



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U. P. N. 25 B



LAS CONCEPTUALIZACIONES QUE ACERCA DE
LOS CONTENIDOS GRAMATICALES POSEEN
LOS PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA
DEL MUNICIPIO DE MAZATLAN.

NORMA ALICIA FLETES IBARRA
MARTHA JOSEFINA LEY QUINONEZ
LUCIANO ARMENTA VEGA
RAUL DIAZ BERNAL



TESIS PRESENTADA PARA OBTENER
EL TITULO DE LICENCIADO EN
EDUCACION PRIMARIA.

MAZATLAN, SINALOA, ABRIL DE 1993.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

MAZATLAN

SINALOA

25

DE MARZO

DE 1983

C. PROFR. (A)

P R E S E N T E :

ARMENTA VEGA LUCIANO

DIAZ BERNAL RAUL

FLETES IBARRA NORMA ALICIA

LEY QUIÑONEZ MARTHA JOSEFINA

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo.

intitulado: "LAS CONCEPTUALIZACIONES QUE ACERCA DE LOS CONTENIDOS GRAMATICALES POSEEN LOS PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA DEL MUNICIPIO DE MAZATLAN".

opción TESIS

A propuesta del Asesor Pedagógico C. Profr. (a) ANA MARIA MIRANDA

MARTINEZ , manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E

PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA UNIDAD U P N 252

Profr. Leonides Hernández Salayz

C.c.p. El Departamento de Titulación de LEPEP.

I N D I C E

INTRODUCCION	1
Metodología	8
La muestra	9
La encuesta	13
De la aplicación del instrumento	16
El registro de resultados	17
CAPITULO I	
ENFOQUES PEDAGOGICOS ACERCA DE LA GRAMATICA	
A. Gramática normativa	18
B. Gramática descriptiva	20
C. La gramática predictiva, generativa o transformacional	21
CAPITULO II	
LAS DETERMINANTES SISTEMA-UBICACION	
Maestros rurales federales	27
Maestros rurales estatales	32
Maestros urbanos federales	35
Maestros urbanos estatales	39
CAPITULO III	
ANTIGÜEDAD EN EL SERVICIO	42
CAPITULO IV	
PREPARACION PROFESIONAL	55
CONCLUSIONES	71

BIBLIOGRAFIA	74
--------------------	----

ANEXOS

Anexo N° 1. Importancia concedida oficialmente a los diferentes aspectos del área de Español, según nuestro análisis de contenido	78
--	----

Anexo N° 2. Objetivos curriculares correspon-- dientes a nociones de lingüística	83
--	----

Anexo N° 3. Cuestionario	95
--------------------------------	----

INDICE DE CUADROS Y GRAFICAS	99
------------------------------------	----

"La definición de que la gramática es el arte mediante el cual llegan a hablarse y a escribirse correctamente los idiomas, es tomada como artículo de fé por los profesores de la materia, sin detenerse a considerar que antes de que las gramáticas se formasen hubo necesidad de que los idiomas respectivos nacieran, se desarrollaran y florecieran, y que sólo hasta que las lenguas llegaron a ese estadio de desenvolvimiento fue cuando sus gramáticas pudieron constituirse".

Rafael Ramírez

I N T R O D U C C I O N

El trabajo docente es una tarea nada fácil, y menos fácil es revisarla a la luz de la autocrítica. A pesar de ello, una de las intenciones de este trabajo es reflexionar sobre tal quehacer, centrando nuestro análisis en la conceptualización que los profesores poseen de los contenidos gramaticales insertos en la currícula oficial.

Nunca un trabajo de investigación resulta sencillo y apegado cien por ciento al proyecto previo a él; en nuestro caso en dos ocasiones alteramos los tiempos considerados en el cronograma. Por otro lado, enfrentamos nuestra inseguridad para llevar a cabo un trabajo de naturaleza investigativa aún en el terreno que nos es conocido por desenvolvernos sobre él, pero que a pesar de nuestros años de servicio nunca habíamos contemplado la posibilidad de una autorreflexión con las implicaciones que conlleva este tipo de trabajo.

Hay que decir que el tener presente la meta de obtener la titulación para nuestros estudios, nos ayudó a sortear las dificultades que se nos presentaron como fue la interpretación y codificación de la información obtenida mediante el instrumento que utilizamos. Cabe mencionar que más que difícil, fue minucioso, exigiéndonos disponer del tiempo que sentimos limitado por nuestras ocupaciones laborales que como se sabe no se cubren con la estancia temporal a nuestros centros de trabajo, sino que implican atención de tiempo completo.

Un hecho que nos hizo titubear en nuestro empeño, fue el conocer las propuestas de la tendencia modernizadora de la educación, en cuyos planteamientos encontramos la reconsideración de la gramática estructural hasta hoy manifiesta,

tanto en los programas como en los libros para el alumno. Sin embargo, llegamos a la conclusión, por consideraciones históricas de realidad, de que ningún cambio se da de facto, sino que precisa de una transición, sobre todo cuando se esperan transformaciones o reestructuración de esquemas mentales que se proyectan en actitudes de cambio, que a su vez generen avances significativos en el fenómeno educativo. Consideramos entonces que nuestro trabajo aportará, aunque mínima, cierta utilidad a la reconsideración del tratamiento escolar de la gramática.

El segundo anexo del presente trabajo, está integrado por un desglose de objetivos relativos al español de tercero a sexto grados. Complementariamente, nos remitimos al primer anexo en donde de manera gráfica se porcentualizan dichos objetivos permitiendo apreciar en proporción, la importancia que se asigna oficialmente a los distintos aspectos del área de español en los grados ya mencionados.

La enseñanza de la gramática en la escuela primaria junto con los aspectos de comunicación oral, comunicación escrita e iniciación a la literatura, integran el estudio del español y "los objetivos del programa están planteados para que el niño pueda lograr un equilibrio entre estos cuatro aspectos".¹

Consideramos que es en el primer ciclo donde es más evidente el equilibrio de que habla Pellicer, dada la naturaleza integrada de los programas para primero y segundo grados. Por tal circunstancia este ciclo queda excluído de - -

(1) PELLICER, Alejandra: "La gramática en la primaria", en FUNDACION S.N.T.E., Revista Básica, p. 15.

nuestro análisis, ajustándonos sólo a los grados de tercero a sexto, en donde el propio docente tiene que integrar en la práctica lo que a la letra se indica.

En los grados cuarto, quinto y sexto, el aspecto comunicación oral incluye también a la lectura y, comunicación escrita a su vez, incluye fonología y ortografía. Así de cuatro pasan a ser cinco los aspectos que integran el área de español.

En el tercer grado se observa cómo la comunicación oral y la comunicación escrita adquieren relevancia. Se pretende con ésto apoyar la organización del pensamiento del niño y su forma de expresarse para que logre comunicarse con orden y claridad.

El aspecto nociones de lingüística, es tratado en menor proporción. La razón se expresa en el mismo Libro para el Maestro y la transcribimos: el niño de este grado empieza "a descubrir que las palabras pueden tener diferentes significados según el contexto donde se encuentran".² Al niño de este grado le resulta más fácil el uso de formas de expresión oral, como el diálogo y la descripción.

En los grados cuarto, quinto y sexto, se aprecia cómo nociones de lingüística ocupa el mayor porcentaje de objetivos³, lo que nos induce a afirmar que se destina más tiempo a éste que a otros aspectos dejando de lado la integración propia del primer ciclo.

El niño de estos tres grados comienza a hacer uso de

(2) S.E.P. Libro para el Maestro. Tercer Grado.

(3) Ver anexo N° 1.

las reglas gramaticales confundiéndolas frecuentemente con el dominio y uso de la lengua.

El criterio de integración que el profesor debe considerar en todas las áreas, particularmente en ésta, dado lo imbricado de los aspectos en nuestra lengua, no se cuestiona. Lo que queda a dilucidar es el "ser real" de tal criterio, es decir, la práctica pedagógica que tiende a tal logro.

