a mí, me lleva a seguir investigando, o a expresarles lo que yo sé”.

En este comentario se contradice la profesora, porque hubo comentarios realizados por los alumnos sobre programas de televisión e internet y la maestra X escucha pero no muestra interés sobre el tema, por ejemplo: “Alumna Pa hace referencia a un programa de TV, Maestra X escucha y comienza nuevamente el dictado”.

A pesar de que los alumnos tenían interés por el tema, o lo relacionaban con sus aprendizajes previos, la docente no consideraba sus aportaciones, como ella lo indica en la entrevista, se ciñe al libro de texto, al ejercicio o al dictado.

Entrevista: “Maestra X, me gusta que pregunten, me gusta mucho, no me gusta que se queden callados y estarles preguntando y estarles preguntando, eso es algo que me anima con la intención de que ellos saquen todas sus dudas, pienso que a ellos les motiva el estar preguntando porque siento que de esa manera ellos van aprender, sino preguntan se van a conformar con lo que yo estoy diciendo y cuando yo les preguntó y les hago dudar no se van a esforzar en pensar”.

“Dul le dice a la Maestra X, hay una página de club penguin en donde no se llenan las letras chiquitas. Maestra X les dice: no confundan cosas, Pa habla para explicar lo de la página en internet, pero Maestra X le dice: levanta la mano para hablar, otros alumnos preguntan a la Maestra X qué es el folio, Maestra X explica: - es un numero consecutivo que proporciona la institución en donde realizas tu solicitud, por lo tanto les voy a dar un folio, anótenlo en su hoja”...

La maestra X pone atención a los comentarios de los alumnos pero no los retoma en su práctica y tampoco indaga sobre ellos. Punto clave, para identificar intereses de los alumnos. Trabajar los contenidos del libro de texto, desde la vida cotidiana de los alumnos, podría motivar el interés de algunos temas y el desarrollo de éstos. Como relaciona la maestra los conocimientos previos, la vida cotidiana y los temas del proyecto con los intereses de los niños. Pero ¿qué es lo más importante conocer la vida de la abuelita o saber cómo hacer una biografía?, y ¿para qué sirve?, quizás esté aquí la confusión.

La escritura la realizan los alumnos como una práctica aprendida para tomar apuntes o hacer tarea y ejercicios.

Es necesario reflexionar sobre el empleo de la lengua escrita cuyo propósito es también escribir para comunicar sentimientos e intereses, dar opiniones sobre algún tema de interés, etcétera. Este es un objetivo que se encuentra en el propósito específico de la asignatura de español, recuperar la lengua (oral y escrita). SEP (2011: 24), como la capacidad para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo, desde las prácticas sociales del lenguaje como vehículo de aprendizaje de la lengua.

Otra categoría fue el ser docente, desde la perspectiva de la Maestra X, el ser exigente con el trabajo que realizan los alumnos en sus cuadernos y trabajos, define a un buen docente.

“Maestra X, yo me considero buena, pero no sé hasta qué punto, soy muy exigente, demasiado exigente, pienso que eso hace que los alumnos, en la gran mayoría, sean responsables con sus trabajos, con sus tareas, con sus participaciones, si yo no exigiera esa parte, yo creo que habría muchas deficiencias en los alumnos”...

La maestra X señala que una de las condiciones importantes para ella como docente es la capacitación constante. Pero le parecen muy caros o con mucha teoría.

“Maestra X -seguir preparándome, de verdad, pero no sé, yo deseo una preparación, no sólo teórica, sino que sea con ejemplos, que te digan a ver si no te funciona enseñar historia de esta manera porque no lo pruebas de esta otra forma, que me lo enseñen o que me lo muestren para yo poderlo copiar, o imitar no sé, y de ahí, realizar innovaciones, que digan a ver si esto le funcionó a él ...”

La maestra X considera que la capacitación (formación) debería de ser accesible en cuanto costos y horarios, así mismo, a la SEP le correspondería permitir la entrada a los cursos de actualización a los profesores de escuelas privadas, comenta la maestra X, no recibe capacitación por parte de la escuela donde labora. Esta sería una opción de formación constante y accesible para los docentes. La maestra X no asiste a conferencias o cursos porque no encuentra la parte práctica de la teoría. Es importante este punto porque se

visualiza la maestra X como un técnico especializado en la práctica y no un docente reflexivo y crítico de la misma.

La categoría del cine como portador textual, en la didáctica docente. En la entrevista, la maestra X habla sobre el cine como una forma de aprendizaje, pero no lo retoma en su práctica, tampoco el aspecto lúdico a pesar de comentar que es la forma ideal para el aprendizaje.

“Últimamente me ha dado mucho por ir al cine y eso creo que ha sido bueno, porque también me distraigo y aprendes también de las películas que ves”...

Para dar validación a la información se procedió a realizar la triangulación, en palabras de Hammersley. M y Atkinson, P. (1994: 216). Comprobar las inferencias extraídas a partir de una fuente de información mediante el recurso a otra fuente de información. De manera general, la triangulación de las fuentes de información conlleva la comparación de la información referente a un mismo fenómeno pero obtenida en diferentes fases del trabajo de campo.

Por lo tanto, como resultado de la triangulación entre la entrevista, la observación no participante y el programa de estudios 2011, se obtuvo poca información sobre la reflexión de la docente en sus estrategias didácticas que posibiliten el interés y motivación de los alumnos hacia la escritura y la oralidad como fuentes básicas del lenguaje. Esta problemática fue detectada después de haber realizada algunas observaciones en aula y aplicado una entrevista semi-estructurada a la docente frente a grupo.

Las estrategias didácticas utilizadas por el docente en el área de español se fundamentan en la reproducción de las estrategias propuestas en los proyectos del libro, el docente sí, diseña más ejercicios, los cuales refuerzan los

contenidos abordados en español. Por lo tanto, la escritura se centra en reproducir los textos para evaluar la atención que prestan los alumnos en el desarrollo del tema, no desde el punto de vista del lenguaje utilizado por los alumnos para escribir.

Además de esta problemática se encontraron:

- El docente no toma en consideración los intereses de los alumnos para diseñar sus actividades, se centra en el plan y programas, así como el libro de texto.
- Los tiempos institucionales no son iguales a los ritmos de trabajo de los alumnos, ni tampoco a las necesidades que los alumnos presentan.
- No recibe capacitación por parte de la institución donde labora y no hay retroalimentación en las juntas del consejo técnico.
- La docente considera que el trabajo por proyecto es adecuado en el área de español, desde su perspectiva los bloques integran varios temas y la repetición de algunos ayuda a la comprensión de éstos para el aprendizaje de sus alumnos. El libro de texto de cuarto año contiene cinco bloques con tres proyectos cada uno, excepto el quinto que sólo tiene dos. Los proyectos brindan herramientas específicas para estudiar, comprender y disfrutar la lengua y la literatura. Los proyectos proporcionan al docente una guía para abordar los contenidos, influyendo en la toma de decisiones que realiza el docente en el diseño de estrategias.
- La maestra menciona algunas características del ser un buen docente, la exigencia en el trabajo cotidiano, responsabilidad, puntualidad y formación, cuyo objetivo desde hace tiempo no se cumple, por los

tiempos y el costo elevado de los cursos. Pero tampoco está interesada en tomarlos.

Por lo tanto, se concluye que es de vital importancia la continua formación de los docentes, desde una perspectiva crítica, la enseñanza es la búsqueda de una comprensión más consistente de la teoría y la práctica educativa, considerando al enseñante como investigador dentro de una concepción crítica de la racionalidad en la sociedad, reflexionando desde la práctica y no desde la técnica aplicada.

El docente es un reproductor de las estrategias mencionadas por el libro de texto, no existe un proceso de reflexión y comprensión del contenido llevado a cabo por el docente, el aprendizaje desde este enfoque se entiende como un proceso de interacción entre los participantes, no se permite el diálogo entre los alumnos, existe una confusión entre la disciplina en el salón de clases y la comunicación entre los alumnos. Desde la perspectiva de la docente X, considera que los alumnos callados aprenden y son respetuosos, existe una educación bancaria.

Por lo tanto, las estrategias diseñadas para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad no consideran los intereses de los alumnos ni tampoco los conocimientos previos de estos, se deberá partir de una reflexión de la práctica de los docentes frente a grupo. Se propone realizar un taller, cuyo objetivo central será llevar al docente a la reflexión de su práctica pero al mismo tiempo a la posibilidad de transformación de su didáctica en relación con el desarrollo y fortalecimiento de la escritura y la oralidad de los niños, tratando de llevar al

docente a una concientización del esfuerzo que conlleva a los niños de primaria escribir y hablar para organizar sus ideas y pensamientos.

Capítulo 3. Diseño de la propuesta de intervención

3.1 Fundamentación

La propuesta de intervención se fundamenta en utilizar el cine como portador textual para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad en alumnos de primaria, pero al mismo tiempo, llevar a la reflexión a los docentes sobre su práctica en la enseñanza del lenguaje escrito y la oralidad. Para poder llevar a cabo la propuesta se utilizó el diseño de la metodología empleada por filosofía para niños del profesor Matthew Lipman, cuyos cimientos teóricos retoman a Vygotsky, Piaget, Freire, Ausbel, Bruner y Dewey, entre otros.

En los fundamentos filosóficos el autor toma la idea de la mayéutica como una metodología que ayuda a dar a luz nuevas ideas y pensamientos en los alumnos. (Echeverría. E, 2011: 24) En la comunidad de diálogo, se retoma principalmente la pregunta y la reflexión, en filosofía para niños la pregunta no pretende extraer la verdad, sino hacer avanzar la indagación colaboradora entre los miembros de la comunidad de diálogo.

En el caso particular del taller, lo que se espera es que a través del diálogo entre los docente se despierte el interés y motivación por seguir investigando y compartiendo con sus colegas su trabajo. Y posteriormente llevarlo a cabo con los alumnos en las aulas.

En el caso particular de filosofía para niños el docente es un facilitador, dentro de la comunidad de diálogo, (Echeverría. E, 2011: 25) debe aparecer ante los estudiantes como alguien que busca junto con ellos; alguien capaz de asombrarse y confundirse ante cuestiones para las que no tenemos una

respuesta acabada. El profesor es un acompañante de los niños en busca del saber.

Los fundamentos psicopedagógicos en los que se basa la filosofía para niños parten de la perspectiva histórico-cultural, la relevancia de las nociones de Vygotsky para el trabajo en la comunidad de diálogo se relaciona con la forma en que destaca la importancia de la interacción entre personas, para el desarrollo del pensamiento. (Echeverría. E, 2011: 34) Otra noción importante que utiliza Vygotsky es la de zona de desarrollo proximal o zona de desarrollo potencial, es el espacio entre lo que una persona puede aprender por sí sola, y lo que puede desarrollar con la interacción de otros. En filosofía para niños se propicia el desarrollo y la modificabilidad cognitiva de los participantes con la mediación del maestro-facilitador y, por supuesto, con la que proporciona cada uno de los integrantes de la comunidad a través de sus comentarios.

Por otra parte, se retoma a Piaget, considerando las etapas de desarrollo del pensamiento de los niños. Y el desequilibrio cognitivo dentro del aprendizaje, esto sucede en la comunidad de diálogo, (Echeverría. E, 2011: 36), los niños están en constante búsqueda de entendimiento de lo que dicen sus compañeros, pero también de ejemplos, argumentos o razones que puedan contradecir lo que un compañero sostiene.

Sin duda es importante citar el aprendizaje significativo de Ausubel en la comunidad de diálogo, los contenidos que se retoman parten de los intereses de los alumnos, lo que aprenden tiene relación con la experiencia de los alumnos, es más fácil para ellos retener el conocimiento e integrarlo después a su memoria a largo plazo, (Echeverría. E, 2011: 40). En palabras de Ausubel el

aprendizaje significativo generado a través de las tareas con las que se trabaja son relacionables y afianzable con ideas pertinentes establecidas en la estructura cognoscitiva, esto permite relacionarse con las ideas existentes de manera que hagan factible la comprensión de varias clases de relaciones importantes.

Es importante la aportación de Ausubel a la comunidad de diálogo, (Echeverría, 2011: 42). El dar y recibir, escuchar, integrar, transformar ideas, opiniones y argumentos en la comunidad de diálogo produce lo que en palabras de Ausubel es la comprensión genuina, la cual implica la posesión de significados claros, precisos, diferenciados y transferible. Estos procesos desencadenados a través del diálogo en comunidad llevan, por su misma naturaleza, a la asimilación del conocimiento.

La teoría crítica es un aporte esencial para la comunidad de diálogo, parafraseando a Echeverría lo que sucede en ésta deberá verse reflejada en la conducta de los estudiantes, tratando de ser congruentes entre lo que dicen y hacen dentro y fuera de la escuela. (Echeverría, 2011: 44) Esto es una parte constante en la formación de valores de la propuesta de filosofía para niños y una de las responsabilidades del maestro al exigir constantemente la congruencia entre el pensar, el decir y el hacer. La mejor manera de lograrlo es poner el ejemplo a los alumnos.

Dentro de la comunidad de diálogo la concepción bancaria de la educación no tiene fundamento por lo tanto se hace referencia a una educación liberadora, (Echeverría, 2011: 46). Donde no hay más educador del educando, ni tampoco educando del educador, sino un educador educado con un educando

educador. Esto quiere decir, nadie educa a nadie, todos somos partícipes de la educación de todos, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo. Nadie se educa solo. La educación que propone Freire es problematizadora, en esencia crítica y finalmente liberadora; exige una permanente postura reflexiva, crítica y transformadora para los alumnos y los docentes frente a grupo. Una concepción diferente del ser docente y alumno.

Por lo tanto, el taller “una experiencia de destrucción creadora”, permitirá transformar la didáctica docente pero también vivenciar el acto creador de la escritura y la reflexión de la práctica en el aula por parte del docente, permitiendo a éste ser consciente de lo que les implica a los alumnos escribir para ellos mismos y para otros.

Es indiscutible que la comunidad de diálogo promueva en los alumnos y docentes las habilidades relacionadas con el habla y la escucha como lo menciona Haynes (2004) expresar una duda o incertidumbre, poner a prueba teorías, estar de acuerdo o diferir en opiniones, cambiar de mentalidad, todas estas acciones forman parte normal del proceso de búsqueda de nuevos puntos de vista o de mejores valoraciones. Además la escucha de los niños se desarrolla a partir del reconocimiento de que todo el mundo, cada uno a su manera, puede arrojar luz sobre una cuestión investigada. Este enfoque, de probada garantía, ha demostrado proporcionar a los participantes una mayor seguridad en sí mismo, incluso a los más reticentes.

3.2. Finalidad de la propuesta

Pero ¿cuáles serían las pretensiones de trabajar desde esta perspectiva para el docente?

En primer momento, conocer de antemano el contenido concreto de la lección. Desde esta perspectiva según Haynes (2004) el contenido viene determinado en realidad por las preguntas de los niños. Las respuestas son sólo provisionales, lo que hasta cierto punto contrasta con los currículos de las escuelas en muchos países, que ponen en primer plano objetivos y resultados concretos de aprendizaje.

Desde esta perspectiva ¿cuál sería el objetivo de la planeación del docente? Sí las preguntas de los niños son la base del dialogo en el aula además de las respuestas emitidas por ellos.

Haynes (2004) “los profesores han de estar dispuestos a tratar sin prejuicios las cuestiones planteadas por los alumnos y a comprometerse personalmente en la investigación. No deben dejarse llevar por el deseo natural de dirigir el debate de acuerdo a planes preestablecidos y han de superar la tentación de dar a entender a los niños que “el profesor sabe qué es lo mejor”. Las habilidades del profesor son cruciales para el éxito de los métodos de enseñanza basados en la investigación. La presencia, la atención y la sensibilidad del profesor son de suma importancia para respaldar la experiencia de los niños de pensar por sí mismos”.

Para este autor los profesores deben de poseer ciertas virtudes: paciencia y capacidad de autocontrol, fe en la utilidad de un pensamiento que a primera vista parece difícil y supone un reto, y benevolencia para mantener una actitud abierta con respecto a las ideas de otras personas.

3.3. Metodología del proyecto de intervención

Se propone después de ver una película producir un diálogo, motivo de aprendizaje, y la escritura como resultado o estrategia alterna, es necesario una serie de pasos que el coordinador del taller deberá de tomar en cuenta para su ejecución y sus primeros acercamientos a esta forma de trabajo en el taller y después en el aula, la propuesta es realizada por Haynes (2004) y retomado para la implementación del taller con docentes y después se aplicará con los alumnos, como una forma de fortalecer y desarrollar el dialogo en los alumnos de cuarto año de primaria, si bien es una guía, el docente es quien realizara las adecuaciones según su grupo y las inquietudes de éste.

- Primer paso, los docentes y después los niños acuerdan las reglas de interacción, o se les recuerda las reglas ya acordadas. Pueden escoger un tema concreto de trabajo. A veces, los participantes al taller y los niños empiezan guardando silencio durante unos minutos, o haciendo ejercicios de relajación como preparación para el trabajo que están a punto de emprender.
- Estímulo compartido que incentive la discusión. El coordinador y después el docente presenta un motivo, -en nuestro caso concreto serán las películas, pero puede haber otras- que se convierta en objeto de estudio y disfrute de la clase. A medida que los docentes y los alumnos se acostumbran a trabajar de esta manera, ellos mismo desean proponer nuevos puntos de partido. Se invita a los grupos (docentes y niños) a que analicen sus respuesta y, en particular, aquello que les haya intrigado.