¿Qué sustenta dicha práctica? El estudio de la práctica pedagógica no es válido si no se enmarca en la práctica docente, concebida como práctica social que aporta elementos al currículum oculto y que es representada por sujetos históricos, heterogéneos, que confluyen en un espacio físico determinado, en un momento específico en el que se escenifican ritos y prácticas contruídos por los sujetos mismos.

Los sujetos protagónicos a que nos referimos son obviamente el alumno y el profesor y la relación entre ambos la entendemos como relación pedagógica. Consideramos necesario acercarnos a dicha relación rebasando la afirmación de que el maestro enseña y el alumno aprende.

La relación enseñanza aprendizaje -como afirma Emilia Ferreiro en sus trabajos de investigación sobre el aprendizaje de la lengua escrita-, es algo más complejo que el guión que los une, y es que al enlazarlos así pareciera que se da una consecuencia espontánea entre enseñar y aprender, afirmación que habría que discutir.

Históricamente se ha asignado al docente un rol cuyo eje fundamental es la transmisión del conocimiento. En consecuencia, la gramática que no es más que una convención social, se ha absolutizado en un conjunto de reglas.

"El tratamiento de la gramática tradicionalmente se ha orientado hacia la transmisión de una serie de reglas de comportamiento lingüístico. Esta orientación en la docencia se llama gramática normativa, la que actualmente todavía se cultiva, orientando la actividad escolar hacia el memorismo, estableciendo patrones rígidos con un afán correctivo e introduciendo en todo lo posible múltiples y variadas definiciones".⁴

Actualmente se pretende una transmutación del rol del profesor, de manera que lo cuestione, evada la alienación y se muestre escéptico ante la presentación dogmática del conocimiento. Para lograr esto es imprescindible la reflexión del docente en términos de su función, de su relación con los alumnos, de su particular concepción de los contenidos y del proceso de apropiación de los mismos.

Tengamos presente -como lo expresa Tusow-, que el objetivo de la enseñanza de la lengua, es "potenciar la competencia lingüística de los alumnos y no hacer de éstos especialistas en gramática".⁵

El niño que asiste a la escuela primaria es ya un "hablante efectivo de su lengua".⁶ Considerar ésto nos sitúa dentro del marco de la llamada gramática generativa. Lo que corresponde a la escuela es ayudar al alumno a reflexionar lo que ya sabe, como "punto de partida para generar aprendizaje".⁷

(4) TUSOW, Jesús: "Teorías gramaticales y análisis sintáctico", en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar Antología. p. 109.

(5) Ibid. p. 125.

(6) PELLICER, Alejandra. Op. cit. p. 15.

(7) Ibid. p. 20.

La cuestión es: ¿Se acerca el trabajo docente a esta perspectiva?

Nuestro punto de vista es que se está lejos de dicho objetivo en tanto los profesores a través de su práctica nos sigan revelando actitudes tradicionalistas. Tenemos presente que a pesar de los cambios que la enseñanza de la lengua ha sufrido, se mantiene la constante de que "la enseñanza de la lengua ha sido básicamente enseñanza de la gramática",⁸ y que este hecho ha dificultado al sujeto apropiarse de la lengua, su propia lengua, de la mejor manera.

Reconocemos sin embargo la dificultad del tratamiento de la gramática, dado que requiere tratar los contenidos de la lengua con la lengua misma.

Hemos mencionado hasta aquí, sin profundizar en ellas, las gramáticas normativa o tradicional y la generativa o - - transformacional. Ambas poseen rasgos que las caracterizan y las colocan en sentido divergente, una frente a la otra, como podremos apreciarlo en detalle en el primer capítulo de este trabajo. Dicho capítulo, que hemos denominado Enfoques Pedagógicos acerca de la Gramática, incluye además un análisis de la gramática descriptiva, surgida de la corriente estructuralista, que aunque no se manejó durante el desarrollo de la investigación, consideramos necesario contemplarla para efectos de complementar la información teórica que sustenta nuestro trabajo.

El segundo, tercer y cuarto capítulos, refieren los resultados, en apreciaciones porcentuales y proporcionales, de

(8) TUSOW, Jesús. Op. cit. p. 123.

las respuestas de los docentes encuestados. Contienen también cuadros y gráficas que apoyan los resultados que se enuncian en cada análisis de acuerdo a la siguiente distribución:

En el capítulo II, los años de servicio de los profesores determinan la categoría: la antigüedad en el servicio es el punto de referencia para el análisis. Nuestra muestra comprende a docentes que cuentan con uno a treinta años de servicio.

En el tercer capítulo se parte del sistema al que pertenece el encuestado así como del área de adscripción, formándose así cuatro sub-estratos: Urbano federal, urbano estatal, rural federal y rural estatal.

En el capítulo IV el análisis se realizó a partir de la preparación de los profesores encuestados, encontrándonos con los siguientes niveles: Normal básica, Normal Superior, Universidad Pedagógica Nacional, licenciaturas varias, maestría y doctorado.

Al final del trabajo presentamos las conclusiones a -- que llegamos en nuestra investigación.

De ninguna manera pretendemos que nuestro trabajo sea considerado como definitorio en cuanto a los conceptos de los profesores sobre la gramática manejada en la escuela. Si el presente documento logra al menos abrir una posibilidad para los profesores en general de reconsiderar su función como tales, y sobre todo de adoptar una actitud investigativa y crítica de su quehacer profesional, en cualquier área de conocimiento o en cualquier faceta de su desempeño, habremos logrado mucho.

De hecho para nosotros ha sido emocionante llevar a cabo esta labor y no sólo por el alcance inmediato que tiene, sino porque procuraremos mantener vigente en nosotros la disposición a ver con sentido crítico nuestro trabajo.

METODOLOGIA.

El tipo de investigación que utilizamos para la reali-
zación de este trabajo fue documental y de campo.

En la primera fase las fuentes de consulta fueron li-
bros de texto, programas escolares, revistas, antologías y
libros especializados de los que se obtuvo la información ne
cesaria para la fundamentación teórica del problema. Para
un mejor manejo de tal información y un control de la biblio-
grafía utilizada, se elaboraron fichas de trabajo y biblio-
gráficas.

El análisis de contenido (ver anexo 1), se llevó a ca-
bo desde un enfoque de tipo hermenéutico-estructural, pudien-
do a partir del estudio de los objetivos programáticos del á
rea de Español, inferir información sobre algunos fenómenos
no lingüísticos. Realizamos lo anterior convencidos de que
hablar y escribir son formas de conducta social en las que -
se dan a conocer actitudes, intenciones, etc.

En lo que a la investigación de campo concierne, dise-
ñamos lo que fue el instrumento de investigación: un cues-
tionario cuya descripción, aplicación y resultados se inclu-
yen páginas adelante, así como la determinación de la mues-
tra, proceso detallado a continuación.

LA MUESTRA.

Para la elección de la muestra empezamos por definir cuál sería el universo con el que habríamos de trabajar en nuestra investigación. Partiendo del tema que elegimos y -- sin dejar de tomar en cuenta nuestras posibilidades, decidimos que el universo de estudio fueran todos los maestros de escuela primaria, de tercero a sexto grados, del municipio de Mazatlán, Sinaloa durante el ciclo escolar 1991-1992. Para recabar este dato acudimos a las oficinas de los supervisores escolares estatales y a las oficinas del sector X, donde en base a la estadística inicial pudimos obtenerlo. Nuestro universo de estudio se compone de 1684 elementos, de los cuales 1031 pertenecen al sistema federal y 653 al sistema estatal. De los 1031 maestros federales, 76 trabajan en el medio rural y 955 en el medio urbano. De los 653 maestros estatales, 185 trabajan en el medio rural y 468 en el medio urbano.

Ya definido el universo de estudio, procedimos a determinar el número de maestros que integrarían la muestra. Para ello nos dimos a la tarea de buscar el procedimiento estadístico que nos permitiera obtener la cantidad de maestros que fueran representativos de la población estudiada.

Para la obtención de la muestra se usó la fórmula siguiente:

$$n = \frac{4N pq}{E^2 (N-1) + 4pq}$$

Esta fórmula es propuesta por Restituto Sierra Bravo en su obra Técnicas de Investigación Social, Ejercicios y Problemas. Con ella es posible obtener un nivel de confian

za de 95% y es aplicable a poblaciones menores de 100 000 elementos.