- Pausa para pensar. Se invita a todos los participantes (docentes y alumnos) a que se tomen algún tiempo para pensar en las ideas que se les ocurran como respuesta al estímulo. En ocasiones los alumnos y los docentes permanecen sentados tranquilamente pensando cada uno por su cuenta; otras veces hablan con un compañero o intercambian ideas en pequeños grupos. Quienes lo deseen pueden utilizar lápices y papel para dibujar o poner por escrito sus reflexiones, las cuales podrán modificar en la medida que lo deseen.
- Las preguntas se ponen por escrito para que todos las conozcan. Pueden provenir de los grupos participantes, (primero el taller con docentes y después se aplica con los alumnos) individuales o ser el resultado del trabajo en parejas o en grupo. El coordinador en el caso del taller con docentes, y con los alumnos el docente frente a grupo procura registrar cuidadosamente las preguntas, conservando el tenor mismo de las palabras de quienes las han formulado. Todos pueden pedir aclaraciones acerca del sentido de una pregunta.
- Conexiones. Se establecen nexos entre las preguntas. Pueden ser conexiones que permitan pasar de un tema a otro distinto, o conexiones que permitan agrupar temas. Al establecer estas conexiones.
- La lección para iniciar el diálogo puede llevarse a cabo de muchas maneras y el coordinador en el caso del taller para los docentes, el profesor en el caso de los niños, debe garantizar que el proceso involucre a todos y que sea imparcial. Los participantes pueden votar, sacar una pregunta de un sombrero o empezar la primera pregunta de la

lista. A veces, este paso se omite porque el debate ya se ha iniciado de hecho al tratar de relacionar entre sí las preguntas.

- Construir sobre las ideas de los demás, el coordinador debe poner todo su empeño en que los participantes se escuchen unos a otros, ofrezcan respuestas bien pensadas y mediten con detenimiento. Deben alcanzarse un equilibrio entre, por una parte, incentivar a los participantes (en el caso del taller con los docentes y en el aula el profesor con los alumnos) para que sigan las ideas y sugerencias de sus compañeros y, por otra parte, conseguir que obran líneas paralelas de reflexión. A veces la discusión puede tener varios hilos conductores.
- Registro del debate, la sesión puede exigir a veces la representación gráfica de las ideas por medio de una tabla, un mapa conceptual o mediante diagramas de Venn. De esta manera, los docentes y alumnos respectivamente no pierden de vista los diferentes aspectos del debate. Además esto permite conservar el material para futuras sesiones o para que los participantes puedan hacer nuevas aportaciones en las siguientes sesiones.
- Conclusión y revisión el coordinador del taller y el profesor en el aula puede resumir el proceso verbalmente o remitirse a documentos escritos. Se puede invitar a los participantes (alumnos y docentes) a que digan la última palabra. A los niños se les puede ofrecer una actividad de seguimiento. Es raro que el debate termine solucionando el problema: generalmente se plantean nuevas preguntas. A veces, tanto el profesor como los alumnos reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos

hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?,
¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?

Por lo tanto las reglas básicas para el trabajo en grupo son consensuadas por todos y pueden modificarse a medida que el grupo se va desarrolla. Dichas reglas incluyen todos los prerequisites obvios de un debate ordenado e imparcial. Escuchar atentamente, no interrumpir a los demás ni mostrarse dominante, respetar los comentarios de los miembros del grupo, no ridiculizar a nadie. Se acepta que alguien guarde silencio, aunque a los reticentes se les invita amablemente a hablar. Para iniciar el grupo de discusión es el coordinador en el taller, y el docente en el aula, quienes suelen ofrecer el punto de partida del debate. Posteriormente serán los miembros del grupo de discusión quienes tendrán a cargo esta tarea.

Esta propuesta sigue en construcción dado que no solo se realizara con los docentes en el taller, sino con los diferentes alumnos de cada grupo, esto dependerá del número de docentes que se encuentre en el taller.

3.4. Los objetivos de la propuesta

Objetivo general: Transformar las estrategias didácticas del docente en el proceso de desarrollo, y fortalecimiento de la escritura y la oralidad con alumnos de primaria.

Objetivos específicos

- ✓ Reflexionar sobre las estrategias didácticas utilizadas para fortalecer o desarrollar la escritura y la oralidad en el aula.

- ✓ Diseñar estrategias didácticas para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad en alumnos de primaria.

Al terminar la sesión 6 cada docente frente a grupo diseñará 5 fichas de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de escritura y oralidad en primaria. Desde esta perspectiva el docente se convierte en un docente reflexivo, porque no sólo realiza la ejecución de la práctica, conoce la teoría que da fundamento para llevarla a cabo a través de la didáctica.

3.5. Beneficiarios

Directos: Docentes Grupo y alumnos de primaria.

Indirectos: Padres, madres de los alumnos.

3.6. Actividades y tarea

1. A. Reunión con la directora técnica y su docente de apoyo para explicar los objetivos del taller.
 - Diseñar una presentación en PowerPoint.
 - Exponer la presentación
 - Entregar la propuesta del taller para conocimiento de la directora.
2. B. Iniciar el taller “Una experiencia de destrucción creadora”, en horario de clase de acuerdo con los acuerdos tomados por la directora y docente de grupo.

Se realizará a través de la comunidad de diálogo para llevar a cabo la reflexión y la participación de los alumnos y el docente de grupo.

Durante el desarrollo del taller se llevará a cabo un proceso de reflexión-acción en el aula, para concientizar al docente sobre lo que conlleva el acto de la escritura y la oralidad en los niños de primaria. A continuación se presenta el cronograma de actividades, (este puede variar de acuerdo con la carga de trabajo dentro de las juntas del consejo técnico y la disponibilidad de la directora y su equipo de trabajo).

Actividades	E	F	M	A	M	J	J	S	O	N	D
Reunión con la directora técnica y su docente de apoyo para explicar los objetivos del taller	X										
Reunión con los docentes para establecer el tiempo de trabajo en las juntas de consejo técnico para llevar a cabo el taller.		X									
Elaborar el plan de trabajo con la directora y su docente de apoyo, para cada una de las sesiones.			X	X							
Iniciar el taller					X	X	X	X	X	X	X

Determinación de los recursos necesarios

a. Humanos

- 1 docente titular de grupo
- 1 director técnico
- 1 docente de apoyo

- 1 secretaria.

b. Materiales

- Salón, sillas, mesa de trabajo.
- Material de oficina: plumas, hojas blancas, lápices, plumones, hojas de rotafolio, rotafolio, pizarrón, gises, borrador y folders.

3.7. Implementación de la propuesta

Este apartado dará cuenta de la implantación de la propuesta realizada durante el mes de diciembre de este ciclo escolar, (2013-2014). La propuesta se diseñó para tratar de llevar al docente de cuarto año de primaria a la reflexión de las actividades de fortalecimiento y desarrollo de la escritura y la oralidad a través del cine como portador textual y los mecanismos propuestos por la filosofía para niños para desencadenar el diálogo y la reflexión. Se implementó en una escuela al sur de la Ciudad. Por condiciones adversas, durante el diseño de la propuesta, fue necesario cambiar de escenario, dado que, la directora del colegio donde se iba a implementar, dejó de laborar en la institución y no fue posible contactar a las nuevas autoridades, para comenzar el proceso de implementación del taller en dicha institución.

El objetivo principal del taller “una destrucción creadora” fue guiar a los docentes a una reflexión sobre las estrategias didácticas en el área de español para el fortalecimiento y desarrollo de la escritura y la oralidad. Así como una concientización del acto de escribir en los niños.

Por lo tanto, se implementó en una escuela cuyas características fueran semejantes, dicha escuela se encuentra al sur de la ciudad en la carretera federal a Cuernavaca, se habló con las autoridades de la institución y se llegó al acuerdo de implementar una actividad del taller con los niños de cuarto y tercer grado de primaria, siempre y cuando se apoyará la labor del docente frente a sus grupos para terminar el bloque II e iniciar el III del libro de español.

Fue necesario rediseñar una de las actividades del taller, bajo las nuevas circunstancias, (implementación del taller en otro institución y no con docentes, sino con alumnos de tercero y cuarto año de primaria) dado que, el taller estaba diseñado para tratar de llevar a la reflexión a los docentes frente a grupo, bajo este panorama, el rediseño de la estrategia dará la posibilidad de conjugar el cine, la filosofía para niños y los contenidos del libro de la SEP, en específico la autobiografía, y abordar los tiempos de conjugación del pretérito y copretérito en dicho tema. Se trabajó durante una semana, dos horas diarias, alternando tercero y cuarto.

Para poder realizar esta actividad se puso a consenso con los grupos y el docente. Se realizaron las gestiones necesarias para la instalación de los aparatos y la ubicación del salón, la dirección proporcionó a los niños un pequeño refrigerio, se les dio una bolsa de palomitas y agua de sabor. Esta es una actividad extracurricular que no se había pensado en la escuela, la directora general propuso en el consejo técnico del mes de noviembre que todos los grupos entraran al cine, abordando diferentes contenidos de las materias en los grupos.

No se pudo llevar a cabo esta actividad porque los docentes de las demás grados expusieron algunos inconvenientes sobre la elaboración de las actividades y se encontraban por concluir temas del bloque II, además de lo prematuro de la situación, por lo tanto se propuso solo trabajar con los grupos de cuarto y tercero y dejar a los demás grupos que abordaran el tema como mejor les acomodara en tiempo y forma.

La película que se utilizó para la realización de la actividad fue: Up, una ventura de altura de Disney Pixar. Es una película que aborda las aventuras de un adulto mayor y un niño de 8 años de edad, los cuales se ven involucrados en una serie de situaciones a través de un viaje que los lleva a conocer lugares y personajes fuera de lo común.

Sesión I

Se inició con la proyección de la película con duración de 89 minutos. El ambiente fue muy relajado y los alumnos estaban atentos a la película, si bien, algunos ya la habían visto, la mayoría se encontraba en silencio. Al terminar los alumnos y los docentes se dirigieron a los salones respectivos de ambos grupos. No hubo sesión plenaria.

Sesión II

El estímulo para abrir la discusión es a través de una serie de preguntas. ¿Por qué el señor Fredricksen se va de viaje?, ¿Cómo es que conoce el señor Fredricksen a Russell? Sobre el libro de aventuras de Eli (personaje secundario de la película) ¿Qué contiene?, ¿Cómo está escrito? ¿Qué fue lo que motivo al señor Fredricksen a continuar la aventura? Y ¿Por qué? ¿Qué fue lo que

aprendió el señor Fredricksen? ¿Existe una relación entre el libro de Eli y el trabajo sobre su nacimiento? Se hizo énfasis sobre el proceso que siguieron para escribir el texto.

Se concluyó la sesión con la lectura del trabajo final de su nacimiento.

Sesión III

Se dio inicio a la sesión invitando a los alumnos a tomar material para diseñar su propio libro de aventuras. Se les sugirió a los alumnos hacer una encuadernación rustica de hojas para iniciar con el proceso de decoración de su libro. Se observó durante la sesión que los alumnos se encontraban menos apáticos ante las actividades y más participativos. En esta actividad se retomó la película y se vinculó con el bloque II de la asignatura de educación artística cuyo aprendizaje esperado fue: crear una imagen con colores primarios y secundarios, a través de las artes visuales.

Se concluyó la sesión con la exposición de los avances de algunos libros de aventuras de los alumnos. Se les pidió a los alumnos llevar para la siguiente sesión fotografía familiares, recortes de imágenes de lugares donde deseen viajar y conocer, investigar sobre lo que les gustaría estudiar y ¿por qué?

Sesión IV

Se retomó del libro de español de la SEP, el proyecto 3 del bloque II escribir sobre su nacimiento y bloque III el proyecto: escribir su autobiografía. La lectura y escritura de estos documentos permitió integrar la información de los alumnos para iniciar la aventura de escribir en su propio libro. Se hizo énfasis

en la utilización de la conjugación de los tiempos verbales (pretérito y copretérito). Utilizando una línea de tiempo cuyo objetivo permitió visualizar el antes, durante y después de los acontecimientos de cada uno de los alumnos. Este objetivo también se visualizó a través de la película.

En esta sesión se iniciaron los trabajos de escritura, tratando siempre de seguir las reglas de ortografía y coherencia en el texto, por parte de los alumnos de tercer y cuarto de primaria.

Sesión V

Durante esta sesión se tomaron acuerdos para concluir el libro de aventuras de los alumnos, no todos habían iniciado el borrador de su autobiografía, se decidió continuar las actividades hasta concluir el libro, de ser posible se les pidió a los alumnos continuar en vacaciones con el trabajo. Como cierre de las sesiones se propuso una exposición de los libros de los alumnos en sus respectivos grupos.

Durante la semana de las actividades se pudo observar un ambiente diferente en el aula, los contenidos de libro de texto fueron retomados en las sesiones, pero nunca se tomaron como el objetivo principal de la actividad, se tuvo que rediseñar un ejemplo de estrategia del taller para trabajar con los grupos. Por lo apresurado de las actividades solo se trabajó durante una semana del mes de diciembre, por lo tanto no se logró llevar a cabo el taller “una experiencia de destrucción creadora”. Se trabajó solo con los grupos de tercero y cuarto.

3. 8. Reflexiones sobre el trabajo

La investigación permitió valorar el trabajo didáctico que se realizó en las actividades cotidianas del aula, pero además, visualizar la importancia de la reflexión y análisis de los contenidos de los libros de la SEP. Es aquí, donde se inicia el trabajo arduo de los docentes, por ejemplo: cómo vincular las prácticas sociales del lenguaje en el aula y reivindicar la labor educativa como profesionales de la educación y no como meros ejecutores de las estrategias didácticas. El camino es laborioso y en ocasiones confuso, pero se cuentan con avances significativos a través del trabajo con los proyectos, el contexto socio-cultural de los alumnos, la capacitación y auto-formación constante de los docentes.

Los docentes podemos ser capaces de fortalecer los contenidos y retomar los intereses de los niños, pero además, incrementar las posibilidades de los alumnos a través de sus intereses y contexto. En el caso específico, el cine como portador textual y estrategia didáctica, esto es solo una propuesta de diseño y reflexión, pero también una brecha que podrá conducir a descubrir nuevas vetas de interés para la profesionalización de los docentes. La innovación es una destrucción creadora de los intereses y capacidades de los seres humanos, cuyo objetivo alcanzamos a través de hacernos y ser más humanos con el entorno y nuestros semejantes.

Este trabajo abrió la posibilidad de combatir la discriminación, en palabras de Lerner (2012: 41) “que la escuela opera no solo al fracaso explícito de aquellos que no logra alfabetizar, sino también cuando impide a los otros –a los que

aparentemente no fracasan- llegar a ser lectores y productores de textos competentes y autónomos”.

Por las condiciones del cambio de institución, así como de los participantes al taller, niños por docentes, además de la premura del trabajo, para concluir los temas de los bloques II y III respectivamente, se realizó una propuesta de evaluación pero no se llevará a cabo.

3.9. Evaluación de la propuesta

La evaluación tiene un papel fundamental como parte del proceso educativo. La manera en que ésta es conceptualizada y puesta en práctica por docentes, estudiantes, directivos y padres de familia tiene repercusiones cualitativas sobre el aprendizaje y la enseñanza.

Por ello, el presente estudio plantea la necesidad de sintetizar los avances más importantes que se han desarrollado a nivel internacional en el campo de la evaluación formativa y la evaluación en el aula en educación básica, y conocer la forma como los maestros dan retroalimentación a los alumnos y cómo aprovechan los resultados de las evaluaciones en gran escala (ENLACE, PISA, otros) para el aprendizaje. Todo ello con el propósito final de modificar a mediano y largo plazo las prácticas cotidianas de evaluación que realizan los maestros de educación básica y mejorar los procesos y resultados educativos de los estudiantes.

Bajo la rúbrica de este sistema de implementación se recoge todo aquello que condiciona la transformación de lo que es un programa teórico sobre el papel en el conjunto de actividades que constituye en la realidad empírica el programa.

El problema esencial de la evaluación de resultados estriba en la posibilidad de que haya otras variables exógenas, que estén relacionadas a la vez con variables del programa y con variables intervinientes y/o variables de resultados. Según Alvira (1991), “el título de variables exógenas recoge la idea de alternativas explicativas no controladas, ideas básicas para la explicación de la validez interna de los diseños de investigación”.

El autor propone que la validez interna es clave en la evaluación de resultados puesto que ésta pretende demostrar de un modo inequívoco que existen efectos específicos debidos a una intervención determinada.

Por lo tanto, para la evaluación de la intervención que se propone se realizara con una observación para detectar si fue posible el cambio en la didáctica docente y cómo ésta, impacta en el fortalecimiento y desarrollo de la escritura y la oralidad en los alumnos de cuarto año.

Se propone realizar una entrevista semi-estructura a la docente frente a grupo para detectar cambios en sus concepciones sobre la escritura, las estrategias utilizadas y el fortalecimiento de la oralidad en los alumnos, de esta manera se tratara de evaluar la intervención.