En la fórmula anterior, las letras usadas tienen la -- significación siguiente:

n = tamaño de la muestra N = población
 p = respuestas positivas q = respuestas negativas
 E = precisión

A continuación se presenta el desarrollo de la fórmula para obtener la muestra:

$$N = 1684 \quad E = .05 \quad p = .5 \quad q = .5$$

$$n = \frac{4(1684)(.5)(.5)}{(.05)^2(1684-1)+4(.5)(.5)}$$

$$n = \frac{(6736)(.25)}{(.0025)(1683)+1}$$

$$n = \frac{1684}{5.2075}$$

$$n = 323.37974$$

Después de haber definido la muestra, el siguiente paso fue obtener la cantidad de maestros que por estratos de población correspondían a la muestra obtenida. Para esto se usó el procedimiento propuesto por Felipe Pardinas en su libro Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales⁹. Enseguida mostramos dicha propuesta:

(9) pag. 182.

$$nk = n \frac{Nk}{N}$$

Donde:

nk = tamaño de la muestra en cada estrato.

n = tamaño total de la muestra

Nk = número de unidades de la población en cada estrato

N = tamaño total de la población

Estratos:

$$\text{Urbano federal} \quad nk = 323 \frac{(955)}{1684} = 183.17$$

$$\text{Rural federal} \quad nk = 323 \frac{(76)}{1684} = 14.57$$

$$\text{Urbano estatal} \quad nk = 323 \frac{(468)}{1684} = 89.76$$

$$\text{Rural estatal} \quad nk = 323 \frac{(185)}{1684} = 35.48$$

CUADRO N° 1
CANTIDAD DE MAESTROS POR ESTRATO

SISTEMA	URBANO	RURAL	TOTAL
Federal	955	76	1031
Estatal	468	185	653
TOTAL	1423	261	1684

CUADRO N° 2
MUESTRA PARA CADA ESTRATO
CANTIDAD DE MAESTROS

SISTEMA	URBANO	RURAL	TOTAL
Federal	183	15	198
Estatal	90	35	125
TOTAL	273	50	323

Atendiendo al procedimiento utilizado para trabajar la muestra, podemos definirla como muestra estratificada, ya que la población se dividió en estratos con la finalidad de tener representatividad de cada uno de ellos y poder compararlos. La suma de las sub-muestras representa la muestra total: 323.

LA ENCUESTA:

Descripción del instrumento de investigación.¹⁰

Validar nuestras hipótesis implicó cuestionar a los -- profesores que integran la muestra acerca de su trabajo con la gramática, mediante la técnica conocida como encuesta.

Dado el número de casos, determinamos que la forma de estudiarlos fuera un cuestionario que se estructuró considerando nueve preguntas cerradas y dos preguntas abiertas. Las primeras nos permitieron obtener información acerca de los referentes teóricos que apoyan el trabajo de los maestros, y las segundas nos remitieron a la práctica y nos permitieron verificar la congruencia de ésta con la teoría.

Las tres primeras preguntas se formularon en función del enunciado y llevan implícitas las tendencias gramaticales descritas en el capítulo I de este informe.

La cuestión número cuatro es relativa a las actitudes de los niños ante la práctica de la lectura.

Consideramos que las actitudes del alumno revelan o ponen de manifiesto el tipo de trabajo que el profesor propicia, de tal manera que las cuatro opciones del cuestionamiento son indicadores de cómo concibe el profesor la lectura.

A fin de completar nuestra apreciación al respecto, nos apoyamos en una de las dos preguntas abiertas, la número once, en la que el propio encuestado describe su práctica en relación a la lectura, permitiéndonos establecer un contraste entre ambas.

(10) Ver anexo N° 3.

Incluimos también una cuestión -la número cinco-, que nos lleva a conocer la aceptación o el rechazo del profesor a la secuencia didáctica propuesta por los libros de texto, cuyas lecciones se estructuran bajo el siguiente esquema: una lectura inicial, un cuestionario de la misma, ejercicios y la regla gramatical correspondiente, esta última presenta da en un recuadro que sobresale en el texto.

La interrogante número seis nos permitió conocer la -- función de los profesores en relación a la gramática. Para ello se plantearon ocho opciones que dan margen para ubicar al encuestado en una tendencia o enfoque determinado.

En el reactivo número siete se plantea al maestro la cuestión: ¿Qué es lo que más se acerca a lo que es enseñar? Las aseveraciones que el maestro seleccionó nos proporcionan información expresa e implícita acerca de la concepción de su función docente y consecuentemente la idea que el encuestado tiene del aprendizaje.

Se perciben aquí realidades tales como la relación maestro-alumno, la relación sujeto-objeto, la reflexión de la propia práctica, así como la inercia del trabajo docente. Para corroborar o completar nuestro juicio al respecto, pedimos al profesor que explique "cómo logra que sus alumnos comprendan los contenidos gramaticales". Su respuesta se contrasta o compara con la de la cuestión siete y encontramos así congruencia o incongruencia entre lo que el maestro dice que piensa y lo que dice que hace.

Consideramos que es importante tener a través de las respuestas de los profesores una visión acerca de la relación pedagógica en sus niveles maestro-alumno, alumno-alumno en función de sus saberes. A pesar de que el saber da al

profesor el dominio institucional, en tanto que la comunicación se dé en el grupo por procesos que propicien la interacción y presentenciada tendencia democratizadora, se estará contribuyendo al logro de los fines educativos. Dicho de otra forma, transformar al grupo formal en informal, superando el "estatuto"¹¹ del maestro y el alumno para lograr una tarea común, esa es la meta.

Las interrogantes ocho y nueve nos acercan al trabajo grupal. Teniendo presente el objetivo de la investigación, es imprescindible mencionar que las participaciones-aportaciones de los alumnos son fundamentales dado que el estudio de la lengua se realiza en el uso de la misma, de tal manera que es objeto y vehículo y, tanto los aciertos como los desaciertos reportan provecho.

(11) FILOUX, Jean Claude. "Psicología de los grupos y estudios de clase" en UPN, Grupo Escolar, Antología. p.28.

De la aplicación del instrumento:

En lo general, obtuvimos respuesta favorable a nuestro requerimiento hacia los maestros de responder a nuestro cuestionario.

El llenado del instrumento se llevó a cabo en dos momentos: al finalizar el curso escolar pasado, el 1991-1992, y durante el período vacacional de julio y agosto. En un primer momento el procedimiento fue llegar a los centros de trabajo y solicitar a la dirección de la escuela nos permitiera entrevistar a los docentes de tercero a sexto grado, previa explicación del asunto que nos llevaba allí. En un tiempo alterno fuimos directamente al domicilio de los profesores, quienes enterados allí mismo de nuestra causa, accedieron a ayudarnos.

En general, esta fue la mecánica implementada para lograr aplicar la totalidad de las encuestas previstas para los maestros de los sistemas federal y estatal que laboran en el medio urbano. Para entrevistar a la otra parte de la muestra, la de los maestros rurales, solicitamos ayuda a maestros que trabajan en ese medio y ellos, previa indicación de cómo aplicar el cuestionario, fueron el conducto para realizar esa parte del trabajo.

Encontramos once casos de profesores que pertenecen tanto al sistema federal como al estatal, por lo que decidimos considerarlos válidos para ambos sistemas, llenándose realmente 312 cuestionarios.

Registro de resultados:

Después de aplicar el instrumento de investigación, se procedió a organizar los resultados tomando en cuenta tres categorías: antigüedad en el servicio, preparación profesional y sistema-ubicación.

En un segundo momento, el trabajo consistió en separar los cuestionarios de cada una de las categorías quedando la siguiente distribución:

ANTIGUEDAD	PREPARACION PROF.	SISTEMA-UBICACION
1- 5 años	Normal Básica	Federal urbano
6-10 años	Normal Superior	Estatad urbano
11-15 años	U.P.N.	Federal rural
16-20 años	Lic. varias	Estatad rural
21-25 años	Maestría	
26-30 años	Doctorado	

Habiendo definido los estratos y sub-estratos, pasamos a la revisión y concentración de los datos obtenidos en los cuestionarios. Para ello procedimos de la siguiente manera: teniendo los cuestionarios debidamente ordenados se codificaron y registraron las frecuencias de respuestas que los profesores dieron a las diferentes opciones de cada una de las preguntas. El análisis de estos datos nos dió como resultado la tendencia en la que se encuadraban los casos, esto es, el tipo de teoría que maneja el profesor en su desempeño profesional.