3.10. Conclusiones Generales

Sin lugar a dudas uno de los temas más importantes sobre el que versó la investigación fue conocer la didáctica del docente en la escritura y la oralidad en alumnos de cuarto año de primaria, para llevar al maestro a una reflexión crítica y del diseño de sus actividades de la escritura y la oralidad, por lo tanto la propuesta el cine como estrategia didáctica para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad, es una invitación posiblemente más crítica para dicho fortalecimiento y desarrollo de esta habilidades en los alumnos de primaria. No se centra en los contenidos del libro de texto, utiliza el cine como un medio para tratar de formar a individuos críticos y reflexivos.

Se trataba de llevar al docente a transformar la práctica para fortalecer y desarrollar estas habilidades en primaria, lo trascendente de esta cuestión es la necesidad de una formación permanente, dado que, los docentes son piezas importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la oralidad en las aulas, por lo tanto, se concluye que los docentes deben formar comunidades de diálogo a través de los espacios designados por las instituciones en las cuales laboran o en las juntas de consejo técnico, para compartir las experiencias exitosos o poco alentadoras de su práctica en las aulas.

Este tiempo y espacio debe de ser para trabajar en la formación constante de los docentes, cuya condición no es suficiente para el cambio en la propuesta didáctica, es necesario que los maestros se transformen en investigadores de su propia práctica, en intelectuales reflexivos que desarrollen habilidades de disertación, argumentación, escritura, lectura, e investigación y trasladen estas

habilidades a sus alumnos. Es necesario que los docentes conozcan las causas o fenómenos que impiden que los alumnos no se apropien de las prácticas sociales de la lectura y la escritura.

Otro aspecto a tomar en consideración dentro de las conclusiones es la interpretación de los docentes a los documentos oficiales y como los implementan en las aulas, esto es una consecuencia de factores externos e internos, por una parte, la guía del director, y otra que coloca al docente en la mira del ojo del huracán el compromiso que tiene con su profesión. El trabajo con los proyectos no es sólo excelente por la repetición de los temas, sino por la metodología que conlleva el trabajo con éstos.

Uno de los desafíos a los que nos enfrentamos como docentes es tratar de que los alumnos descubran la utilidad de la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas de reflexión de su propio pensamiento. La propuesta de formar comunidades de diálogo, trata de dar respuesta a las exigencias de este desafío en el ámbito educativo.

Como se señalaba en párrafos anteriores hay factores externos al docente que no le permiten diseñar actividades didácticas significativas para los alumnos, como son el exceso de contenidos en las diferentes áreas del currículo, así como, los tiempos de permanencia en cada una de las asignaturas, las actividades extraescolares a los que son sometidos muchos de los niños en educación básica. Por lo tanto, el docente no es el único responsable de la mala educación en el país.

El docente ya no es la figura central del proceso de enseñanza, si bien, esto ya se venía practicando con el enfoque socio-constructivista de la educación, aún

hoy en día, muchos de los docentes siguen ostentando el control absoluto del conocimiento y dejan sentir todo su poder en los alumnos.

Por lo tanto, ya no es el poseedor del saber, es el mediador, el miembro de la comunidad con más habilidades que tiene la posibilidad de reconocer a los demás miembros de la comunidad, ceder la palabra, escuchar y permitir que los alumnos cuestionen el contenido desde sus referentes contextuales.

Desde el interior de la escuela debe surgir el cambio para asegurar que todos y cada uno de los alumnos tengan la oportunidad de apropiarse de la escritura como una herramienta de crecimiento personal y humano así como del desarrollo cognitivo.

4. Bibliografía

Alba Ambrós, Ramón Breu, (2007). Cine y educación. El cine en el aula de primaria y secundaria. Ed. GRAO.

Alvira F. (1991). Metodología de la evaluación de programas. Centro de investigaciones sociológicas. Montalbán, Madrid.

Ander-Egg. E y Aguilar. M. J. (2005). Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. Argentina: LUMEN/HVMANITAS.

Atkinson, P y Hammersley M, (1994). Etnografía Métodos de investigación. Ediciones Paidós Ibérica, S. A. España

Bisquerra, A. Rafael, (2004). Metodología de la investigación educativa. La Muralla S.A Madrid España.

Cabrera, Julio, (1999). Cine: 100 años de filosofía. Una introducción a la filosofía a través del análisis de películas, Gedisa Editorial. Barcelona España

Calero, P. Mario, (2008). "Constructivismo pedagógico" Teorías y aplicaciones básicas. Alfaomega, p. 11-20

Carranza, Peña M. Guadalupe, (2002). "De la didáctica tradicional al constructivismo" en Anzaldúa Arce, Raúl E. y Beatriz Ramírez Grajeda (Coord.) Formación y tendencias Educativas. UNAM-Azcapotzalco México p. 211-252

Carretero, Mario (2006). "Constructivismo y Educación", AIQUE DIDÁCTICA Buenos Aires,

Cobo Álvarez, Mercedes, (2002). "Aprendiendo con el cine". Colección cuadernos de aula 1.

Daniels, Harry, (2003). "Vygotsky y la pedagogía". Temas de educación. Ed. Paidós. España

Echeverría Eugenio (2011). Filosofía para niños. México: Aula Nueva SM

Escalera Baurillon, Jeannette (2009). República y leyes, neoliberalismo y globalización, dos paradigmas en el ámbito educativo. Universidad Pedagógica Nacional.

Garton, Alison y Pratt, Chris (1991). Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito. Ed. Paidós. Barcelona España.

Gimeno, J. Sacristán (2011). Educar y convivir en la cultura global. Ed. Morata Madrid España.

Gómez, M. A. Mendoza (2005). Didáctica de la disertación en la enseñanza de la filosofía. Métodos y procedimientos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Gómez Palacio, Margarita (1995). La producción de textos en la escuela. Biblioteca para la actualización maestro. SEP.

Hamel Rainer, Enrique (2009). La noción de calidad desde las variables de equidad, diversidad y participación en la educación bilingüe intercultural. Revista guatemalteca de educación, 1, 1, 177-230

Haynes, Joanna (2004). Los niños como filósofos. El aprendizaje mediante la indagación y el diálogo en la escuela. España: Paidós educador.

Jorba, Jaume; Gómez, Isabel y Prat Angels (2000). "Hablar y escribir para aprender". Uso de la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares. Ed. Síntesis Vallehermoso, Madrid, España.

Kemmis, Stephen (1996). "Prólogo. La teoría de la práctica educativa" en W. Carr. Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata, p. 17-38

Latorre, Ada, 2003. Juego y educación. Aplicación de la construcción y uso de juegos educativos a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Comunidad de Madrid Consejería de educación. Dirección General de Promoción Educativa

Lerner. D, Stella. P y Torres. M. (2009). Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos. Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Magallón Anaya, Mario. (s a). Filosofía política de la educación en América Latina. UNAM. México, Fecha. Cap. II "La educación como instrumento de poder al servicio del Estado".

Meece Judith, (2000) Desarrollo del niño y del adolescente compendio para educadores, SEP, Biblioteca para la actualización del maestro. México.

Noriega Chávez, Margarita (2010). "Los grandes problemas nacionales VII. Educación en Los grandes problemas nacionales Sistema educativo mexicano y organismos internacionales: Banco Mundial, Banco Interamericano de desarrollo y organización para la cooperación y el desarrollo económico". Alberto Arnaut y Silvia Giorguli Coord .Colegio de México

Núñez Ruiz Gabriel, (2001). La educación literaria. Ed. Síntesis. España

Palop, Pilar (1983). "Epistemología de las ciencias humanas y las ciencias de la educación" en J. Basabe et al. Estudios sobre epistemología y pedagogía. Madrid: Anaya, pp. 32-73.

Plan de estudios 2011, Educación Básica. SEP. Acuerdo 592. Diario Oficial de la federación.

Pedraza Cuellar, David. (2005). "El campo de estudio de la política educativa. Aproximaciones al estado del arte". En Revista entre maestros. Vol. 5. Núm. 13, verano.

Pujals Gemma y Romea Ma. Celia (Coord.), (2001). Cine y literatura. Relación y posibilidades didácticas. Cuadernos de educación 34, ICE- HORSORI Universidad de Barcelona España.

Rojas Samperio, Elizabeth (2014). Informe de investigación: El español en la Educación Básica y los libros de texto Oficial. Área 5 UPN, México.

Sánchez, Delgado Primitivo (s.a.) "Tema 2.5 La dimensión sociológica de la educación Reproducción y resistencia" en Antonio Monclús (Coord.) Educación y sistema educativo. Madrid: ICE-Universidad Complutense, p. 243-263.

Solovieva Yulia y Quintanar Rojas Luis, (2008). México "Enseñanza de la lectura, métodos prácticos para la formación lectora". Ed. Trillas.

Vasilachis, Irene. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa, p. 17-238

Referencias electrónicas

Resumen de Ortega Miravalles, Pablo (1992) en Revista Científica Complutense de Educación. Vol. 3 No. 1-2

<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9292110285A/18081>
(Consultado en 14 de marzo del 2013)

<http://www.dee.edu.mx/web/store/pdf/PlanEstudios.pdf>
(Consultado en 19 de octubre del 2012)

<http://blogs.20minutos.es/yaestaellistoquetodolosabe/por-que-al-cine-se-le-llama-septimo-arte/> (Consultado en 16 de febrero del 2013)

<http://www.definicionabc.com/general/bellasartes.php#ixzz2Jb689x2f>
(Consultado en 20 de febrero del 2013)

http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista.pdf (Consultado en 02 de mayo del 2013)

5. Anexo

5.1. Registro de observación

Fecha: 13 de abril de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 8:40 a.m. – 9:36 a.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categorías	Notas relevantes
Estrategia didáctica	<p>Inicio la observación a las 8:40 a.m. las niñas están trabajando en equipos, cinco equipos de tres, están en el piso (percibo un cambio de voz en la Maestra X cuando entro al salón)</p> <p>Maestra X les está llamando la atención a las niñas y les dice: les dije que no recortaran nada solo quiero que vean el artículo, el artículo debe tener mensaje. Las niñas llevaron revistas al salón éstas son: muy interesante Juniors, es la que están observando y recortando. Maestra X se pasea por los equipos y vuelva a explicar. Maestra X -Mi vida, le dice a una alumna, armen su artículo por favor. Maestra se va a sentar y comienza a trabajar en su computadora.</p> <p>Las chicas interactúan entre ellas y se preguntan qué título pondrán a su artículo.</p> <p>8:50 Maestra X sigue trabajando en su computadora, desde su lugar la Maestra X explica recuerden que deben armar su artículo con la información de la revista y con lo que ustedes pueden inventar.</p> <p>C le dice: Maestra X nos hubiera pedido más información sobre los animales. Maestra X le contesta si C, pero da la casualidad que tú ayer no viniste.</p> <p>Maestra X desde su lugar le llama la atención a V y le pregunta si ya termino. Va moviendo la cabeza le dice que no.</p> <p>8:55 Maestra se para y pasa por los equipos y les dice: van muy atrasadas, a un equipo, Maestra X le dice a T: levanta la cara del piso no es una cama. T estaba acostada en el piso.</p> <p>En el equipo de P se quejan de que no pueden trabajar porque P no está de acuerdo, con nadie, Maestra X interviene, pero ya está sentada de nuevo en su lugar, a ver P ven para acá , expresa tus ideas pero también aprende a escuchar a las demás.</p>

Mientras tanto Z y Se me ponen de acuerdo mientras la Maestra X habla con P.

A se acerca con la Maestra X y le dice: podemos hacer otro artículo, Maestra X le contesta y le dice: solo uno relacionado con todo lo que investigaron.

La maestra se dirige al equipo de C, SP y M, revisa y les dice: -¿de qué me van hablar?, quiero un solo artículo, no me hablen de los animales acuáticos, la ballena, los tiburones, busquen la información del animal que eligieron.

Se dirige al equipo de F Pa y XI a ver corazones, está bien, sigue con el equipo de A, Maestra le dice A me quede con este lápiz y ¿no sé de quién es? F se levanta y toma el lápiz. P pide permiso para ir al baño, SP le pregunta a la Maestra X las ranas pueden estar en dos tipos de ecosistemas. Pasa el equipo de V a revisar su artículo, Maestra X les dice: ¿qué fusión tiene esto?

C me voltea a ver y me dice: Maestra X nos puede traer unas ranas, yo solo muevo la cabeza, su compañera de equipo SP revisa de nuevo su revista. Maestra X les pide a P que abra las ventanas, pero P no puede y le pide a otra compañera Pa, el equipo de V sigue con la Maestra X en la revisión de su artículo, C voltea nuevamente a preguntar Maestra X el cangrejo es acuático y terrestre, Maestra X se da cuenta y les dice: solo les quedan dos minutos

9:15 a.m. Maestra X sigue sentada frente a su computadora los equipos siguen trabajando, la Maestra X se levanta y pregunta ¿Ya terminaron? La maestra X se sienta a mi lado y me comenta sobre los exámenes del cuarto bimestre, Maestra Ch la directora técnica, les dijo que tenían que entregar calificaciones el 8 de mayo, pero se adelantaron las calificaciones, y estoy atrasada en español y matemáticas. Y voy a tener que hacer exámenes parciales. Yo solo escucho a la Maestra X, viene el equipo de A a revisar su artículo, Maestra X les hace observaciones y les corrige ortografía, si se levanta del lugar y les dice a los equipos que faltan: -voy a pasar a revisar.

La maestra X comenta con el equipo de C, SP y M, quiero un texto científico, no un cuento, Maestra X les llama la atención al equipo de P y les dice: por favor quítense de ahí porque están estorbando. Maestra X continúa revisando el equipo de C.

El equipo de A, JS y D comienzan a trabajar con la cartulina y plumones, Maestra X les dice: esto es lo que están viendo de la imagen. Maestra X se dirige al grupo y les dice: -niños no pasa de éste día sin que terminen esto, porque después tienen inglés.

Maestra X organiza al equipo que estaba revisando y les dice: -una que pegue, otra escriba y la otra que dicta.

Maestra X revisa al equipo de F les dice: corrijan y han su dibujo en la cartulina. Le toca revisar al equipo de V, les dice que puedan hacer su dibujo y pasar el escrito a la cartulina.

9: 36 a.m. Las niñas siguen trabajando en equipos, la maestra X pone música

	<p>(Sandunga). Los equipos recogen sus cosas y se van a sentar a sus respectivos lugares. La maestra X le pide a M que le ayude con sus libros para bajarlos y dejarlos en la sala de maestros. Casi todas están sentadas esperando que la Maestra X les diga que hacer, la maestra X se dirige a X y Ma, Maestra X :- ustedes me dicen a qué hora, porque no tengo todo el día.</p> <p>Maestra X se dirige nuevamente al grupo y les dice: tienen de aquí hasta la hora del recreo para que me entreguen el artículo, Maestra X quita la música. La maestra X - les dije que lo pasaran a la cartulina ojo con esa parte, les dije claramente que hoy es el último día para entregar. Cuando termine la clase de inglés le dicen a la Maestra, l que cierre la puerta del salón. Salimos del salón.</p>
--	--

Registro de observación

Fecha: 15 de abril de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 8:40 a.m. – 9:36 a.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categorías	Notas relevantes
	<p>Salón de clases de 4 año, son 15 alumnos sentados en mesa-bancos en semicírculo, en la parte de abajo se encuentran todos sus libros y cuadernos, hay un pizarrón blanco al frente del salón y dos frisos de color azul uno en la parte de enfrente del salón al lado del pizarrón blanco y otro en la parte de atrás para la clase de inglés, éste está adornado con frases en inglés hechas por los alumnos, el escritorio del docente se encuentra ubicado del lado derecho, al fondo del salón también se encuentra una cómoda de color beige, donde la Maestra X guarda algunas cosas personales y libros, en la parte de atrás del lado izquierdo hay un archivero grande de color gris, un librero donde se colocan los libros de la biblioteca del aula y una mesa pequeña donde ponen los pañuelos desechables, el papel higiénico, jabón líquido y servitoallas. También se encuentra en la parte de atrás un pizarrón verde, el cuál utiliza la Miss X como friso. Al frente pero Colgada una televisión y una video.</p>

	<p>Inicia la clase Maestra X con música, Maestra les dice al equipo de T: peguen sus cartulinas para que empiecen su exposición. Maestra X pone música nuevamente (Zandunga) el resto del grupo guarda silencio y el equipo pega sus cartulinas en el pizarrón blanco.</p> <p>Dulce me ve y me dice: Maestra que pena y si lo hacemos mal. Yo le conteste: D para eso están aquí.</p> <p>Inicia la exposición, el proyecto Anuncios publicitarios, T presenta, C, SP, XI están guardando sus cosas y terminando sus anuncios. Mientras tanto el equipo de V se ponen de acuerdo T explica sus dibujos y lee la cartulina, T termina de leer y les dice al resto del grupo gracias por su atención.</p> <p>Maestra les dice al equipo: ¿Qué paso con su letra? La letra está muy pequeña, T responde: V lo hizo, Maestra X contesta: si pero es un trabajo en equipo. Maestra se dirige a Da, señorita aprende hablar o aprende hablar porque cuenta su participación. El equipo desprende las cartulinas del pizarrón y se van a sentar a sus lugares, el equipo siguiente es el de M, C y SP, Z le pide a Maestra X su cinta de adhesiva y XI le pide su cartulina a V para terminar de copiar la exposición. Las demás esperan, D le pide a SP le permita ver su cartulina.</p> <p>Proyecto: Animales (tipos de ranas) Miss está recortando, y les pregunta ¿qué paso con su artículo? ¿Cuénteme cómo lo hicieron? M dice: yo hice un resumen, Maestra les vuelve a preguntar: ¿cómo fue que llegaron a esa idea?, primero dijimos que íbamos a hablar de las nutrias, Maestra les vuelve a preguntar: ¿pero qué más hicieron? Se miran unas con otras, ok Maestra dice: me parece que se queda muy corto su trabajo, el equipo que sigue, proyecto cuerpo sano en mente sana, integrantes del equipo: P, Z y Ma</p> <p>Leen su cartulina y la Maestra X las interrumpe: haber no entendí nada, más fuerte P vuelve a empezar y lee la cartulina.</p> <p>Maestra les dice: cuando yo revise su texto le dije que les hacía falta investigar más sobre tóxicas y ¿qué tiene que ver el título con la mente, bueno la relación de la mente? F levanta la mano y le dice a Maestra X, yo se que las toxinas es todo lo malo que tiene el cuerpo. La Maestra le dice: ojo su información quedó incompleta. Maestra anota en una libreta.</p> <p>Continua el equipo de XI, F y Pa su proyecto es el deporte. Pegan sus cartulinas al pizarrón y leen, Maestra les pregunta: ¿por qué no están sus recortes? Las niñas dibujaron una bandera de México, Miss X les dice: chicas tuvieron el fin de semana para hacerlo, adiós. F despega la cartulina y se la muestra a V</p> <p>Pasan a exponer su cartulina JS, A y D, Maestra X les dice: fueron las primeras en terminar y las últimas en exponer yo pensé que me iban a evitar la molestia de ya no</p>
--	--

	<p>decir nada. Maestra X pone música. JS se pone a bailar frente al grupo.</p> <p>Maestra quita la música y D le dice a la Miss X el diurex no nos quiere, A inicia la exposición, Maestra X le dice a A relájate empieza de nuevo, termina y continua JS Maestra X le dice: fuerte Maestra X las vuelve a regañar y les dice: no es obra de teatro o mímica señoritas dejen de estar jugando. JS explica los recortes. Maestra X les dice: recuerden que explican y van mostrando las imágenes no haciendo mímica.</p> <p>Maestra X dice: anotamos conclusiones y con esto terminamos el segundo proyecto, SP recoge su sacapuntas del piso.</p> <p>Maestra X les dice: estoy en español, estoy en español, todos sacan sus cuadernos y anotan. V dice con la qué Maestra. - Función de conocer información nueva. Mariana hace un comentario sobre el calor y la Maestra X ríe. Maestra le pregunta al grupo ¿qué es contrastar? ¿A qué les suena?</p> <p>V levanta la mano y dice: es como ponerse de acuerdo, es comparar la información, Maestra X explica: de acuerdo con el trabajo que realizamos en el proyecto, levanta la mano Pa, y dice: mejor que Maestra Lore nos platique sobre su escuela. Maestra X les dice: luego le piden su teléfono para irse a tomar un café.</p> <p>Maestra X les pide que guarden sus cosas porque van a continuar contestando el examen ENLACE (es un ejercicio de prueba) se escucha ruido para guardar sus cosas y Maestra X le pide a Ma poner la música es sandunga, los alumnos inician contestando el examen ENLACE, dice Ma, Maestra X tengo una duda, Maestra X le contesta ¿qué pasa? Ma dice - el examen tiene, a ver les pido que lean el texto y respondan las preguntas de la pregunta 21 a la 24 durante. Termina mi tiempo de observación.</p> <p>En este ciclo escolar el examen ENLACE evaluara matemáticas, español y formación cívica, el 19 de abril se aplicara examen de español, le pedí a la Maestra X si podía observar ese día.</p>
--	--

Registro de observación

Fecha: 19 de abril de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 9: 50 a.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categorías	Notas Relevantes
Práctica docente.	<p>Inicio mi observación a las 9:50 a.m. regularmente a esta hora puedo llegar al colegio, el grupo está sentado como de costumbre en semicírculo son 15 alumnas.</p> <p>Al ingresar al salón los alumnos están leyendo el libro <i>llaves a otros mundos</i> serie del barco de vapor, está leyendo Paola, Maestra X les dice: estén atentas porque su compañera ya se equivocó, ahora lee SP, Maestra X le dice: lee fuerte como quieren que las corrija, Maestra X se dirige a JS y le dice: si sabes que se equivocó porque no hablas para corregirla. Maestra X le dice al grupo: lean fuerte, se equivocó SP y Mariel continúa leyendo, ésta también se equivoca y continua leyendo Va. Al parecer todas siguen la lectura, se equivoco Va y sigue leyendo Mariana ésta también se equivoca y sigue C, pero Maestra X le dice: yo no te escucho dudo mucho que las demás te escuchen, corrige Ca y sigue leyendo. La Maestra X se encuentra al frente sentada y siguiendo la lectura. La Maestra X les vuelve a recordar a los alumnos: más fuerte. Se equivoca Da y continua V, se equivoca y Continua Camila. F no sigue la lectura está viendo un cuaderno de las moster hi en stikers.</p> <p>Maestra X se levanta de su lugar y cierra la puerta regresa y continua leyendo Du, Maestra X les dice: hasta ahí chicas, saquen lápiz y colores. La Maestra X asigna los lugares y cambia a Ti, le dice: nadie puede voltear y pararse, Maestra X tiene los exámenes y pasa a cada uno de los lugares de las chicas y les va dando a cada una el examen, después de que todas tienen el examen les dice: pongan fecha, número de lista, nombre completo.</p> <p>9:05 Maestra X va leyendo cada uno de las preguntas y pasa al lugar de cada niña, número 5, Maestra X llega al lugar de Marina y le dice: ¿Por qué? Esto me va a convencer, acuérdate de cuál es la intención de los anuncios publicitarios, ¿para qué? ¿Cuál es la finalidad?, siguiente pregunta rellena el inciso que tenga la respuesta correcta. Maestra X lee la lectura que viene en el examen, después de leer todas las preguntas pasa a cada uno de los lugares y va revisando cada uno de las respuestas de las niñas. Maestra X le dice a Melani te voy a bajar un punto por no haber traído la tarea, 9: 40 recoge examen por número de lista de abajo hacia arriba. La Maestra X me comenta que está en exámenes y no va a dar clase de español, por lo tanto no puedo ir a observar porque va aplicar examen el 22 de abril y el 26 hay junta de consejo técnico, la voy a ver hasta el lunes 29 de abril.</p>

Registro de observación

Fecha: 29 de abril de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 11:23 a.m. a 12:10 p.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categorías	Notas relevantes
	<p>Inicio tarde la clase porque la directora convocó a una junta para informar sobre la prueba enlace y el llenado de reactivos, (Yo me encontraba en la sala de maestros y le pregunte a la directora cuál era la finalidad de ese ejercicio) la finalidad es concentrarse en esas preguntas y estudiar los temas, para el próximo ENLACE.</p> <p>11:23 a.m. Inicia la clase con música me colocó del lado izquierdo del salón. Maestra X dice: ejercicio, Maestra X le pregunta a Mar, ¿qué estábamos trabajando? Mar le contesta: yo maestra. Maestra X se responde y dice: ¿qué conjugábamos? Los verbos con los artículos. Ponemos ejercicio y Maestra X anota en el pizarrón, Conjugamos los verbos en pretérito imperfecto y en pretérito simple, Maestra X le entrega una hoja a cada una con dos columnas, una de ellas en pretérito simple y la otra pretérito imperfecto y con los pronombres.</p> <p>Maestra X les dice: oigan ya terminaron. Z dice: alguien a visto mi corrector trae mi nombre, Maestra X les dice: ¿qué pasa? Z se levanta de su lugar a buscar corrector F y Pa, DA y Ma se levantan a tirar basura y otras a buscar cosas, C se levanta y va al bote de basura. JS y Du están platicando, Maestra X les dice: ustedes dos se van a ir con la directora del colegio. Maestra X le dice a Ti: ¿ahora que buscas? Ti responde: mi lápiz, puedo buscar en la caja, Maestra X responde: no, resulta como Z que su corrector lo tiene en su lapicera, Pam responde y le dice a la Maestra X, yo no lo tengo, F levanta la mano y dice: ya acabe, A, SP y Mar.</p> <p>11:36 Maestra X les dice: se apuran, ¿quién más ya término?, levantan la mano</p>

Pao y dice yo, M le dice yo también y acabe, Maestra X vuelve a preguntar: levanten la mano quién ya termino, 8 alumnos levantan la mano.

Maestra X le dice F: dime tu conjugación, F responde con un verbo diferente del que tienen en la hoja que les dio la maestra. La Maestra X explica que no es cualquier verbo, el verbo que deben de conjugar se encuentra arriba de la columna de las hojas que les dio. Solo dos alumnas conjugaron bien los verbos que la Maestra X les dio, Maestra X recorre las filas y llega a Ti y le dice: -¿Porque si ya todas corrigieron por qué tú no? Du en voz alta dice tengo duda de los acentos. SP lee sus verbos, Mar, Pa y JS y la Maestra X les dice: no, Maestra X les pregunta ¿qué diferencia hay entre el pretérito simple y el imperfecto? Du lee su apunte y le dice la Maestra ¿qué diferencia hay ahí?, Va responde: le quitamos la a, Maestra X (con voz más fuerte) hay terminaciones y cosas que se concluyeron en el pasado y cosas que no se concluyeron.

Maestra X dice -continuamos con el siguiente título “Las partes de una narración”, Maestra X le dice a JS y a Du, a ustedes dos las voy a bajar con la directora, Maestra X dicta: entre paréntesis causa y efecto, Maestra X le vuelve a llamar la atención a JS, y le dice: ya, JS en voz alta le dice -hoy estamos a 29 de abril. Maestra X está en su lugar y los alumnos guardan silencio para comenzar a escribir.

Pao y F se pasan una pluma, JS sigue platicando y la Maestra X le vuelve a llamar la atención, la niña responde y le dice: no estoy haciendo nada. Ti le pregunta a la maestra, mañana venimos con mochila o sin mochila, Maestra X no le hace caso y dicta: ¿Qué son las leyendas?

C levanta la mano y le dice a la Maestra X mitad verdad y mitad falsa, F dice: algo es verdad, XI pregunta: ¿narraciones o qué? Maestra X explica: -cuando se van transmitiendo van cambiando, no es chisme, después dicta: son narraciones de hechos fabulosos que al transmitirse cambian, punto y seguido, observo que todos escriben mientras la Maestra X escribe, Maestra X sigue dictando: las narraciones tienen tres momentos dos puntos y aparte un puntito rojo chicas. Planteamiento y subrayan por favor planteamiento coma es la parte inicial, Ti tira el lápiz y se levanta por el, Maestra X sigue dictando: en la que se exponen los hechos, Maestra X le dice a JS: chica ya bájate, estas platicando y platicando, si ya terminaste guarda silencio y si quieres, papalotea para arriba. Maestra X continua dictando: punto rojo, Maestra X les pregunta a las niñas: ¿a qué les suena? Entra la directora técnica y le da un lunch a Mar, porque se va a quedar a una clase extracurricular. La Maestra X les pregunta a las niñas, ¿en dónde me quede? En nudo le dicen, Maestra X continua su dictado: el nudo es la parte en que se desarrolla el conflicto,

	<p>Maestra X les pregunta: ¿qué es el conflicto? ¿A qué les suena? Z levanta la mano y dice: a pelea, Du levanta la mano y le dice a Maestra X es la copia que nos dio del león y el grillo, Maestra X le dice a XI estas durmiendo de verdad, Ti le pide prestado corrector a Da, la Maestra X sigue dictando: punto rojo subrayo desenlace, es el momento en el que se resuelve el conflicto. F repite en ¿qué sé qué?, Me repite lo mismo que F, Maestra X repite el dictado y continua, punto y aparte un recurso de la narración, Maestra X está dictando y pasa por las filas, se fija en la letra de Da y le dice: haz tu letra más grande por favor, continua el dictado Maestra X, es el uso de los diálogos y de los guiones. Punto y seguido los diálogos señalan, Z por estar platicando se atrasó, Maestra X continua su dictado: un intercambio verbal entre los personajes, todas siguen anotando, Maestra X continua y se señalan con un guión largo y entre paréntesis pongo el guión dice Maestra X, Maestra se dirige al pizarrón y anota el paréntesis, Du le pregunta a la Maestra X si el paréntesis con rojo, Maestra X le contesta a Du, espérame. Maestra X ya, ya, ya, Pam pregunta si vino la Maestra de Ingles, porque van a tener examen, Maestra X no contesta y continua dictando: que indica que personaje está hablando, La Maestra X recorre los lugares de las niñas, continua con el dictado: punto y aparte, otro recurso es el narrador subrayen narrador les dice, coma, cuenta lo que suceda y explica algunos cambios.</p> <p>Estornuda F y SP le dice salud, F responde y da las gracias. Maestra X continúa dictando: en la secuencia de los hechos y entre paréntesis pongan historia. Maestra X les dice a los alumnos hasta aquí le voy a dejar, metan el cuaderno de español a la mochila porque tienen tarea. No les permite que se levanten y les pone música, no quiero a nadie de pie. Se termina la clase.</p>
--	--

Registro de observación

Fecha: 3 de mayo de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 8:40 a.m. a 9:50 a.m.

Categorías	Notas relevantes
Didáctica docente	<p>Los alumnos están colocados de diferente forma, están sentadas en filas (cinco filas de tres chicas cada fila) Maestra X les dice: se supone que ustedes traen una leyenda la van a trabajar en equipos, cada una de ustedes con esa leyenda que tren van hacer una nueva. F levanta la mano y Maestra X les dice: permítame mi vida, Maestra X sigue explicando, dos equipos van hacer de cuatro integrantes, Maestra X le llama la atención a Ti, a tu equipo no quiero que se estén quejando de ti, tienen entre 25 y 30 minutos para hacer su leyenda.</p> <p>Tocan la puerta y es la chica que trabajo como auxiliar administrativo, entra para dejar lo que boing donó por el día del niño.</p> <p>El pizarrón de atrás y el friso azul tienen adornos alusivos al día del niño. Los alumnos trabajan en equipos, cada uno lee su leyenda y los demás escuchan. Están muy contentas porque compraron un pastel para la Maestra X, hoy es su cumpleaños. El friso que se encuentra en la parte de atrás, lo utiliza la Maestra de Inglés, del lado del patio principal están las ventanas y del lado contrario hay vidrio los cuales son cubiertos por persianas, de este lado se encuentra el jardín y los juegos.</p> <p>Los alumnos trabajan en el piso, el equipo se encuentra cerca de la puerta es el de JS, Z, F y V- El equipo que se encuentra ubicado en el centro del salón es Dul, Ma y Da, restan dos equipos más que se encuentran en la parte de atrás del salón, es el equipo de Pa, A y Pa, y por último S, C, T y XI.</p> <p>Las indicaciones de la Maestra X fueron: primero harán la leyenda en una hoja que les dio y después de concluir pasaran con ella para revisar si ella les dice que está bien la pasaran a un pliego de papel bond.</p> <p>Todos los equipos comparten sus leyendas, la Maestra X sale del salón rumbo a la dirección porque necesita imprimir un documento.</p> <p>Los alumnos me preguntan si puedo ir a comprar vasos e inflar globos porque le tienen una sorpresa a la Maestra X (yo contesto que no puedo porque estoy observando su clase)</p> <p>Llega la Maestra X y pregunta ¿cómo van? Maestra X hace un recorrido por el salón viendo lo que están haciendo cada uno de los equipos.</p> <p>El equipo de JS están acostadas en el piso, este equipo le dice a Maestra X- le decimos nuestra leyenda, la Maestra X les contesta: mejor escríbanla. Maestra X vuelve a pedir a los alumnos que se apuren con su trabajo. Maestra regresa a su</p>

	<p>escritorio y acomoda unas hojas, se dirige a un equipo y le pregunta: ¿ya terminaron?</p> <p>9:05 a.m. El equipo de Dul está ya escribiendo su leyenda en el pliego de papel bond. Los demás equipos aún siguen leyendo, el equipo de X está escribiendo su leyenda, Maestra X se dirige a todos los equipos y les pide que moderen el ruido. En el grupo de C, trabaja SP, XI y T°, pero el equipo no la toma en cuenta, T° está leyendo su escrito, pero las únicas que interactúan son: C, SP Y XI.</p> <p>Maestra X se acerca al equipo de Dul y les dice: distinguan entre lo que es una leyenda y un cuento estamos trabajando leyendas indígenas. Un equipo separa de su lugar de trabajo y le muestra su leyenda a Maestra X aun en borrador. Los equipos están ya escribiendo sus borradores uno de ellos es el equipo de F y el equipo de P. Va, se dirige a mí y me pregunta: Maestra Lore come se dice cuando un paciente deja el hospital, le contestó lo dan de alta, V me dice: eso, eso.</p> <p>Maestra X les dice a los quipos ¿Cómo van? Todas contestan bien, Maestra X vuelve a pasar por todos los equipos. Al llegar al equipo de C les dice: ustedes van muy atrasadas.</p> <p>En el equipo de A, están borrando y una integrante está jugando con unas gomas, Pa pide permiso para ir al baño. La Maestra X regresa a su lugar y comienza a escribir, la chica que salió al baño regresa y se incorpora al trabajo.</p> <p>En el equipo de JS, Z le hace cosquillas y juegan a las espadas con los plumones V les dice: a ver niñas lo hago sola, JS contesta: no, V le contesta: deja de jugar con Z.</p> <p>La Maestra X se levanta y vuelve a pasar por los equipos. El equipo de C sigue sin escribir y tienen problemas para ponerse de acuerdo. Maestra X le llama la atención a F por aventar unas hojas. Después de 15 minutos el equipo de C comienza a escribir, quien escribe es C, Maestra X le pide al equipo de D, le muestre su trabajo. D le responde: todavía no terminamos, Pero la Maestra X insiste, Maestra X corrige el texto. La Maestra X lee su leyenda y comienza a reír, los alumnos contestan -se nos ocurrió, los demás equipos continúan trabajando.</p> <p>Maestra X le pregunta a este mismo equipo: ¿Por dónde va el rollo de su leyenda? El equipo comienza a explicar que fue lo que hicieron para armar su leyenda. Se acerca Pa y le pregunta a la Maestra X: ¿alguien se puede morir de depresión, porque su marido se murió? Maestra X le contesta que sí, el equipo de C por fin comienza a escribir en la hoja bond, pero es la misma niña quien lo hace, dos de sus integrantes están jugando con un globo, la otra niña que forma parte del equipo esta acostado en el piso.</p> <p>Una integrante de un equipo se acerca al escritorio de Maestra X, y le dicen: -creo</p>
--	---

que ya terminamos, esta misma niña les comenta a sus compañeros: niños vienen al escritorio de la Maestra X. La Maestra X revisa el escrito y les dice: haber señoritas, estoy aquí solo con dejen de jugar, Maestra X -le dice: que fue lo que le dije de este nombre, los alumnos contestan: puede ser Xochitl, Maestra X corrige el escrito.