En este proceso obtuvimos igualmente datos sobre su -- práctica docente, mismos que al ser contrastados con la teoría nos permitieron conocer si el encuestado era congruente o no entre estos dos aspectos.

C A P I T U L O I
ENFOQUES PEDAGOGICOS ACERCA DE LA GRAMATICA

La lengua es producto del hombre y surge de la necesidad de comunicación con los demás. Por tanto, es algo vivo y dinámico. De allí que se entienda como un hecho incongruente que se trate de enseñar a los sujetos "su lengua natal en un libro",¹² cuando este proceso debiera partir del propio sujeto que le da uso a la lengua.

A. GRAMATICA NORMATIVA.

La gramática normativa, que bien puede llamarse gramática tradicional, se caracteriza entre otras cosas por manifestar "pretensiones docentes",¹³ muy alejadas de los fines de los "estudios gramaticales".¹⁴

Todavía se recuerda de nuestro paso por la escuela primaria la forma mecánica de transmisión de conocimientos, donde definíamos a la gramática como "el arte de hablar y escribir correctamente una lengua".¹⁵ En ese tiempo, hablar y escribir correctamente implicaba hacer uso de reglas gramaticales que no reflejaban la realidad lingüística de los sujetos que asistían a la escuela -recordemos-, para memorizar cómo se definían la oración y la frase.

La gramática, manejada según este enfoque pedagógico, posee ciertas características dominantes: un inusitado interés por corregir los errores de hablar y escribir, una cla

(12) FRANCE, Anatole: citado por Rafael Ramírez en UPN, El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, p. 150.

(13) TUSOW, Jesús: Op. cit. p. 115.

(14) Ibid. p. 115.

(15) Ibidem. p. 107.

ra tendencia a introducir definiciones y una marcada inclinación a ignorar "...partes enteras de una lengua, como la formación de las palabras; es normativa y cree que debe dictar reglas en lugar de comprobar hechos".¹⁶

Este ha sido sin duda alguna, uno de los problemas más graves que se han presentado en la enseñanza de la lengua: creer que una regla gramatical por sí misma será capaz de transformar toda una historia de los sujetos al hablar y escribir.

Acertadamente Dora Pellicer, en su trabajo "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos",¹⁷ señala que "tradicionalmente la competencia comunicativa en la escuela, se ve obstaculizada por patrones normativos que a la vez impiden la reflexión metalingüística de los sujetos de aprendizaje".

Por su parte, Louis Not afirma que "en la enseñanza tradicional, la gramática se ha perdido al querer ser un sistema de normas (...) este formulismo suprime toda justificación y por ello mismo, toda motivación para la actividad que implica".¹⁸

En general, el tratamiento de la gramática en el plano de la docencia se ha orientado tradicionalmente hacia la transmisión de una serie de reglas de comportamiento lingüístico. Esta orientación a la que Tusow llama gramática normativa, es la que todavía se cultiva, orientando la actividad escolar hacia el memorismo, estableciendo patrones rígidos

(16) SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística general, p. 122.

(17) en UPN, El lenguaje en la escuela, antología.

(18) NOT, Louis, "Las pedagogías del conocimiento" en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar. p. 35.

con un afán correctivo e introduciendo en todo lo posible - múltiples y variadas definiciones. El hecho de tener un afán correctivo, trae a luces la pretensión de acercarse al lenguaje oficial haciendo a un lado el lenguaje no oficial. En relación a la introducción de definiciones se distinguen tres rasgos característicos:

- La gran cantidad de nociones establecidas por medio de definiciones coarta la posibilidad de que el alumno adquiriera el conocimiento por él mismo.
- La orientación en el conocimiento es de tipo bancario.
- La enseñanza se convierte en una actividad superflua para el alumno, al haber llegado al conocimiento sin saber qué es lo que lo fundamenta.

Dentro de este marco, "con frecuencia se supone que el paso de un cierto nivel de conocimientos informativos al plano de la reflexión y análisis, es mágico. Los supuestos pedagógicos y metodológicos en que se basan estos ejercicios, son inadecuados porque frecuentemente descuidan el aspecto psicológico del desarrollo cognitivo del niño"¹⁹

B. LA GRAMATICA DESCRIPTIVA.

La gramática descriptiva, a diferencia de la gramática normativa que ha tenido como objetivo "unificar la enseñanza de la lengua"²⁰ no se preocupa por la formulación de patrones que sirvan de modelo a todo hablante. La gramática descriptiva tiende a "revestirse de carácter científico y trata

(19) PELLICER, Alejandra. Op. cit. p.20

(20) TUSOW, Jesús. Op. cit. p. 115.

de descubrir las constantes de un sistema lingüístico con el fin de formular ciertos principios de carácter general a su propósito".²¹

Hay una gran coincidencia entre el estructuralismo clásico y la orientación que presenta la gramática descriptiva:

"Sobre la base de criterios formales y funcionales, y evitando las definiciones y caracterizaciones de tipo intuitivo y esencialista, perseguirá el conocimiento de las estructuras de una lengua, sus elementos y relaciones, y no deberá pronunciarse en ningún momento sobre cuestiones de corrección. La gramática descriptiva atiende a lo que es, no a lo que debe ser".²²

La gramática descriptiva o de "corpus"²³ requiere de un conjunto de textos que pueden ser orales o escritos, de los cuales se pueden obtener conclusiones significativas acerca de una lengua.

Pese al valor informativo que se atribuye a esta gramática, el valor científico de la misma queda en tela de juicio y es que una metodología como la que aquí se implementa no garantiza que se puedan hacer predicciones de ningún tipo sobre una lengua. El alcance, por tanto, que pueda tener la gramática descriptiva queda bastante reducido.

C. LA GRAMATICA PREDICTIVA, GENERATIVA O TRANSFORMACIONAL.

La gramática generativa representa una nueva opción de cómo conducir la enseñanza de la gramática en la escuela pri

(21) Ibid. p. 118.

(22) Ibid. p. 118.

(23) Ibid. p. 119.

maria. Es una alternativa que reúne las características necesarias para que pueda ser considerada como una gramática científica.

La gramática generativa no surge para oponerse frontalmente a la gramática normativa o a la descriptiva. Nace como una necesidad de respuesta a las insuficiencias de método y concepción científica que se habían detectado en la enseñanza de la lengua, obligando a lingüistas, psicólogos y pedagogos a buscar cambios que, basados en las posibilidades constructivas del conocimiento por parte del niño y del ser humano, redundaran en beneficio de la educación.

Uno de los cambios fundamentales que caracterizará a la gramática generativa es la nueva metodología que se presentará en la enseñanza de la lengua.

La gramática generativa o transformacional va a hacer de lado el uso del método inductivo que es propio de la gramática descriptiva, y va a impulsar el método hipotético-deductivo, que está de acuerdo a su interés de presentarse como una gramática científica.

Con esta gramática no se tratará ya de describir un "corpus", como ocurre con la gramática descriptiva. El objetivo de la orientación predictivo-transformacional es, como su nombre lo indica, "de orden predictivo"²⁰. por eso mismo tiene carácter científico.

"Si la gramática descriptiva sólo era capaz de registrar hechos y dejar constancia de los mismos, la gramática generativa se propondrá como tarea primordial el descubrimiento y la formulación de las leyes que explican el comporta--

(24) TUSOW, Jesús. Op. cit. p.121

miento lingüístico, leyes o reglas de juego - que permiten predecir otras posibles realizaciones lingüísticas. Con notable sentido de la realidad se observa que los hablantes de una lengua parten de un corpus -el inicial de la vida-, y desde ahí son capaces de producir hechos del lenguaje que no han registrado previamente".²⁵

Como podemos observar en esta cita, la gramática predictiva echa mano de un recurso que es propio de la descriptiva, pero en este caso no es con el propósito de hacer una mera descripción, sino con la finalidad de que al revisar el corpus se puedan proponer hipótesis acerca de los mecanismos que pone en juego el "hablante-oyente-ideal"²⁶ de una -- lengua.