Dul y Da le preguntan a la Maestra X: le seguimos en la hoja o usamos otra. Maestra X contesta: sigan así es un borrador.

Los demás equipos continúan su trabajo. El equipo de V sigue escribiendo. La Maestra X pregunta al equipo de F: ¿cómo van? Les pide que le lleven su trabajo para revisarlo. Maestra X ve que el equipo de Dul, Da y M están acostados en el piso y les dice: chicas no están en la playa, párense. Maestra X corrige al equipo de Va. Maestra X voltea a ver al equipo de C y le dice a SP: deja ese mantel porque se los voy a tirar a la basura, mientras tanto lo demás equipos continúan trabajando.

El equipo de Dul, están jugando, siguen acostadas en el piso y se enciman una sobre la otra, Maestra X las ve y les dice: cinco minutos señoritas.

Dul voltea a verme (estoy sentada en la parte de atrás del salón) y me dice: Maestra Lore ¿qué es un alma en pena?, yo le explico que es un espíritu que no subió al cielo, que tampoco está en el purgatorio ni en el infierno, está atrapado en este mundo y anda sufriendo.

Maestra X se dirige al equipo de JS y le pregunta: ¿qué es lo que están haciendo comadres? JS le responde: se están burlando de mí, Maestra X les dice: dejen de estar peleando y pónganse a trabajar rápido JS y luego pelean.

Maestra X se mueve al equipo de C, y le llama la atención a T°, ¿Estas cansada? T° no le dice nada. Maestra se vuelve a mover al equipo de P, el equipo anterior de C se van al escritorio y T° sigue acostada en el piso.

Maestra X pone música y los equipos se van desintegrando y tomando cada una su lugar. Sólo falta Z, sigue guardando sus cosas, Maestra X le dice: ¿Ya? Y Z le responde: ya voy Maestra X.

Todas las niñas están sentadas en sus lugares. La Maestra X les dice: chicas tienen que terminar esa narración el lunes 5 de mayo no hay clase y el martes solo tengo dos horas, traten de terminarlo el día de hoy, recuerden que tenemos una hora libre, tomaremos 10 minutos para concluir nuestra leyenda. Se termina la clase 9:50

Registro de observación

Fecha: 13 de mayo de 2013.

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 11:20 a.m. a 12:10 p.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categoría	Notas Relevantes
Lecto-escritura.	<p>Inicia la clase a las 11:20 todos se encuentran sentados, T° le comenta a la Maestra X que no la dejaban entrar al salón. JS le dice: Maestra X, le contesta: te sienta JS, Pa le dice: Maestra X quien sabe quién dijo que había que cerrar la puerta. Maestra X le contesta: Pa y Z si no soportan a T° déjenla en paz porque hacen lo que no quieren que les hagan, (Maestra X fue todo lo que hizo en relación con el problema) y continuo con la clase, Maestra X le dijo a Ma empieza a leer, la niña le contesto no traigo el libro, (están leyendo todas el libro las llaves a otros mundos de la colección del barco de vapor escrito por Pablo Mata Olay). La Maestra se tomó 10 minutos para llamar la atención al grupo por lo sucedió con T°.</p> <p>Maestra X le dice a Dul, empieza a leer, siguen sentadas en la misma posición (5 filas de tres cada una) Maestra X le dice Dul: estás leyendo muy pausado, poniendo comas donde no van, Dul guarda silencio y escucha a la Maestra X. Dul vuelve a iniciar la lectura, todas siguen la lectura T° no la sigue, esta distraída con sus cuadernos y Z se tapa la cara con el libro, Maestra X dice continua la lectura Ma, Maestra X le dice -más fuerte, no te escucho. Ma se equivoca y comienza a leer Da, V no tiene libro y se distrae con su cuaderno, Ma retoma la lectura Va hace margen a sus cuadernos, T° sigue distraída sacando palomitas de su mochila sin que la Maestra X se dé cuenta, Maestra X está leyendo junto con las niñas. SP comienza a leer, F está al pendiente de lo que T° hace.</p> <p>11:35 Da se levanta de su lugar para quitarse el suéter, Maestra X continúa leyendo y le pregunta al grupo: ¿Dónde está Ana? ¿Por qué su mamá está ahí? SP contesta las preguntas a la Maestra X, las demás guardan silencio, la maestra</p>

X vuelve a preguntar ¿Cómo era el papá? JS era una rana viscosa, Maestra X sigue cuestionando a los alumnos sobre la lectura, ¿Qué hacía Ana con el anciano? Contesta C y le dice era el brujo, ¿qué llave se encontraba detrás de la puerta? ¿Cómo se sentía Ana?, después de un rato de preguntas y respuesta Maestra X les pide saquen el cuaderno de español para continuar, se escucha ruido y movimiento en el salón.

Maestra X comienza con un dictado: las instrucciones son indicaciones que se dan paso a paso, todos comienzan a escribir, Maestra continúa, para conseguir un fin o una meta, punto y seguido antes de llenar un formato de inscripción, como es importante leer con mucha atención las instrucciones. Maestra X le dice a Z ya dejen de estar hablando, Maestra X continúa con el dictado para comprender el documento o el formato. Maestra explica a los alumnos, - cuándo ustedes van a la biblioteca ¿qué es lo que tienen que hacer para un préstamo de libro? T° está de pie, la Maestra X le dice: no te quiero de pie, ¿a qué te paraste? Ma levanta la mano y le dice a Maestra X la ficha de préstamo de la biblioteca, Maestra X les vuelve a preguntar al grupo, pero antes de llenar la ficha de préstamo de la biblioteca, es necesario que lean, T° levanta la mano y la Maestra sigue explicando, T° se levanta y la Maestra le llama la atención: ¿qué buscas? T° le contesta: las fotos, para qué quieres las fotos, estamos en español.

Maestra X vuelve a cuestionar a los alumnos: ¿a quién le hemos regresado circulares porque sus papás las llenaron mal? Mientras tanto T° sigue buscando un folder, el resto del grupo escucha a la Maestra X, Maestra le pregunta al grupo ¿por qué quitamos la tinta roja? T° levanta la mano, y explica que su papá le dice antes de firmar debes de leer. Pa hace referencia a un programa de TV, Maestra X escucha y comienza nuevamente el dictado: las indicaciones para el llenado de un formato de... los alumnos están escribiendo, Maestra X les dice: subrayen formato de registro debe ser claro y breve, como así de esta, T° se voltea aun no centra su atención en el dictado, los demás alumnos escriben, Ma pregunta a la Maestra X ¿se pueden qué Maestra?

Maestra X contesta: se pueden evitar confusiones, Maestra X les dicta ejercicio: llena el siguiente formato de registro, F se levanta para tirar basura, Maestra X les da a cada alumna un formato de registro, los alumnos recortan para pegarlo en sus cuadernos, Maestra X les explica el formato para inscripción de talleres en la secundaria. Maestra les dice: pongan fecha, todas las copias se hacen con lápiz. Maestra voltea a ver a JS y le dice: sácate eso de la boca y voltea a ver a V y también le llama la atención porque no estás bien sentada, le dice: siéntate bien. Los alumnos comentan de una ex alumna que se fue a otra escuela y ella tiene

	<p>talleres, pero la Maestra X les contesta: no te pregunte que le enseñan a no sé quién, en que otra escuela. Maestra X lee y continúa con la explicación del formato. Levanta la mano JS y le dice a Maestra X no poner rayas en las preguntas, Maestra X explica hay preguntas que son obligatorias y no deben dejar de contestar estas preguntas regularmente están marcadas por un asterisco. Levantan la mano Dul y V y la Maestra X continúa su explicación. Pa juega con sus plumas, Dul le dice a la Maestra X, hay una página de club penguin en donde no se llenan las letras chiquitas. Maestra X les dice: Ok chicas no confundan cosas, Pa habla para explicar lo de la página en internet, pero Maestra X le dice: levanta la mano para hablar, otras chicas preguntan a la Maestra X qué es el folio, Maestra X explica es un numero consecutivo que proporciona la institución en donde realizar tu solicitud, por lo tanto les voy a dar un folio a nótenlo en su hoja, del 2017 al 2026, el número de folio me indica el número de inscripción, el lugar es el DF, todas estas preguntan tienen asterisco es necesario que contesten todas esas preguntas. V le pregunta a Maestra X en correo electrónico puedo poner el de mi papá si, Maestra X explica y anota en el pizarrón cómo va el nombre y el domicilio, se termina la clase. 12:10 p.m.</p>
--	--

Registro de observación

Fecha: 17 de mayo de 2013

Escuela: "Colegio Pablo María Guzmán"

Municipio: Magdalena Contreras, Col. San Jerónimo Lídice

Maestro: Maestra X

Grado: cuarto

Tiempo de observación: 8:50 a.m. a 9:40 a.m.

Observador: Lorena Isabel Orozco Gutiérrez

Categorías	Notas Relevantes
	<p>El tema que sigue es siglas y abreviaturas Maestra X dicta el tema, (hable con Maestra X para decirle que puedo llegar a las 8:45 porque lo más temprano que reciben a mi hijo en la guardería es a las 7:30 por lo tanto inicio mi observación hasta esta hora) pero unos minutos después de que entro, llega el señor que toma la foto grupal cada año, algunas niñas se me</p>

<p>Didáctica del docente.</p>	<p>acercan para pedirme que baje con ellas y me tome la foto con el grupo, (percibo incomoda a la Maestra con mi presencia, sobre todo cuando los alumnos son cariñosas conmigo) Maestra pone música para que los alumnos tomen sus lugares, los niños se encuentran a mi alrededor y le digo que esa foto es de Maestra X yo no puedo bajar, todos se forman y van al jardín para tomarse la foto.</p> <p>Después de 10 minutos regresan al salón y Maestra X llama a Ma y le entrega una pulsera, Maestra X continua con su dictado del tema, Dul levanta la mano y le pregunta a Maestra X sílaba lleva acento, Maestra responde en la i y continua con el dictado, Va se queta el suéter, todas anotan, JS está en el piso acomodando su estuche de lápices, Maestra se levanta de su lugar y anota con colar rojo OMS Organización Mundial de la Salud, Z pregunta a qué estamos y en coro constan las demás niñas a 17 de mayo, Maestra le pide guarden silencio. C le pregunta a Maestra X: ¿usted ha colgado a alguien? Maestra le dice: es lenguaje figurado C, quiere decir que no es verdad, lo que me gustaría hacer con algunos. Después de la explicación Maestra X les dice: aparte ponemos ejercicio, Maestra X dicta: una con una línea las siglas con el nombre de las instituciones que corresponda. Maestra X le pide una servitoalla a Z, Pa se levanta para limpiarse la nariz, Dul le dice a la Maestra que el borrador está manchando. Ma le dice a Po que la Directora les dijo que no podían traer mayonesa, siguen anotando lo que Maestra X anotó en el pizarrón.</p> <p>T° se levanta para tirar un papel y en el camino se encuentra con otro, se lo quita JS y le dice: no leas lo que no es tuyo, la Maestra X que sigue escribiendo en el pizarrón se voltea y le dice a T° tienes una bolsa para que no te levantes de tu lugar, T° se va a su lugar. Maestra termina de escribir en el pizarrón y pasa por las filas para ver en que van las niñas. Z dice: no puedo escribir muy pequeñito, yo escribo grande le pregunta a la Maestra, alumna: - ¿y si al lado no me caben las abreviaturas? Maestra revisa su cuaderno y le dice: pues así, ni modo que las pongas abajo. Maestra X sigue con su caminar por las filas llega al lugar de Da y le corrige, hace lo mismo con A, todos se encuentran trabajando, solo puedo escuchar el cambio de plumas que realizan las niñas al escribir.</p> <p>9:27 Maestra X se queda al frente de su escritorio observando a sus alumnas.</p> <p>Mar, le dice: Maestra X ya acabe, Maestra va a su lugar y le dice al ver su cuaderno: ¿Por qué me estas usando plumas de ese color? Mar le dice: es que no tengo roja, está usando pluma de colar rosa. Maestra le contesta: ¿pero desde cuándo? T° tiene cuadernos tirados en el piso. Dul es otra de las niñas que también terminó su trabajo, Va también, Maestra X le pregunta al grupo: levanten la mano quién ya término. Son cuatro chicos que levantan la mano y la Maestra X</p>
-------------------------------	---

	<p>les dice: aprisa chicos. Se distrae Dul y V, ya terminaron y están platicando, F pide corrector, pasan dos minutos y la Maestra X le vuelve a preguntar: quién ya termino. Todos terminaron entonces Maestra X les va diciendo quien va a pasar la pizarrón a relacionar las siglas con su respectivo nombre, pasa primero XI, la segunda la realiza JS, después Pa, los demás tienen la mano levantada, Maestra X le pide a Dul que pase al pizarrón y conteste la sigla siguiente, solo falta una respuesta y P le pide a la Maestra X pasa y contestar pero la Maestra le dice: pues claro es la última. Maestra les dice a las niñas ponemos ejercicio otra vez.</p>
--	---

5.2. Transcripción

Entrevista de la Maestra X en el colegio “Pablo María Guzmán”

Lugar de la entrevista: sala de maestros de la institución, la entrevista se realizó en los horarios disponible de Maestra X, por tal motivo fueron cuatro sesiones de entre 20 y 40 minutos.

Se inicia la entrevista a las nueve de la mañana del día 27 de mayo del 2013 en el horario disponible de la Maestra X

1.- Entrevistador: ¿Quién es la Maestra X?

Maestra X: ¿Cómo?, ¿quién es?, pero ¿cómo? O sea, en carácter, ¿quién es? ¿cómo? es la Maestra X, no es muy sociable, tiene pocas amigas, muy honesta, digo las cosas muy abiertamente, a veces no me fijo si lastimo o no lastimo, pero se reconocer cuando lastimo, soy de las que cuando reconoce sus errores, va y pide perdón, no sé si es un defecto o una virtud, de verdad el ser como demasiado sincera, al decir las cosas a lo mejor lo que no cuida es el tono, en como lo digo y en esa parte hay que trabajar, me gusta mucho esforzarme en mi trabajo, a veces es quejarme de él, pero finalmente lo hago porque me gusta, me gusta mucho cumplir con lo que me piden, no importa si es poco o mucho pero finalmente me esfuerzo en hacerlo, ¿qué más, cómo soy?, no soy muy alegre pero cuando puedo o cuando me lo propongo creo que si, lo soy, te vuelvo a repetir no soy muy sociable y a lo mejor eso hace que no tenga muchas amistades, pero las que tengo, creo que son de las que me conocen tal y como soy y eso es lo que yo valoro, que aun con todos y mis de defectos me aceptan y aprecian, también me gusta hacer lo mismo con ellas con mis amigas o amigos, principalmente con amigas, trato de estar cuando más lo necesiten, y estar al pendiente de lo que ellas me cuentan o a lo mejor no soy de las que te doy, pero si creo, que una de las mejores virtudes que tengo es escuchar, saber escuchar aunque quizás el consejo que ellas necesiten no es el adecuado, y de hecho hace poquito leía, que

decía que lo mejor que puedes hacer como persona es escuchar, porque a veces ya estamos como que predispuestas a dar un consejo, el consejo quizá ni es bueno para ellas, o que no te los están pidiendo, simplemente escuchar, escuchar, creo que eso es lo mejor y trato de hacerlo, yo leía y decía bueno, quizás no me alejo tanto de la realidad aunque siempre soy, como le voy a decir, le voy a decir, quizás lo único que quiere es simplemente ser escuchada, y en esa parte creo que es algo que yo he sabido hacer, que más, pues no sé, ¿cómo soy?, pues así soy, si hablamos de gustos pues ya es otra cosa, mi carácter es, bueno mis gustos, me gusta mucho leer cualquier tipo de cosas, últimamente me ha dado mucho por ir al cine y eso creo que ha sido bueno porque también me distraigo y aprendes también de las películas que ves, me gusta mucho disfrutar mi soledad, cuando tengo tiempo de hacerlo, porque a veces no puedo, tengo muchas cosas que hacer, pero cuando lo hago me gusta mucho disfrutarlo, que más, gustos, me gusta mucho comer, quiero evitarlo pero no puedo, decían mis alumnos que soy fanática de las galletas, y sí, una vez me propuse ya no comerlas y no puede, dure tres días y no puede hacerlo, que más, en cuanto a carácter, tengo carácter muy fuerte, pero también trato de entender muchas cosas, a veces le modero, pero mi carácter es así, fuerte, como rudo, pero también se entender a los niños en cuanto tengan una problemática, ellos dicen que sí los entiendo, que si los escucho, de hecho los alumnos de quinto, me decían hace poco, usted si nos escucha, usted si nos entiende y creo que, dije bueno a la mejor también tiene mucho que ver la forma de cómo les hablas y como te diriges a ellas, si a la mejor muy rígida pero también con la intención de que ellos puedan aprender o entender las cosas. Así es mi carácter.

2.- Entrevistador: ¿Por qué escogiste ser docente?

Maestra X: no escogí ser docente, yo creo que me llevo mucho la necesidad de ser docente, porque, pues mi profesión es psicología educativa, y cuando yo trabajaba como psicóloga, honestamente me gusta mucho esa parte en donde trabajas con maestros, con padres de familia y con niños con problemas de conducta o aprendizaje, sobre todo con problemas de aprendizaje, trabajar en

conjunto creo que es muy bueno y te lleva a conocer más profundamente la problemática de un niño, ¿por qué escogí ser docente? por necesidad, porque cuando me destituyen de la SEP trabajando como psicóloga educativa al buscar trabajo en escuelas particulares como psicóloga como tal, lamentablemente las escuelas particulares lo requieren muy poco, son pocas las escuelas que requieren el servicio y bueno como no encontraba pues decidí buscar como profesora de primaria, sin embargo también me animaba porque dije bueno, a lo mejor así puedo entender más profundamente la labor del maestro, cuando yo era psicóloga, a veces decía, bueno no entiendo porque el maestro no hace la adecuación, ¿por qué? si le estoy explicando, el maestro no se esfuerza en apoyar al niño o a la niña, entonces es cuando yo decido buscar trabajo como maestra, también la intención de conocer porque los maestros ponen tantas trabas para que un niño o una niñas pueda trabajar como debe de ser, cuando tiene un problema de aprendizaje fuerte, qué es lo que le está impidiendo y no ha sido fácil, te pones más en el papel de deberás saber por qué y vez de repente quizás la cantidad de niños que no es tan fácil solamente involucrarte con uno, yo tenía la ventaja que trabajaba con uno o con diez, pero de manera individual pues era uno y entendías más esa parte, pero como maestro, tienes otra visión o sea, las cosas no son como tú lo vez, ya siendo solamente psicóloga, sino también ya como docentes, esa parte ha sido como introducirte a ver cómo vamos a trabajarlo siendo docente, y decidí quedarme como maestra.

Entrevistadora: ¿Pero te sigue gustando tu profesión de psicóloga educativa?
Maestra X me gustando mucho, ríe.

Entrevistadora: ¿Por qué no presentas examen para la plaza en USAER o en el CAM? Cuando yo termine, bueno me destituyeron, de la plaza que yo estaba cubriendo que fue un interinato finalmente, pensé que por mi antigüedad era posiblemente volver a recontractar, volví a buscar de hecho en USAER, estuve aproximadamente como seis meses y como un mes y medio yendo al sindicato a firmar, para que supuestamente me llamaran y de verdad ese mes y medio fue así como muy difícil porque no encontrabas trabajo y pues no me quedaba de otra

más que buscar como maestra de primaria o como maestra en kínder, en donde encontrará y deje de darme el tiempo para ir nuevamente para solicitar trabajo y honestamente me gusta más mi carrera como docente que regresar a USAER, no quita quizás lo valioso porque es un trabajo muy valioso, de verdad es un trabajo súper padre pero me gusta mucho estar como maestra frente a grupo

3.- Entrevistadora: ¿qué es lo que más te gusta de ser maestra de grupo?

Maestra X ¿qué es lo que más me gusta?, la interacción con los niños o con las niñas definitivamente, impartirles mi clase, a mi modo, me gusta que pregunten, me gusta mucho, no me gusta que se queden calladas y estarles preguntando y estarles preguntando, eso es algo que me anima con la intención de que ellos saquen todas sus dudas, pienso que a ellos les motiva el estar preguntando porque siento que de esa manera ellos van aprender, sino preguntan se van a conformar con lo que yo estoy diciendo y cuando yo les preguntó y les hago dudar no se van a esforzar en pensar o en que van a preguntar si tienen una duda, entonces eso es lo que me gusta mucho, el poder interactuar con ellas, eso es lo que más me gusta, no tanto de que si tienes que preparar tus clases o no prepararlas, porque finalmente las preparas, haces tú temario, buscas los temas, sacas a lo mejor copias que sean necesarias para poder impartir la clase, pero, yo creo que lo más importante es poder interactuar con ellos, que ellos se expresen, saquen dudas, que hablen de lo que vieron o leyeron en un artículo o vieron en internet, o en un programa, eso a mí, me lleva a seguir investigando, o a expresarles lo que yo sé, y cuando de plano no sé, poder decirles -saben que chicas, no lo sé, déjenme lo investigo y después se los doy, esa parte es lo que me gusta mucho de mi trabajo. (11:14)

4.- Entrevistadora: ¿Cuáles son tus intereses en el ámbito educativo? (11:28)

Maestra X ¿Cuáles son mis intereses personales?, definitivamente seguir aprendiendo amiga, (11:39) creo que eso es lo fundamental, ya sea que te vayas a la búsqueda de libros, a mí lo que más me interesa es como poder aplicar lo que a veces lees, porque lo lees y dices ok, suena bien interesante, (11:59) pero y

¿qué hago con ello?, ¿cómo lo voy a aplicar?, ¿cómo lo voy hacer?, de verdad eso es algo que me interesaría descubrir y que no he descubierto, algo que me ayudaba mucho en USAER precisamente, era esa parte, donde teníamos profesores, creo yo capacitados, donde nos enseñaban a dar clase, (12:24) por ejemplo: cómo leer cuentos, cómo los niños pueden aprender a comprender cuentos, a mí me gustaría es eso, de qué manera puedo hacerlo, que no sea de una manera tradicionalista o cotidiana, (1/4 12:47) me interesa descubrir esa parte, o sea no sé, como realmente puedo hacerle, si me frustra no darle continuidad al trabajo de un docente. (13:07) Por ejemplo: en sumas el pedir prestado, ¿por qué le vas a pedir prestado? (1/4 13:18) si no le vas a pagar jamás, no es pedir prestado, sino hacerles entender que hay cambio, quizás unidades por decenas o una centena por decenas, es trabajar toda esa parte de los conceptos para que ellas puedan comprender del porque ahora (1/4 13:35) voy hacer una suma con transformación o una resta con transformación o una división, y yo mejorar en esa área (1/4 13:46) y los alumnos puedan comprender esa parte del aprendizaje.

3. Entrevistadora: ¿Cómo te consideras como docente?

Maestra X, yo me considero buena, pero no sé hasta qué punto, soy muy exigente demasiado exigente, pienso que eso hace que los alumnos en la gran mayoría sean responsable con sus trabajos, con sus tareas, con sus participaciones, si yo no exigiera esa parte, yo creo que habría muchas deficiencias en los alumnos, porque no demuestran el interés que realmente requieren en su enseñanza o su aprendizaje, exigirles desde los cuadernos, lo cuales requieren fecha, lema, (2/4 1:10) limpieza, apuntes completos, temario de cada bimestre que inicia, participación, muy importante, el año pasado por ejemplo yo tenía una alumna súper inteligente, de excelentes trabajos, cuadernos muy bien cuidados, todo lo que requería el cuaderno muy bien, exámenes con muy buenas calificaciones, exposiciones muy buenas pero no había participación, todo el tiempo estaba callada, entonces (2/4 1:48) yo calificó participación y ella no la tenía, es ilógico ponerle diez, cuando no se cumplía con esa parte, entonces yo le decía a la niña,

eres muy buena en todo, pero si no hay participación yo no te voy a poner el diez, entonces de repente ella se empezaba a esforzarse y participaba muy esporádicamente, (2/4 2:42) vuelvo a lo mismo, si los alumnos no aprenden a expresar o sacar dudas o a decir, se van con lo que yo digo, pueden estar o no de acuerdo con eso, pienso que necesitan aprender a expresar todo lo que piensan (2/4 3:13) lo que sienten, por eso pienso que se deben exigirles un poco más. (2/4 3:31) ¿Por qué lo hago?, yo sé que los alumnos son muy inteligentes y siempre lo digo, aquí no hay alumnos que no sepan, quizás unos menos que otros, pero finalmente todos son inteligentes y todos pueden desarrollar sus habilidades o potenciales (2/4 3:51) por eso soy exigente, así como soy exigentes con los alumnos, también soy exigente con mi trabajo, (2/4 4:17) porque quiero cumplir con él.

4. Entrevistadora: Volviendo al ejemplo que tu pusiste de la niña, en algún momento te acercaste a preguntarle por qué ella no participaba.

Maestra X - si, a la niña le cuesta mucho trabajo expresarse (2/4 5:03) es una característica de ella, algunas maestras pensaban que era por la mamá, es igual, no habla, yo no sé si eso genere el modelo, hasta donde sé el ambiente con sus padres es sano, pienso que se debe motivarla y presionarla, (2/4 5:14) por ejemplo: dime tú qué opinas de esto, tú qué piensas de esto, porque solamente así, ella puede hablar. (2/4 5:28)

Tercera y cuarta parte de la entrevista, se inicia a las 9 de la mañana del día 3 de junio del 2013 en el salón de café de la escuela "Pablo María Guzmán".

Maestra X aclara: Desarrollen toda su imaginación sean creativos, algo que yo trabajo al final del ciclo escolar desde hace como dos años o tres, es precisamente eso que los alumnos, por equipo inventen un cuento, pero al momento de estarlo inventando tienen que ir haciendo los dibujos de ese cuento, al final de ciclo escolar se presentan con su cuento (3/4 0:28) y a través de puras imágenes cuentan su cuento, no tienen que leer nada entonces, eso mismo de que ellas mismas hagan sus dibujos crean su historia eso es algo que a ellas les lleva la

iniciativa de yo lo hice, a lo mejor no sola pero con mis compañeras me apoye, ellas apporto una idea, ella porto otra idea, ella hizo este dibujo, ella hizo este otro dibujo, pero todas relacionadas a la misma historia que los alumnos inventaron (3/4 0: 54) eso a mí, me gustó mucho, porque les llevo mucho tiempo en desarrollar su imaginación a ser creativas, a poder expresarse abiertamente como si estuvieran en realidad contando un cuento, (3/4 1:06) y exponerlo sin temor a recibir algún tipo de burla, entonces eso a mí la verdad me encanta que lo puedan trabajar y lo dejo ya al final de ciclo escolar porque es como la conclusión del trabajo que han venido desarrollando a través de exposiciones, participaciones, de hacer equis trabajos (3/4 1:26) eso es lo que yo hago al final del cierre del ciclo escolar.

5. Entrevistadora: Tú me dices que te manejas, (3/4 1:54) bajo una corriente constructivista, ¿pero qué es el constructivismo desde tú perspectiva? ¿Cómo lo visualizas en el aula, en tus actividades didácticas con los alumnos?

Maestra X (3/4 2:09) definitivamente es la comprensión que mis alumnos tengan sobre la explicación, por ejemplo: sí no te queda claro, así me pregunten veinte mil veces, veinte mil veces quizás responda (3/4 2:24) que mis alumnos construyan su propio aprendizaje, qué quiero decir, que hagan lo que entendieron, Por ejemplo: cuando hacen exposiciones yo les entrego una hojita donde va especificado todo lo que tienen que hacer, uno de los aspectos que señalo (3/4 2:53) es: explicar con sus propias palabras lo que entendió con un lenguaje claro y sencillo tanto para el que expone, como para el que escucha, no de memoria, mecánicamente, lo que expuso fue lo que más le llamo la atención, fue lo que le interesó y de eso tienen que hablar y exponer, pueden decirme: es que yo escuche o es que mi maestra anterior me dijo esto, o es que vi (3/4 4:26) y eso hace que esto se enriquezca, juntar lo que ellas saben lo que yo sé. (3/4 4:44) el aprendizaje se fue ampliando un poquito más o la enseñanza.

6. Entrevistadora: Nos encontramos nuevamente en la sala de maestros vamos a iniciar la entrevista con Maestra X. Entrevistador Me habías

comentado sobre tus intereses en el ámbito educativo, puedes ampliar la respuesta.

Maestra X -seguir preparándome, (4/4 0:22) de verdad, pero no sé, yo deseo una preparación, no sólo teórica, sino que sea con ejemplos, que te digan a ver si no te funciona enseñar historia de esta manera porque no lo pruebas de esta otra forma, que me lo enseñen o que me lo muestren para yo poderlo copiar, (4/4 0:45) o imitar no sé, y de ahí, realizar innovaciones, que digan a ver si esto le funcionó a él, a mi quizás me puede funcionar de otra manera, o lo voy a intentar haciendo esto, pero no quiero solo la teórica (4/4 0:56) la verdad eso de leer y leer, te preguntas (4/4 1:04) ¿cuándo lo llevaras a la práctica? Esa parte es la que a mí realmente me inquieta, por ejemplo, al trabajar en USAER, la directora se encargaba de investigar cómo hacerlo, (4/4 1:18) lo mostraba y después nosotras lo aplicábamos con los maestro o en talleres pequeños que nosotras mismas creábamos, por ejemplo: (4/4 1:34) vamos a jugar matemáticas con la oca, de tal manera que al momento de que puedas multiplicar lo vas hacer de equis manera, eso es algo que realmente es concreto, y no nada más te vas con lo teórico, a través de lecturas, sí es importante, (4/4 1:50) pero finalmente creo que la parte más relevante o lo esencial es a través de lo práctico, mi mayor interés es aprender ¿cómo tener estrategias?, ¿cómo poder enseñar cualquier tipo de materia (4/4 2:06) a nivel primaria?, esa es mi mayor inquietud, mi mayor interés es conocer eso, (4/4 2:14) ¿cómo hacerlo?

7. Entrevistadora: durante estos últimos años ¿cuántos cursos de actualización has tomado (4/4 2:21) porque bueno tú interés es mejorar en el ámbito educativo, cuántos cursos has tomado y qué tipo de cursos?

Maestra X (4/4 2: 30) Mira desde que la SEP restringió los cursos a profesores en escuelas particulares, tiene como tres años, la verdad no lo he hecho, yo me iba el periodo de vacaciones, a los cursos de la SEP, los que son semanales (4/4 2:47) eran muy buenos, porque ten enseñaban la práctica, (4/4 3:04) ahora te piden la clave que te otorga la SEP, en las universidades o por otras instituciones que no sean de la SEP, (4/4 3:35) la verdad es muy caro, y yo no cuento el dinero

suficientes ir a tomar cursos, es muy costoso, entonces no he podido hacerlo y la verdad si me da mucho coraje, (ríe).

8. Entrevistadora: pero por ejemplo en la UNAM y en la UPN (4/4 3:50) hay seminarios gratis o hay conferencias en donde la entrada es libre.

Vuelvo a lo mismo, tú me hablas de conferencias, que pasa con esas conferencias, es puro teórico, (4/4 4:04) entonces yo lo que quiero es un curso que digas como hacerle, de hecho me han hablado también de un curso de neurolingüística, (guarda silencio) no sé qué otras cosas, es una amiga lo está tomando en el IPN, y me paso el dato, me metí a la página y el horario no me lo permite. (4/4 4: 34) Y está muy caro el curso, de tan solo tres meses te vales nueve mil pesos, (4/4 4:47) es dinero que no tengo, el sueldo que nos paga la escuela no me da para pagar ese tipo de cursos, mi amiga me paso por correo, algunas lecturas (4/4 5:21) un video acerca de lo que ella estuvo tomando, no todo, pero si alguna parte, lo leí y dije que padre, pero son cursos que realmente, ahorita no tengo el acceso (4/4 5:35) no es porque sea coda, pero entre menos gastes para ese tipo de cosas, me parece injusto que a muchas maestras de la SEP se los implementan gratis, y a los docentes de escuelas particulares nos lo niegan (4/4 5:52) no sé, si por el hecho que creen que ganamos bien o mal, pero de verdad que necesitamos capacitación. (4/4 6:01)

9. Entrevistadora: Y aquí en la escuela han gestionada algún curso de capacitación

Maestra X sí, no nos lo han dado, (4/4 6:08) lo hemos pedido en las juntas de consejo, en lugar de llevarnos tanto tiempo (4/4 6:14) en estar viendo cosas no tan relevantes, por qué no tomar un curso (4/4 6:26) hace poquito, en una junta, vino un promotor de una editorial y el material que nos mostraba era electrónico, (4/4 6:43) más que nada era ver como nosotros podemos trabajar español, matemáticas y todas las materias a través del medio electrónico, y mostraba algunas actividades didácticas muy interesantes, (4/4 6:55) el problema de la escuela es que no tiene los recursos para poder comprar el programa, que cada

maestra tendría su programa (4/4 7:08) y que cada alumna una clave específica para poderse introducir en la materia, es muy complicado, no hay dinero. (Silencio), (4/4 8:18).