Planteado de otra manera, a partir de un corpus inicial que generalmente no es muy extenso, el hablante puede formular nuevos mensajes, mensajes que anteriormente no poseía.

Tenemos entonces que la tarea principal de la gramática generativa estará, como dice Tusow, orientada "hacia el conocimiento de los mecanismos que permiten el uso creativo del lenguaje (...) la gramática generativa se preguntará cómo a partir de un corpus, es capaz el hablante de producir unos enunciados que no estaban contenidos en ese corpus".

Una gramática que se precie de ser científica tiene precisamente que "reflejar en su formulación esta realidad sobre la capacidad creadora del hablante".²⁷

Es así que, como señala el multicitado Tusow, "una gra

(25) Ibid. p. 121

(26) Ibidem. p. 121.

(27) Ibid. p. 122.

mática de la lengua no será sino el conocimiento de aquellas reglas del juego que permitan la producción de nuevas frases y por esto será una gramática predictiva o proyectiva".

En el marco de la gramática generativa y transformacional, la psicolingüística, entendida como la teoría que se ocupa de estudiar cómo se origina y desarrolla el lenguaje de los niños, jugará un papel destacado.

La psicolingüística va a reconocer, como lo señala Bouton, la existencia de un nivel de competencia gramatical propio del niño. El origen de esta competencia gramatical nos remite a la polémica entre la teoría generativa y transformacional de Noam Chomsky, y la epistemología genética de Jean Piaget.

Son las de Piaget y Chomsky dos posiciones que pretenden aparecer contradictorias, y de hecho así es ya que la adquisición del lenguaje y de toda manifestación cognoscitiva tiene para Piaget un origen constructivista, mientras que -- Chomsky defiende una posición innatista.

Pese a esta diferencia de posición, ambas propuestas tienen un denominador común: su ataque al empirismo.

"La diferencia fundamental entre Chomsky y Piaget, proviene de que este último considera que toda adquisición cognoscitiva, incluido el lenguaje, es producto de una construcción progresiva a partir de formas evolutivas de la génesis biológica, rechazando la hipótesis de una preprogramación en el sentido estricto del término. Para Piaget, lo que es innato es una capacidad de recombinar los niveles sucesivos en una organización cognoscitiva cada vez más avanzada".²⁸

(28) INHELDER, B. "Lenguaje y Conocimiento en el marco constructivista" en UPN, Piaget, sexto curso optativa.p.175

Aún cuando se considera que la posición de Chomsky ha sido superada por la psicología genética, es recomendable, de cualquier manera, analizar sus planteamientos.

"Los nativistas quieren considerar al lenguaje como un resultado del desarrollo independiente de una función particular del caudal genético del individuo. Se considera al niño biológicamente equipado para el lenguaje. La acción del medio se reduce al estímulo de la aptitud innata y al aporte de informaciones del código particular que representa el lenguaje de los padres".²⁹

Podrán darse otras polémicas en el mismo nivel que la presentada entre Chomsky y Piaget, sin embargo lo más importante no es precisamente entrar en la problemática "entre -- las tendencias innatista y constructivista, para explicar la aparición y desarrollo del lenguaje en el niño" como bien lo señala Montserrat Moreno, sino ver que lo verdaderamente importante es que estemos abiertos a entender la necesidad de ampliar nuestros puntos de vista respecto a cómo se adquiere el lenguaje a partir de lo que exponen tanto los lingüistas como los psicólogos.

Regresando al punto donde señalábamos la existencia de un nivel de competencia gramatical propio del niño, tendremos que reconocer, como afirma Bouton, que el primer paso estaba dado. Si se querían conocer "las reglas de la formación de los enunciados que él producía, debía postularse al principio la existencia de una gramática independiente de la del adulto"

Obviamente que al reconocer una gramática infantil, la

(29) BOUTON, Charles. La lingüística aplicada. p.27.

pedagogía tiene que proponer una metodología acorde a esta nueva situación. Párrafos atrás señalábamos que el cambio metodológico sería la inclusión del método hipotético-deductivo en lugar del inductivo, propio de la gramática descriptiva.

En la aplicación de la gramática generativa se han -- presentado dos obstáculos:

- La formación de los maestros ha estado sustentada en "métodos de análisis tradicional"³⁰ donde los estudios psicolingüísticos han tenido nula o escasa -- participación, y
- Las dificultades propias que se presentan cuando - - quiere llevarse la teoría a la práctica.

Pese a estos escollos y a otros que pudieran presentarse, podemos reconocer el impacto que en la enseñanza de la lengua tendrá el afiliarse a la corriente generativa.

Hay que decir que es fundamental que el maestro posea conocimientos de psicolingüística, si se espera que de su -- trabajo con la gramática el alumno logre un verdadero aprendizaje.

(30) BOUTON, Charles. Op. cit. p. 109.

C A P I T U L O I I
LAS DETERMINANTES SISTEMA-UBICACION

En este capítulo nos referiremos específicamente a las respuestas que se obtuvieron de los maestros tanto del sistema federal como estatal y que laboran en el medio urbano o rural.

El siguiente cuadro nos presenta la distribución de la muestra con la que trabajamos:

CUADRO N° 3
POBLACION Y MUESTRA ENCUESTADA POR SISTEMA Y
LUGAR DE UBICACION

SISTEMA	POBLACION MEDIO URBANO	MUESTRA MEDIO URBANO	POBLACION MEDIO RURAL	MUESTRA MEDIO RURAL
FEDERAL	955	183	76	15
ESTATAL	468	90	185	35
TOTAL	1423	273	261	50

Concentramos los datos que se obtuvieron de la encuesta considerando cinco aspectos que conviene recordar: enunciado, lectura, libro de texto, gramática y enseñanza.

En base a esos datos se presentan los siguientes resultados:

A. MAESTROS RURALES FEDERALES.

ENUNCIADO.

Al analizar la muestra estratificada que representa a los maestros rurales federales en lo que se refiere al trabajo

jo con enunciado, nos encontramos que un 80% del total se proyecta en sus respuestas con una tendencia hacia lo normativo.

Así encontramos que los maestros que quedan dentro de este porcentaje, a preguntas como "Al trabajar el enunciado ¿Qué es para usted esencial?", responden:

- "Que se debe partir de una lectura para después analizar sus componentes", o
- "Partir de las reglas o conceptos para después hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados".

O ante la pregunta: "¿Cuándo maneja mejor el alumno -- los enunciados?" se obtuvieron respuestas del tipo:

- "Cuando se le enseña a construirlos", o bien,
- "Cuando se le enseña a analizar una lectura".

En la primer respuesta (partir de una lectura), es evidente el afán descriptivo, que finalmente y de acuerdo a la estructura de las lecciones en el libro de texto del alumno, deriva hacia la norma. La opción asociada a "construcción", muestra también una tendencia normativa, evidente en la afirmación "se le enseña a construirlos".

El restante 20% manifiesta en esta parte de la encuesta una inclinación hacia el constructivismo y lo constatamos cuando encontramos que a las mismas preguntas responde que es conveniente "ir de las expresiones de los alumnos a la -- conclusión del concepto por ellos mismos", o que el alumno maneja mejor los enunciados "cuando no se le dan reglas, normas ni límites".

LECTURA.

En lo que concierne a la lectura, la muestra expone en un alto porcentaje (93%) que el niño después de un ejercicio "comenta con interés la lectura". Sin embargo, cuando esta respuesta se contrasta con la práctica, encontramos que el 78% de los maestros rurales federales no es congruente con lo señalado anteriormente, ya que a pesar de que en teoría "el niño comenta con interés la lectura", en los hechos, -- cuando el maestro describe una práctica de lectura en su grupo lo hace enfatizando los aspectos ortográficos, o para decirlo en sus términos, "calificando acentos ortográficos, -- puntos y comas". En otros casos se concreta a señalar una serie de pasos:

- Lectura por el maestro.
- Lectura alumno- maestro.
- Lectura por el alumno.
- Sacar palabras no entendidas.