10. Entrevistadora: Maestra X qué piensas sobre el trabajo por proyectos (4/4 8:28)

(Silencio, tose) Maestra X responde -son buenos, a mí me gusta trabajarlo por proyectos porque se relaciona varios temas (4/4 8:46), por ejemplo: ahorita estoy trabajando aspectos literarios, una biografía, en este proyecto te lleva a ver, (4/4 9:05) básicamente algunos temas como: el relato, la noticia, la utilización de verbos (4/4 9:17) los vas relacionando, y al momento de concluirlo el proyecto incluso, te lleva a ver lo que es la entrevista, aunque no viene en el programa (4/4 9:31) o en los temas del programa de ese bloque, se relacionan con temas anteriores y al momento de concretarlo te das cuentas que estas utilizando (4/4 9:40) todos esos temas para poder este hacer la biografía de un personaje del que tú quieras, literario o no literario, el proyecto lo marca literario, finalmente lo vas trabajando, yo creo que no hay problema que puedas cambiar el autor literario, y hacerlo de la persona que tú quieras, (4/4 10:03) lo vas relacionando y vas viendo que sí funciona (4/4 10:20) lo que llaman proyecto.

11. Entrevistadora: Maestra X específicamente el trabajo por proyectos en el área de español (4/4 10:29) qué piensas sobre el trabajo y las actividades didácticas, sobre los temas, la forma de abordarlos, etcétera.

Responde Maestra X en el área de español queda muy bien, en mate, naturales lo trabajan pero a veces no se relacionan (4/4 10:40) de hecho en el libro de naturales solamente creo que son dos bloques los que trabajan por proyectos al final del bimestre, los demás no (4/4 10:53) son como temas sueltos, no lo manejan como la conclusión de un proyecto, es ir viendo temas relacionado con lo anterior (4/4 11:03) a veces son temas que simplemente están ahí y ya no tienen relación con el que sigue, en cambio con el de español, un proyecto lo vas relacionando, con los temas específicos que te va marcando el plan (4/4 11:20) o

lo relacionas con otros que te va marcando el proyecto, a veces los proyectos por bloque vienen dos o tres no solamente uno, entonces al irlos trabajando se van relacionando con varios temas o con varios contenidos de ese mismo bloque que sí tienen relación al concluir tu proyecto.

12. Entrevistadora: En este trabajo por proyectos consideras que se toman en cuenta los intereses de los alumnos en el área de español (4/4 11:54)

Responde Maestra X –quizás, no del todo, si les ayudas a desarrollar más esa parte de crear a través del proyecto (4/4 12:03) implica eso crear, pero totalmente de su interés no, (4/4 12:30) vuelvo a lo que te decía, si este proyectos, te habla acerca de una bibliografía literaria, a lo mejor no es tan importante conocer como fue la vida de Octavio Paz, (4/4 12:42) pero les resulto más interesante conocer cómo era la vida de su abuelita, que quizás no la conocían y el hecho de conocer la vida de su abuelita les llame la atención (4/4 12:56) por ejemplo hace ratito que yo les entregaba los trabajo de lo que hicieron el viernes de una biografía de un familiar (4/4 13:03) comentaban - me gustó la vida del papá de Sofí, pues resulto más interesante, entonces partir de su familia y quizás después hacer la vida de Octavio Paz. Los alumnos pueden ver que hay información que no sabían sobre algún familiar y hubo comentarios sobre la tarea, por ejemplo: una niña me dijo que su mamá no le había contado como había conocido a su papá, y a lo mejor nace el interés de conocer la vida de su papá (4/4 13:34) o la vida de su abuelita o bisabuelita no lo sé, quizás puede ser un aspecto más relevante. Por eso te decía quizás no todos, pero sí algunos.

Trabajar los contenidos del libro de texto, desde la vida cotidiana de los alumnos, podría motivar el interés de algunos temas y el desarrollo de éstos. Como relaciona la maestra los conocimientos previos, la vida cotidiana y los temas del proyecto con los intereses de los niños. Pero que es lo más importante conocer la vida de la abuelita o saber que es una biografía y para qué sirve, quizás esté aquí la confusión.

13. Entrevistadora: de los trabajos por proyecto, ¿cuál es el que más les ha interesado a tus alumnos? (4/4 13:57)

Maestra X yo sentí que les gustó los textos monográficos (4/4 14:03) que se vio en el segundo bimestre me parece, donde se investiga acerca de una región, por ejemplo: tipo de vestimenta (4/4 14:17) trabajo, música, actividad económica, ubicación geográfica, número de habitantes, cuántas lenguas se hablan en la entidad, (4/4 14:35) siento que para los alumnos, fue el de mayor interés, porque también lo vimos en geografía, lo relacionaron y les quedó claro (4/4 15:00) Relacionar los temas tiene que ver con el interés de los alumnos por conocer más sobre el tema. Hubo alumnos que trajeron cosas específicas de la región o estado que les tocó (4/4 15:30) expusieron por equipos, yo creo, que fue este tema el que más les gustó. (4/4 15:45)

14. Entrevistadora: Y ¿por qué piensas que les haya gustado más (4/4 15:49) ese proyecto en especial?

Maestra X Quizás por interés, por conocer la entidad (4/4 15:58) o la etnia de la que se hablaba. Por ejemplo tuve comentarios de los alumnos que me decían -yo no sabía que un estado pudiera tener (4/4 16:10) tantas lenguas, u otro -yo no sabía que a través de esta actividad económica la gente podía vivir, entonces esa parte fue como para los alumnos siento yo, de mayor interés.

15. Entrevistadora: ¿Qué es lo que buscas lograr con tus actividades didácticas en el área de español? (4/4 16:40)

Maestra X número uno: que tengan bien aprendido el concepto, no de memoria (4/4 16:50) que lo sepan aplicar a otra asignatura (4/4 17:04) o a su vida cotidiana, eso es lo que más me interesa, número dos: que los alumnos aprendan a expresarse, a decir lo que ellos sienten, a resolver dudas, y por último (4/4 17:26) a desarrollar la creativas, es una habilidad que los alumnos tienen, (4/4 17:36) me interesa que los alumnos se puedan expresar a través de dibujar, relatar, cuestionar de manera oral. Entrevistadora: ¿Pero cómo logras que se puedan expresar y ser creativas? (4/4 18:26)

Maestra X constantemente estoy preguntando a los alumnos, por ejemplo: ¿por qué crees que esto sucede?, el ser creativas esa parte en donde se expresan a través de un dibujo, yo puedo darles ideas a los alumnos, pero ellos deciden que más le agregan al dibujo, o lo que estén haciendo, lo que es importante desde mi punto de vista es preguntar y preguntar. Entrevistadora: el preguntarles implica una interacción entre tú y los alumnos, pero qué pasa con la interacción entre los alumnos.

Maestra X lo hacen cuando trabajan en equipo, hay una serie de dificultades que se presentan al trabajar en equipos, solo voy a mencionarte algunos, por ejemplo: el alumno que siempre quiere destacar más que los demás, (4/4 20:15) o porque hay alumnos que quieren que se diga lo que ellos piensa, y así se redacte, es entrar en conflicto, pero también interactúan y logran toman acuerdos, al final de cuentas, yo como docente tengo que intervenir para poner orden (4/4 20:39) y dirigir las decisiones que en el equipo se tomen. (Interrupción) en el salón de maestros

16. Entrevistadora: ¿Cuándo estás diseñando tu planeación semanal en el área de español en que piensas para diseñar tus actividades, en qué te basas para diseñar esas actividades? (4/4 21:37)

Maestra X en ¿qué me baso para planear? En ver el programa, los libros, (4/4 21:45) e ir modificando algunas partes, ir pensando como lo pueden desarrollar mejor los alumnos, el tipo de material que se va a utilizar (4/4 22:09) lo piensas por ejemplo: la escenografía de una obra de teatro, vas pensando cómo poder aplicar el tema que vas a explicar a los alumnos desde la construcción de la escenografía, ves el libro, (4/4 22:37) de SEP, y voy viendo si es coherente con lo que yo deseo que realicen los alumnos, o de lo contrario, si no hay coherencia y debo de ir acomodando, (4/4 22:50) para lograr el aprendizaje.

Maestra X toma en consideración antes que nada el material y los libros, para llegar al aprendizaje esperado del libro.

17. Entrevistadora: ¿Para ti qué es la disciplina en el salón de clases? (4/4 23:07)

Maestra X no hablar más de lo debido, por ejemplo: alguien está explicando o está hablando, (4/4 23:18) y de repente escuchas murmullo, quiere decir que ya no estás poniendo atención, entonces implica el llamar la atención y poner orden, (4/4 23:32) puedes estar pidiendo un sacapuntas a tu compañera, y no pasa nada, pero si de repente ya les estas preguntando que si vio la novela del día de ayer o que si vio el programa (4/4 23: 44) no hay interés hacia la clase, lo malo es que no solamente se interrumpe a la compañera a la que le preguntas, si no que al escuchar ese murmullo pues los demás también se distraen, y al distraerse se genera que todos empiezan a platicar de cosas diferentes (4/4 24:03) entonces para mí la disciplina implica que realmente pongas atención, a lo mejor no tienes el interés de estar escuchando lo que la maestra u otro compañero este explicando, por lo menos que haya la atención o el respeto de escuchar, para los alumnos interesados, (4/4 24:24) una forma de controlar la disciplina, es levantar la mano para pedir turno y hablar, (4/4 24:38) y para controlar el ruido, lo que yo hago es poner la música, los alumnos saben que cuando esta la música, todo mundo tiene que guardar silencio, (4/4 24:38) y nadie puede preguntar ni hablar nada, es una forma de evitar alzar la voz y pedirles guardar silencio, a veces lo hago de forma constante o hay días que es muy raro poner música, entonces, la disciplina es estar bien sentada en tu lugar, (4/4 25:36) porque ha habido niñas que se sientan y parecen que están en la sala de su casa con los pies cruzados en la silla totalmente doblados y creo que (4/4 25:49) no es la forma correcta en que debes de sentarse, sobre todo como docentes debes de buscar una posición adecuada para poder escribir (4/4 25:56)

18. Entrevistadora: Desde tu experiencia ¿qué debe de ser un buen docente? (4/4 26:09)

Maestra X responsable totalmente, por ejemplo: a la hora de iniciar tu clase, se puntual, cumplir con las clases, cómo le das, con el material adecuado y sobre todo que prepares el tema. Ser respetuoso con tus alumnos (4/4 26:50) tratar de

llevar una relación agradable con todos los alumnos, creo que eso es un buen docente, (4/4 27:09) otra cosa importante no tener ausencias dentro del salón de clases, a mí me angustia mucho cuando no vengo a trabajar, que te intereses por el aprendizaje de los alumnos.

19. Entrevistadora: ¿Conoces el plan nacional de lectura?

Maestra X no (4/4 28:14) (silencio) cuando dices el plan nacional de lectura es el que implica tus 20 minutos diarios de lectura (4/4 28:26) entrevistadora: esas son algunas estrategias del plan, pero el plan.

Entrevistadora: ¿Qué actividades realizas para reforzar el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en el nivel que impartes?

Maestra X ¿qué estrategias?, estamos leyendo libros (4/4 28:57) por ejemplo: eligen un libro (4/4 29:01) de la biblioteca del aula, y les doy de plazo aproximadamente entre dos y tres semanas, según vayamos viendo el tiempo (4/4 29:11) yo les puedo pedir un cuestionario, (4/4 29:25) quizás para el siguiente libro les pida que describan lo que más les gusto del libro o en otra ocasión (4/4 29:35) les pido que escriban un final diferente al libro que leyeron (4/4 29:46) y lo ilustren, esas son algunas de las estrategias, también lo que hemos hecho es comprar algunos libros y todos lo leemos dentro del salón de clases y al final (4/4 30:05) realizamos un cuestionario aproximadamente de 25 o 30 preguntas no recuerdo, de todo el libro, en donde tenían que resolverlo junto con sus papás, para realizar esta estrategia los papas también tenían que leer el libro, (4/4 30:15) había preguntas muy específicas (4/4 30:25) donde ambos tenían que intervenir, eso fue lo que paso con el primer libro y con el segundo, lo estamos leyendo y lo que hacemos es lo mismo que con el primero, leer un ratito dentro del salón de clases (4/4 30:39) vamos por capítulos, y en algunas ocasiones se lo llevan de tarea (4/4 30:51) y leen un capítulo o el fin de semana, generalmente es el fin de semana cuando llevan el capítulo (4/4 30:56) eso es lo que estoy implementando para despertar el interés hacia la lectura, de hecho ha habido alumnos que, (4/4 31:06) por ejemplo: en el primer libro, al final vienen algunos títulos de otros libros y

algunos no todos han comprado tres o cuatro libros (4/4 31:13) de esa misma editorial para dar seguimiento a su interés de la lectura.

20. Entrevistadora: ¿Qué significa para ti la lectura y la escritura? (4/4 31:26)

Maestra X (silencio) ¿qué significa para mí la escritura? pues realmente el que los alumnos escriban lo que entienden acerca de lo que leen, (4/4 31:46) no una copia de lo que te está diciendo la lectura, sino, que los alumnos lo expreses con tus propias palabras lo que estás leyendo o entendiendo, (4/4 31:58) a veces las redacciones no son muy buenas, y les corriges el trabajo que te van a entregar para que posteriormente, (4/4 32:14) no haya problemas con la redacción y la congruencia entre la ideas, sin embargo es aquí donde tienes que llamar a los alumnos y explicarles, y decirles por ejemplo: de ¿qué se trató el cuento y qué quieres decir? porque no entiendo (4/4 32:29) o las ideas están disparadas no hay relación o coherencia (4/4 32:39) con lo que los alumnos están expresando verbalmente digamos, (4/4 32:50) tampoco hay buena ortografía, un ejemplo claro son los signos de puntuación, no están bien colocados, donde deben de ir, la parte de la escritura no es buena, en algunos niños sí, pero en la gran mayoría es pésima. (4/4 33:03).

Y en la lectura con esto de los niveles que deben de alcanzar en los grados, es llegar al estándar pero sin comprender lo que están leyendo. Entrevistadora: ¿Cuáles piensas que sean las causas? Maestra X pienso que influyen muchas, y que desde mi experiencia me queda clara la falta de capacitación de nosotros los docentes. Pero también esta lo que te pide la SEP, en cada uno de los grados escolares. Entre muchos otros, entrevistadora: ¿Cuáles más? Maestra X libro de texto, los horarios, los padres de familia, etc.

21. Entrevistadora ¿Tú, te asumes como lectora? (4/4 33:18)

Maestra X (silencio) Sí me gusta mucho leer, (4/4 33:23) de hecho los libros que están allá arriba en mi salón en la biblioteca del aula los he leído todos, sobre todo porque en ocasiones me quieren ver la cara los alumnos y puedo saber quién si leyó y quien no lo hizo. Es una estrategia de la escuela que los alumnos se lleven

los libros a sus casas para leerlos, me asumo como lectora por dos razones, una todos los libros los he leído, no porque tenga que leerlos a fuerza, (4/4 33:37) sino porque me interesa y dos, para que cuando los alumnos se llevan un libro no me engañen (ríe) escribiéndome cosas que ni siquiera menciona el libro, (4/4 33:47) porque ha pasado en años anteriores, además los alumnos no saben que ya leí todos los libros, entonces me gusta leer, últimamente he leído mucho el periódico no estoy definida en que es lo que me gusta leer, pero si algo me llama la atención lo leo. (4/4 34:12)

22. Entrevistadora: ¿Qué significa lo lúdico para ti? (4/4 34:25)

Maestra X La manera perfecta para aprender, (4/4 34:30) es una forma divertida y funcional para los niños en primaria, entrevistadora: ¿piensas que lo lúdico se puede implementar en la materia de español?, yo creo que sí, (4/4 35:16) si me preguntas ¿cómo? Te puedo decir, una actividad que los alumnos plasmen lo que están pensando a través de dibujos, o proyecciones no lo sé, puede ser esa parte, (4/4 35:32) pero, sí estoy segura, quizás la forma de realizar las actividades y el dinamismo que exista en ellas, no lo sé, pero estoy segura en el aprendizaje a través de una actividad lúdica, además nos divertimos. (4/4 35:46) Entrevistadora: ¿tú trabajas actividades lúdicas en el área de español?, Maestra X con material concreto no sé cómo sería, lo que trabajamos mucho es a través de dibujos con cartulina, o representaciones de obras de teatro, (4/4 36:07) es lo que más se trabaja en español, por ejemplo: los alumnos crean sus propios personajes, se disfrazan de los personajes, esa parte siempre ha sido interesante porque ahí ves (4/4 36:25) hasta donde los alumnos desarrollan su creatividad para hacer el disfraz de un borreguito, (4/4 36:41) es ahí donde trabajo con material concreto. Entrevistadora, Me has insistido mucho en desarrollar la parte creativa pero ¿qué es para ti la creatividad? Sus propias ideas, de lo que ellas piensan acerca de cómo es, por ejemplo: una princesa, y no la princesa clásica que tu ves en los cuentos (4/4 37: 01) en los libros, o en las televisiones, (4/4 37:20) es desarrollar sus ideas.

23. Entrevistadora: ¿te gusta el cine? Maestra X sí, entrevistadora ¿qué es lo que te gusta del cine?

Me divierto, me entretiene un rato, no me gustan las películas de terror, del cine, ¿qué me gusta?, ver (4/4 37:58) a veces esas partes que no son tan creíbles, cuando sabes que no hay una marometa de 20 vueltas pero el cine te lo hace ver, además de la pantalla tremenda, (4/4 38:21) ruido, gracias Maestra por tu tiempo.

5.3. Horario de clases

4° año

Horario	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:00 a 8:50	Coro	Danza	Matemáticas	Formación Cívica	Español
8:50 a 9:40	Educ. Fe	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Español
9:40 a 10:30	Matemáticas	Ed. Física	Español	Historia	Matemáticas
10:30 a 11:15	R E C R E O				
11:15 a 12:10	Español	Español	Ciencias Naturales	Música	Ciencias Naturales
12:10 a 13:00	Ingles	Ingles	Geografía	Inglés	Act. Deportiva o recreativa
13:00 a 13:50	Historia	Computación	Computación	Español	Geografía.
	S A L I D A				

Mapa de colegio

Jardín



5.4. Cartas descriptivas

Taller “Una experiencia de destrucción creadora”

Objetivo general: Transformar las estrategias didácticas del docente en el proceso de desarrollo y fortalecimiento de la escritura y la oralidad en primaria.

Objetivos específicos

- ✓ Reflexionar sobre las estrategias didácticas utilizadas para fortalecer o desarrollar la escritura y la oralidad en el aula de primaria.

Sesión 1 Propósitos: Se dará a conocer los objetivos que persigue el taller “Destrucción creadora” a los docentes. Producir un mensaje dirigido a un destinatario específico	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>En plenaria la responsable del grupo dará a conocer los objetivos que persigue la sesión y la forma en cómo se trabajara en el transcurso del ciclo escolar en las juntas de consejo técnico. El taller “destrucción creadora”</p> <p>Como primer paso los participantes acuerdan las reglas de interacción. (Por ejemplo: hora de entrada y salida de la sesión, guardar silencio para escuchar a mis compañeros, ser tolerante con el turno de cada uno, etcétera)</p> <p>Segundo paso estímulo compartido que estimule el dialogo y la escritura. Se dividirá en tres grupos de acuerdo a los niveles escolares, primer, segundo y la maestra de apoyo, tercero, cuarto y la secretaria y el último equipo quinto, sexto y la directora técnica. Se solicitara a cada grupo que mientras escriben, uno de los miembros actúe como observador y registre todas las discusiones que tengan lugar.</p>	3 hrs.	Rotafolio Hojas para rotafolio Plumones de diferentes colores Hojas blancas Lápices y plumas Computador		6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría

<p>El estímulo para los participantes al taller “destrucción creadora” será: escribir un mensaje dirigido al supervisor, o a la directora técnica sobre las actividades realizadas en el curso, hacer el resumen de algún material bibliográfico para compartirlo con otros compañeros que no tendrán oportunidad de leerlo directamente porque se ha conseguido sólo un ejemplar prestado por pocos días y escribir una carta de lector para hacer público algún pedido o reclamo vinculado con un problema que estén viviendo los participantes. (Lerner 2001, p. 174)</p> <p>Pausa para pensar. Se invita a todos los participantes a que se tomen algún tiempo para pensar en las ideas y escribir el mensaje.</p> <p>Se les sugiere a los participantes al taller reflexionen sobre ¿cómo expresar lo que queremos comunicar de tal modo que logremos ser entendidos?, ¿cómo decirlo para producir en el interlocutor los efectos que deseamos y no otros?, ¿será necesario incluir tal o cual información, o la ya incluida es suficiente para que nos entienda?</p> <p>Se reflexiona y analizar los registros de sus interacciones, los docentes toman conciencia de que la escritura involucra procesos de planificación, textualización y revisión, el acto de escritura lleva a definirla como una actividad inserta en un contexto comunicativo, que implica una “sobrecarga cognitiva” porque plantea simultáneamente múltiples problemas (semánticos, sintácticos, pragmáticos) (Lerner 2001, p. 175)</p> <p>Revisión del mediado, puede resumir el proceso verbalmente o remitirse a los documentos escritos. Se puede invitar a los participantes a que digan la última palabra.</p> <p>Se pide realizar por escrito en una cuartilla la conceptualización del acto de escritura para entregar la próxima sesión.</p> <p>Evaluación</p> <p>El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?</p> <p>Se concluye la sesión</p>		a y cañón.	Una minuta de las reflexiones de los docentes	
--	--	------------	---	--

Sesión 2 Propósito: <i>Producir un mensaje dirigido a un destinatario específico parte dos</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la reunión invitando a los participantes a leer su conceptualización sobre la naturaleza de la escritura.</p> <p>El estímulo compartido para esta sesión girará en torno a reflexionar sobre:</p> <p>¿Cuál es la forma más adecuada para transmitir los contenidos curriculares a los alumnos?</p> <p>¿Qué aspectos se toman en consideración para diseñar estrategias didácticas?</p> <p>¿Cuáles son las características de una situación didáctica?</p> <p>Pausa para pensar. Se invita a todos los participantes a que se tomen algún tiempo para pensar en las preguntas y en una posible respuesta a las preguntas del estímulo. Quienes lo deseen pueden utilizar lápices y papel para poner por escrito sus reflexiones, las cuales podrán modificar en la medida que lo deseen.</p> <p>Se establecen conexiones entre las preguntas y las respuestas de los participantes.</p> <p>Se construyen ideas a partir de lo dicho por los participantes.</p> <p>Revisión del mediado, a través de las participaciones realizadas por los integrantes del grupo concluye o puede invitar a los participantes a que digan la última palabra.</p> <p>Como trabajo extraclase se les pide a los asistentes al taller realicen un presentación en power point cuyo objetivo destaca la necesidad de que la presentación escolar de la escritura conserve el sentido social de la actividad, la importancia de que los alumnos escriban para cumplir con algún propósito relevante para ellos y dirigiendo su escrito a algún destinatario o a cierto público. La reconsideración del error como parte constitutiva del aprendizaje.</p> <p>Se concluye con la evaluación de la sesión</p> <p>El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?</p> <p>Se concluye la sesión</p>	<p>3 hrs.</p>	<p>Rotafolio Plumones de diferentes colores Computadora y cañón.</p>	<p>Conceptualización de la naturaleza de la escritura. Se realiza un registro de las intervenciones de los docentes.</p>	<p>6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría</p>

Sesión 3 Propósito: <i>Producir un mensaje dirigido a un destinatario específico parte tres</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la reunión con las presentaciones en power point El estímulo compartido para esta sesión girará en torno a reflexionar sobre: ¿Cuál es la forma más adecuada para transmitir los contenidos curriculares a los alumnos? ¿Qué aspectos se toman en consideración para diseñar estrategias didácticas? ¿Cuáles son las características de una situación didáctica? Pausa para pensar. Se invita a todos los participantes a que se tomen algún tiempo para pensar en las preguntas y en una posible respuesta a las preguntas del estímulo. Quienes lo deseen pueden utilizar lápices y papel para poner por escrito sus reflexiones, las cuales podrán modificar en la medida que lo deseen. Se establecen conexiones entre las preguntas y las respuestas de los participantes. Se construyen ideas a partir de lo dicho por los participantes. Revisión del mediado, a través de las participaciones realizadas por los integrantes del grupo concluye o puede invitar a los participantes a que digan la última palabra. Como trabajo extraclase se les pide a los participantes escriban en una cuartilla que toman en consideración para escribir su plan de actividades en el área de español específicamente para el diseño de estrategias didácticas para la fortalecer y/o desarrollar la escritura y la oralidad en los niños de primaria. Se les pedirá a los participantes una copia de su plan de actividades semanal para la próxima sesión. Se concluye con la evaluación de la sesión El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar? Cierre de la sesión</p>	3 hrs.	Rotafolio Plumones de diferentes colores Computadora y cañón.	Presentación en powerpoint	6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría

Sesión 4 Propósito: <i>Los docentes tomen conciencia de los que ellos mismos hacen como escritores</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la sesión invitando a los participantes a leer sus escritos y se compartirán los diferentes puntos de vista de los docentes, para reescribir sus trabajos.</p> <p>El estímulo compartido para el diálogo en esta sesión girará en torno a reflexionar sobre las estrategias de escritura diseñadas por los docentes. Se tomaran la decisión de llevar un registro de clase, además de considerar ¿cuáles son las situaciones didácticas de clase más productiva para analizar?, ¿hay que seleccionar clases que resulten buenas de acuerdo a los criterios didácticas que se desean comunicar?(Lerner, 2001, p. 178)</p> <p>Pausa para pensar. Se invita a todos los participantes a que se tomen algún tiempo para pensar en las preguntas y en una posible respuesta a las preguntas del estímulo. Quienes lo deseen pueden utilizar lápices y papel para poner por escrito sus reflexiones, las cuales podrán modificar en la medida que lo deseen.</p> <p>Se establecen conexiones entre las preguntas y las respuestas de los participantes.</p> <p>Se construyen ideas a partir de lo dicho por los participantes.</p> <p>Revisión del mediado, a través de las participaciones realizadas por los integrantes del grupo concluye o puede invitar a los participantes a que digan la última palabra.</p> <p>Como trabajo extraclase se les pide a los asistentes al taller realicen el registro de clase en el área de español sobre el desarrollo y fortalecimiento de la lectura y la oralidad para analizar sus situaciones didácticas.</p> <p>El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?</p> <p>Cierre de la sesión</p>	<p>3 hrs.</p>	<p>Rotafolio Plumones de diferentes colores</p>	<p>Trabajo escrito Qué considero para escribir. Copia del plan semanal de actividades didácticas.</p>	<p>6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría</p>

Sesión 5 Propósito: <i>Registros de clase</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la sesión invitando a los participantes a leer sus registros de clase. El estímulo compartido para el diálogo en esta sesión son los registros de clase, ¿qué características tiene?, ¿existen similitudes en los registros?, ¿de qué tipo?</p> <p>Se continúa con la lectura de “Importancia y función del registro escrito, de la reflexión”, de Magdalena Freire Welfort (1996)</p> <p>Revisión del mediado, a través de las participaciones realizadas por los integrantes del grupo concluye o puede invitar a los participantes a que digan la última palabra.</p> <p>Como trabajo extraclase se les pide a los asistentes al taller reescribir su registro de acuerdo al texto leído.</p> <p>Evaluación</p> <p>El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?</p> <p>Cierre de la sesión</p>	3 hrs.	Rotafolio Plumones de diferentes colores	Registro de clase.	6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría

Sesión 6 Propósito: <i>Comparar el registro de clase antes y después</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la sesión regresando los registros de clase de la sesión anterior. En esta sesión se les pide a los participantes realicen un cuadro de comparación con sus registros.</p> <p>El estímulo compartido de esta sesión gira en torno a detectar aciertos en las estrategias realizadas en el registro de clase.</p> <p>La propuesta para concluir esta primera etapa se les sugerirá a los docentes participantes al taller “destrucción creadora”, realicen estrategias didácticas para fortalecer y/o desarrollo el proceso de escritura y oralidad en primaria a</p>	3 hrs.	Rotafolio Plumones de diferentes colores		6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría

partir de la metodología de filosofía para niños. Evaluación El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar? Cierre de la sesión			Registro de clase. Cuadro de comparativo	
---	--	--	---	--

- ✓ Diseñar estrategias didácticas para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad a través del cine como portador textual.

En este momento se delega la función de mediador a los docentes participantes del taller para la presentación de sus estrategias y la puesta en marcha de cada una de ellas.

Sesión 7 Propósito: <i>Diseño de estrategias</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
Se da inicio con la lectura de las estrategias por parte de los participantes y se comparten puntos de vista, para enriquecer y fortalecer la didáctica de los docentes. Evaluación El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar? Cierre de la sesión	3 hrs.	Rotafolio Plumones de diferentes colores Hojas de colores, lápices y plumas.	Estrategias didácticas de fortalecimiento y desarrollo	6 docentes titulares de grupo 1 docente de apoyo 1 Directora Técnica 1 Secretaría

Ejemplos de cómo podría trabajarse el cine como estrategia didáctica para fortalecer y desarrollar la escritura y la oralidad en el aula.

Sesión 8 Propósito: <i>Diseño de estrategias</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la sesión invitando a los participantes a ver Up una ventura de altura de Disney PIXAR. El estímulo para abrir la discusión se realizará a través de algunas preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué el señor Fredricksen se va de viaje? 2. ¿Por qué conoce el señor Fredricksen a Russell? 3. ¿Qué fue lo que motivo al señor Fredricksen a continuar la aventura? Y ¿Por qué? 4. ¿Qué fue lo que aprendió el señor Fredricksen? <p>Estas preguntas pueden inducir a la reflexión, puede indagarse acerca de otros personajes, pero es deseable que a partir de esta reflexión pueda pensarse críticamente en los conceptos de aceptación de la dado y búsqueda de alternativas, esto es, que los niños puedan considera, entre otras cosas, qué valores se afirman en uno y otro caso, cuáles son las consecuencias de una y otra decisión.</p> <p>En la vida adulta, la mayoría de las personas de la tercera edad son abandonados por sus familiares o en el mejor de los casos reclusos en los asilos para personas mayores, sin embargo, la riqueza de la experiencia de sus vidas, podría enriquecer el aprendizajes de sus familiares y amigos, además de no permitir el aislamiento y la limitación de adquirir nuevas experiencias.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es lo que nos lleva a no tomar en consideración a los adultos mayores? Den ejemplos 2. ¿Qué actividades podríamos realizar con las personas de la tercera edad?, ¿cómo las haríamos? Y ¿Para qué? Den ejemplos. Anoten las respuestas en tu cuaderno. <p>Evaluación El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos</p>	<p>2 hrs.</p>	<p>Salón de usos múltiples, pantalla, reproductor de DVD</p>	<p>Notas sobre la plenaria.</p>	<p>39 alumnos de cuarto y tercero de primaria. 1 Docente</p>

actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar? Cierre de la sesión				
---	--	--	--	--

Sesión 9 Propósito: <i>Diseño de estrategias</i>	Tiempo	Materiales	Producto	Número de participantes
<p>Se inicia la sesión invitando a los participantes a ver Bebe el puerquito valiente, dirigida por Chris Moonan. El estímulo para abrir la discusión se realizará a través de algunas preguntas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. ¿Por qué obedece la mamá de Babe cuando se la llevan? 6. ¿Por qué acepta Fly que el granjero venda sus cachorros? 7. ¿por qué cuando llega la Navidad el pato Ferdinand se escapa? 8. ¿Por qué acepta Babe que el granjero lo castigue cuando vuelca la pintura dentro de la casa? <p>Estas preguntas pueden inducir a la reflexión, puede indagarse acerca de otros personajes, pero es deseable que a partir de esta reflexión pueda pensarse críticamente en los conceptos de aceptación de la dado y búsqueda de alternativas, esto es, que los niños puedan considera, entre otras cosas, qué valores se afirman en uno y otro caso, cuáles son las consecuencias éticas y políticas de una y otra decisión.</p> <p>En la vida cotidiana nos vemos confrontados por reglas, los niños especialmente son sujetos a cantidad de reglas o limitaciones que tienen que ver con su educación, con su seguridad o con la forma de ser de sus padres, más aún, porque deben ser aceptadas tales normas, cuál sería el costo de su no aceptación, de qué forma deberían ser aceptadas, qué relación podría establecerse con ellas y otras cuestiones de este tipo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Hay cosas que aceptas y estás de acuerdo en aceptar? Den 	3 hrs.	Salón de usos múltiples, pantalla, reproductor de DVD	Notas sobre la plenaria	39 alumnos de primaria y 1 docente.

<p>ejemplos</p> <p>4. ¿Hay cosas que aceptas aunque preferirías no aceptarlas? ¿Por qué? Den ejemplos.</p> <p>5. ¿Hay cosas que no aceptas? ¿Cuáles? Anota las respuestas en tu cuaderno.</p> <p>Evaluación El mediador y los participantes reflexionan sobre el proceso que han seguido, o sobre su participación personal en él: ¿cómo hemos actuado?, ¿nos hemos escuchado unos a otros?, ¿qué avances hemos realizado?, ¿hemos cambiado nuestra manera de pensar?</p> <p>Cierre de la sesión</p>				
---	--	--	--	--