Estas descripciones nos permiten comprobar que en algunos casos, desafortunadamente en la mayoría, la concreción del trabajo docente no corresponde al discurso teórico que se dice manejar.

El 7% restante está conformado por maestros congruentes con la posición normativa, ya que señalan que el niño después de una práctica de lectura "se concreta a esperar -- instrucciones".

Revisando la preparación académica de este grupo de -- maestros pudimos constatar que un 40% de ellos presentan estudios de U. P. N.

Rescatamos lo anterior ya que ese 40% precisamente for

ma parte de los que señalan que el niño comenta con interés la lectura, pero que no reafirman lo expuesto al describir las situaciones de enseñanza de la lengua en clase.

LIBROS DE TEXTO.

Cuando este estrato responde a la pregunta "¿Está usted de acuerdo con la secuencia didáctica que presentan los contenidos gramaticales en el libro de texto del alumno: lectura, preguntas acerca de la lectura, ejercicios lingüísticos y regla gramatical?", el 73% dice no estar de acuerdo con la secuencia didáctica que el libro tiene.

GRAMATICA.

Cuando se quiso conocer que pensaba el maestro de la gramática, las respuestas se centraron en dos de las ocho opciones que se le presentaron en el cuestionario: "que son normas que hay que aprender" y "que es difícil enseñarla". La totalidad de los maestros respondieron de la forma mencionada anteriormente.

Las opciones seleccionadas por los maestros excluyen toda posibilidad de considerar que el alumno conoce las reglas de la gramática y que las haya aprendido por su uso, por lo que tales respuestas nos remiten a un marco de gramática normativa.

ENSEÑANZA.

La parte que se refiere a la enseñanza nos aportó una visión alentadora en un primer momento, al obtener un porcen

taje del 60% * maestros cuyas respuestas eran ubicables en un enfoque constructivista. Tales respuestas son: (enseñar es) "pedir al alumno que exprese en forma oral o escrita lo que ve, siente e imagina", "permitir que los alumnos intercambien en el aula sus ideas y expresiones" o "crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta".

En contraste, en un momento posterior, cuando estos -- maestros describen en pregunta abierta su práctica, nos dicen que "primeramente ver los objetivos... que alcanzarán -- los alumnos", o "que lleguen a los conceptos que quiero que se apropien... haciendo correcciones".

Lo anterior es una evidente contradicción, una incongruencia diríamos, entre teoría y práctica.

Los casos restantes, el 40%, coinciden al responder que enseñar es "explicar al alumno un contenido para que lo practique y aprenda corrigiendo sus errores".

Por ejemplo, un maestro hace una descripción que incluye expresiones como (enseño) "corrigiendo errores", "para mí es más fácil ir de las partes al todo, es más fácil".

* Coincidentemente, los sujetos que conforman el 60% descrito han cursado estudios en la U.P.N. Consideramos pues, que las respuestas seleccionadas por ellos llevan implícitos términos que les permiten identificar nuevos enfoques en la enseñanza de la gramática.

MAESTROS RURALES ESTATALES

ENUNCIADO.

El estrato que integra a los maestros rurales estatales se ha analizado en los mismos términos que el anterior. Encontramos que del total de casos, un 83% considera que para trabajar el enunciado es fundamental "partir de reglas y conceptos para después hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados". En relación a esta misma cuestión el resto de los maestros, o sea el 17%, seleccionó opciones como "ir de las expresiones de los alumnos a la conclusión del concepto por ellos mismos".

Cuando tratamos de encontrar algún dato significativo en el nivel de preparación de los encuestados, encontramos que aproximadamente de cada 10 casos 5 poseen estudios de -- Normal Básica, 3 de Normal Superior y sólo dos han cursado o cursan la Licenciatura en Educación Primaria. . Estas apreciaciones sobre el 83% del estrato analizado nos permiten inferir una integración de los maestros hacia la gramática de tipo normativo.

En el porcentaje restante encontramos que de cada 10 casos aproximadamente 9 de ellos realizan o han realizado es tudios de Licenciatura en Educación Básica.

LECTURA.

Los resultados que se obtuvieron en este apartado a partir de las respuestas que los maestros seleccionaron para describir las actitudes de sus alumnos ante una práctica de lectura, son los siguientes: el 40% marcaron las opciones -

B, C y D (ver anexo 3), que se pueden agrupar como características de una práctica de lectura tradicional. El otro 60% señaló una actitud de interés por comentar la lectura de parte de los alumnos, lo que tiende a mostrarnos una práctica dinámica, de intercambio y enriquecedora, promovida por una considerable cantidad de maestros. Desafortunadamente, al revisar en la encuesta el indicador alterno que requiere de la descripción de una práctica de lectura en el grupo, las respuestas revelan incongruencia. Transcribimos aquí un ejemplo:

"Sacamos el libro de texto, haciendo la selección de una lectura. Leen primero los alumnos con la vista. Posteriormente leo en voz alta, siguiendo puntuaciones, dando claridad a las oraciones claves, paso al alumno al frente corrigiendo errores y ayudando en la entonación de oraciones y posteriormente después de leer, todos desarrollan la actividad correspondiente en el libro de texto gratuito".

LIBRO DE TEXTO.

En este apartado el cuestionamiento se planteó de manera cerrada, por lo que a la pregunta: ¿Está usted de acuerdo con la secuencia didáctica que presentan los contenidos gramaticales en el libro de texto? tenemos un 77 % de maestros cuya respuesta es afirmativa. Un 17% manifiesta no estar de acuerdo y un 6% se abstiene de responder. Obtenemos pues, que la mayoría -8 de cada 10- aceptan sin cuestionar la secuencia didáctica sugerida para abordar los contenidos gramaticales y hacen uso de ella como elemento indispensable.

El porcentaje que no estuvo de acuerdo no tuvo la oportunidad -dada la estructura del instrumento de investigación-, de hacer comentarios o posibles críticas, o de presen

tar alternativas al respecto. La abstención de 1 de cada 10 se queda como tal, ya que no estamos en posibilidad de obtener información en ese sentido.

GRAMATICA.

El estrato que se analiza, seleccionó en un 94% respuestas que otorgan a la gramática una perspectiva normativa. Algunas de las expresiones elegidas en función de lo que piensan de la gramática son: "que son normas que hay que aprender", "que es difícil enseñarla" o "que se enseña porque viene en el programa".

ENSEÑANZA.

Las expresiones que con mayor frecuencia marcaron los encuestados como respuesta a la cuestión de lo que es enseñanza, son aquellas que se incluyeron en el cuestionario como parte de una perspectiva generativa o transformacional.

El 60% de los encuestados en este estrato se ubica en el caso señalado y hace referencia al desempeño del alumno como factor fundamental en el trabajo docente, dejando en términos secundarios elementos como selección de contenidos, otorgar calificaciones, corregir errores, etc.

El tipo de respuesta que seleccionó esta parte de la muestra nos obligó a detenernos y a examinar con atención, más al confrontar tal posición con el cuestionamiento número 11, encontramos expresiones como (la practica de lectura en mi grupo se realiza) "siguiendo las reglas o normas que nos marquen los libros referentes al contenido". O "explicando (los contenidos) y haciendo ejercicios continuos para que -

(los alumnos) comprendan". Tales situaciones nos remiten a un conflicto o contradicción entre lo que se piensa y lo que se hace.

El resto -40% de los casos-, se define claramente como normativo, tanto por los tipos de opción elegida, como por los elementos que consideran indispensables en su trabajo docente.

MAESTROS URBANOS FEDERALES.

ENUNCIADO.

Este grupo está conformado por 955 maestros, de los -- que el 73% de la muestra estudiada, trata el enunciado ape-- gándose a las maneras que son propias de la gramática normativa. Ellos consideran como esencial partir de normas, memorizar conceptos e ir a la ejercitación. Consideran además que con este tipo de trabajo el alumno manejará mejor los enunciados.

El resto, un 27% de los maestros, prefiere partir de las expresiones de los niños, sin hacer explícitas las reglas gramaticales, de manera que los niños mismos puedan llegar a la elaboración de su propia regla.

LECTURA.

Al cuestionárseles acerca de la actitud de los niños en una práctica de lectura, el 79% de los maestros afirma que sus alumnos "comentan con interés la lectura". Pero posteriormente al hacer una descripción de su trabajo en el au-

la, encontramos entre líneas que lo que inicialmente afirmaron no es tan real. Veamos algunos ejemplos:

- "Los alumnos pasan al frente a leer, se les dice que su voz sea la adecuada para escucharlos correctamente, que estén bien parados, que sepan tomar el libro y que al leer marquen los signos de puntuación como comas, puntos, acentos, signos, etc."
- "Se les indica la página de su libro, les pido que sigan con la vista a mí o a alguno de sus compañeros a quien yo señalo tocando su hombro para no distraerlo. Se comienza a leer uno por uno hasta terminar. Buscamos palabras desconocidas y según el objetivo trabajamos con alguna actividad."

Con lo anterior podríamos afirmar que junto con el 21% de los casos que faltaba revisar, la totalidad de los casos se identifica con la práctica normativa.

LIBRO DE TEXTO.

Las sugerencias que presentan los libros de texto que pretenden servir de guía para el trabajo en el aula, son aceptadas por el 67% de los maestros de este grupo. El 29% está en desacuerdo y el 4% se abstiene de opinar. En comparación con otros estratos tenemos que éste -maestros urbanos federales-, incluye un considerable porcentaje de aceptación de la secuencia didáctica propuesta por el libro del alumno. Sólomente lo supera el grupo de los maestros rurales estatales en el que el porcentaje es de un 77%.

GRAMATICA

De las ocho opciones de respuesta a la cuestión ¿Qué piensa de la gramática?, un 98% seleccionaron las siguientes:

- "Que son normas que hay que aprender".
- "Que es difícil enseñarla".
- "Que es difícil aprenderla".
- "Que se enseña porque viene en el programa".

ENSEÑANZA.

En el análisis de la cuestión que se refiere a qué es enseñar, los resultados son:

El 55% selecciona respuestas que tienden a propiciar el aprendizaje así como la espontaneidad de expresión y participación democrática de los alumnos.

Sin embargo, cuando se les solicita que digan cómo hacen para que sus alumnos comprendan los contenidos gramaticales, la mayoría de este porcentaje contesta que "enseña -- las reglas y conceptos y después se hacen ejercicios". O argumentan que "no los comprenden como yo deseo, lo que hago es la ejercitación constante con la intención de que los entiendan".

Consideramos que entre las opciones seleccionadas y las explicaciones de cómo hace el maestro para que sus alumnos comprendan los contenidos gramaticales, existe una clara contradicción y tal vez hasta un conflicto que en otro apartado nos ocuparemos de dilucidar.

Falta citar que el 45% restante de los maestros urbanos pertenecientes al sistema federal, se manifiesta abiertamente con respuestas tales como : "explicar al alumno un contenido para que lo practique y lo aprenda, corrigiendo -- sus errores", o "estimular el desempeño del alumno con buenas calificaciones".

MAESTROS URBANOS ESTATALES

ENUNCIADO.

Los resultados que se obtuvieron con los maestros urbanos estatales no difieren significativamente de las demás categorías como veremos al citar los datos de cada cuestión.

Un 80%, al referirse a lo que es esencial en el trabajo con el enunciado, proporciona respuestas como "partir de las reglas y conceptos para después hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados". También respondieron que el alumno maneja mejor los enunciados cuando se le enseña a construirlos. Lo anterior lo consideramos indicador de una posición tradicional normativa.

Solamente el 20% dió respuestas como "ir de las expresiones de los alumnos a la conclusión del concepto por ellos mismos", Lo significativo -si se quiere-, que se rescata de este último porcentaje, es que más de la mitad de los maestros cursan o han cursado estudios en la Universidad Pedagógica Nacional.

LECTURA.

La opción "comentan con interés la lectura" fue seleccionada por un 82% de los maestros urbanos estatales al cuestionárseles acerca de la actitud que sus alumnos manifiestan después de una práctica de lectura.

Al cotejar tal respuesta con la descripción que los mismos maestros hacen de una práctica de lectura en su grupo, nos encontramos con que dicha descripción se aleja de la

imagen que nos ofreció la respuesta inicial. Es decir, consideramos que no es concebible en el niño una actitud de interés y comentario cuando una lectura ha sido tratada según la respuesta siguiente:

- "Escojo una lectura.
- Leo en voz alta.
- Los niños leen uno a uno en voz alta, fijándose dónde se quedó el que leyó antes.
- Se marcan los errores y se contesta un cuestionario".

LIBRO DE TEXTO.

Este grupo, sin romper los esquemas hasta aquí conformados por los demás estratos, en su mayoría -60%-, acepta la forma como los contenidos gramaticales se presentan en los libros de texto.

La secuencia sugerida por el libro del alumno se sigue tal cual, como lo hemos visto en las respuestas de otros - maestros. Sólo un 29% considera no estar de acuerdo con la propuesta de los textos, pero no obtuvimos información acerca de alternativas sugeridas por los maestros. El 11% restante no da ninguna respuesta.

GRAMATICA.

En una proporción de 10 a 0, los maestros de este grupo conceptúan la gramática como normas o reglas que hay que enseñar, lo cual se considera tan difícil como aprenderla. Sin excepción los casos analizados tienden al concepto tradicional de gramática.

ENSEÑANZA.

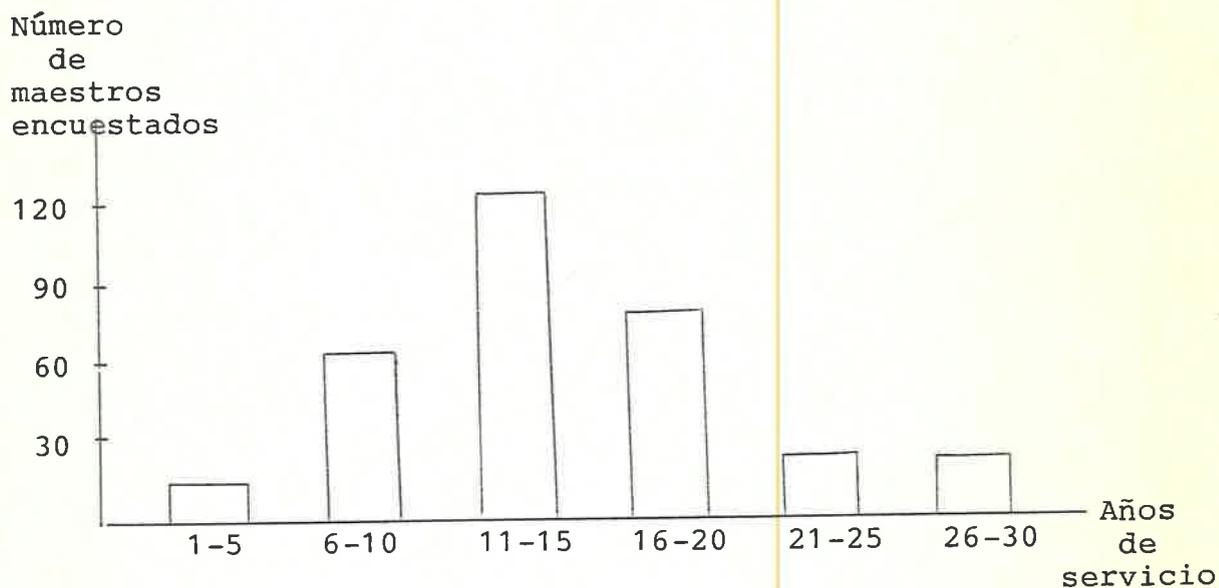
Las respuestas obtenidas del grupo en cuestión son: 48% en el sentido de que "enseñar es explicar al alumno un contenido para que lo practique y aprenda corrigiendo sus errores", en tanto que un 52% concibe que los alumnos intercambien en el aula sus ideas y experiencias, así como crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta. El --porcentaje señalado anteriormente es un indicador del avance en ideas que los maestros tienen acerca de su función pedagógica. A pesar de ello, la realidad manifiesta en las respuestas a preguntas subsecuentes se nos presenta contradictoria y cruda. Algunos ejemplos sería cuando se le cuestiona al maestro cómo logra que sus alumnos comprendan los contenidos gramaticales. Ellos responden: "analizando y --desglosando paso a paso cada una de las estructuras que los componen", "explicando sus normas" o "después de hacer va---rios ejercicios, hacer apuntes y estudiarlos", etc.

Solamente un respetable 6% del total de casos entre --los maestros urbanos estatales, expresa términos como: "intercambio de experiencias", "uso del lenguaje", y otros que nos ofrecen una visión alentadora y conceptos diferentes a los tradicionales.

C A P I T U L O I I I A N T I G U E D A D E N E L S E R V I C I O

En este capítulo estamos considerando la información obtenida del aspecto que se refiere a la antigüedad o años de servicio que tiene el maestro. El propósito es conocer si los años de servicio son un factor determinante en la forma o manera en que el maestro conceptualiza los contenidos gramaticales.

G R A F I C A 1
C A N T I D A D D E M A E S T R O S P O R A Ñ O S D E S E R V I C I O



Al proceder a analizar cada uno de los intervalos, se atendió la estructura que presenta el cuestionario. La información que obtuvimos de este análisis la presentamos en forma globalizada. No lo hacemos atendiendo al número de intervalos porque consideramos que seríamos demasiado repetitivos en el momento de exponer los datos.

ENUNCIADO.

En todos los intervalos tratados se pudo notar que los maestros manejan en su mayoría el discurso propio de la gramática normativa, ya que los porcentajes de respuestas con este enfoque van del 74% al 90%. En cambio es más reducida la presencia del enfoque propio de la gramática generativa o transformacional, donde las respuestas oscilan entre un 10 y un 26%.

Los maestros que se ubicaron dentro de la concepción normativa, coinciden en señalar que al trabajar el enunciado lo más importante es:

- "Partir de una lectura para después analizar sus componentes", o
- "Partir de reglas y conceptos para después hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados".

La otra parte de los maestros, la que manifiesta de cierta forma que ha tenido aproximaciones a la gramática generativa, cuando se trata del trabajo del enunciado considera que es básico "ir de las expresiones de los alumnos a la conclusión del concepto por ellos mismos".

Con los datos obtenidos en relación al manejo del enunciado es posible comentar que los maestros no tienen una idea clara de lo que es el desarrollo del lenguaje en el niño. Tradicionalmente se ha manejado el currículum lingüístico con demasiadas restricciones y se ha dado a la gramática el don de enriquecerlo. El niño como ser pensante que aprende de manera natural cuando está en contacto con situaciones de comunicación, no necesita de la gramática y sus reglas para aprender a hablar y a escribir.

Es oportuno recalcar la necesidad de que el maestro --parta del niño en la enseñanza del lenguaje y evite en todo lo posible "la terminología gramatical de la estructura de la frase"³¹, que Herminio Almendros califica como fetichismo gramatical.

A continuación se presenta un cuadro en el que se dan a conocer los porcentajes que se obtuvieron en relación al - manejo del enunciado.

CUADRO N° 4
COMO TRABAJAN EL ENUNCIADO LOS MAESTROS DE
PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE MAZATLAN.

Años de servicio	De acuerdo a una gramática normativa	De acuerdo a una gramática generativa
1- 5	86%	14%
6-10	82%	18%
11-15	80%	20%
16-20	74%	26%
21-25	90%	10%
26-30	80%	20%

LECTURA.

Ya hemos señalado el objetivo de la pregunta cuatro del cuestionario: conocer las actitudes de los niños después de una práctica de lectura en el grupo. Esta respuesta se contrasta con la de la pregunta número 11 en la cual el maestro hace una descripción de una práctica de lectura con sus alumnos.

(31) ALMENDROS, Herminio. "La imprenta en la escuela" en UPN, El maestro y las situaciones de apr. de la lengua. p.36.

La mayoría de los maestros a los que se aplicó el cuestionario responden que sus alumnos "comentan con interés la lectura". Incluso hubo quienes contestaron que sus alumnos "quieren seguir leyendo". Partiendo de ésto, procedimos a hacer el contraste de teoría y práctica percatándonos de que se daba una marcada incongruencia entre estos dos planos. Uno de los maestros hace la siguiente descripción de su práctica de lectura:

- "Se escoge la lectura.
- El maestro lee en voz alta.
- Los niños leen en silencio y luego uno por uno en continuidad hasta agotar el texto haciendo las observaciones a los errores (palabras omitidas, no respeto a la puntuación, etc.).
- Se buscan las palabras desconocidas y se hacen comentarios con ellas.
- Se hace un cuestionario del contenido de la lectura".

Con prácticas de lectura como ésta, se puede ver que el comentario "interés" para referirse a los niños no existe, y que quien conduce el trabajo considera primordial respetar las formas contenidas en los textos (signos de puntuación principalmente). La lectura llevada de esta manera se aleja de un aspecto esencial que es la comprensión de lo leído, Aquí se demuestra que en las escuelas primarias se siguen usando prácticas tradicionales en la conducción de la lectura, tradición basada en la reproducción mecánica oral de la palabra escrita, entorpeciendo por tal motivo el desarrollo de la lógica en el niño. Al llevar a cabo la lectura es posible identificar dos planos de realización: 1) el descifrado, que consiste en reproducir de manera oral todas las formas gráficas que contiene un texto, y 2) la comprensión, que

consiste en "hacer una asociación entre el significado de u na palabra y su forma gráfica".³²

Para que un niño comprenda lo que lee se hace necesaria la existencia de un bagaje teórico y una manera de concebir el mundo. Sólo con estas condiciones será posible una apropiación real de los contenidos de la lectura, que cumplirá así con sus fines comunicativos sobre cualquier acto mecánico de descifrado.

En el cuadro número 5 (ver página 47), se dan a conocer numéricamente las respuestas de los maestros en relación a la lectura. Allí podemos ver que de los maestros que tienen de 1 a 5 y de 6 a 10 años de servicio, siete de cada diez conocen del constructivismo pero sin que éste llegue a manifestarse en su práctica docente, marcándose con ello una incongruencia entre el conocimiento y el ejercicio práctico. Una situación similar se presenta con los maestros que cuentan sus años de servicio en los intervalos 11-15 o 16-20: ocho de cada diez conocen elementos de la teoría de la construcción autónoma del conocimiento pero no los aplican.

El mayor índice de incongruencia entre teoría y práctica se presenta entre los maestros que tienen de 21 a 25 y de 26 a 30 años de antigüedad en el servicio docente, maestros formados en un normalismo tradicional, sujetos a los esquemas propios de una formación de este tipo.

Los porcentajes de respuesta de los maestros congruentes con su práctica dentro de un plano normativo, van desde un 5 hasta un 30%, dando respuestas como (después de una práctica de lectura), "el niño espera instrucciones", o

(32) DOMINGUEZ Betancourt, Humberto, "Estrategias para la lectura de comprensión" en UPN Revista Pedagógica 3 P.11

CUADRO N° 5
 CONCEPCION Y PRACTICA DE LECTURA DE LOS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE MAZATLAN

Años de servicio	% de maestros con teoría constructivista incongruentes con su práctica.	% de maestros con teoría normativa congruente con su práctica.	% de maestros con teoría constructivista congruente con su práctica.
1-5	70	30	0
6-10	70	30	0
11-15	80	20	0
16-20	80	20	0
21-25	95	5	0
26-30	90	10	0

"les es indiferente la actividad".

Estos maestros, al describir su práctica, lo hacen -- dando a conocer una secuencia en la que se pretende corregir errores desde la autoridad del maestro y se fragmenta la lectura para adecuar en la apariencia la expresión oral aunque se estén vaciando de significado los contenidos.

LIBRO DE TEXTO

La pregunta número cinco de la encuesta pretende obtener datos acerca de en qué medida el maestro hace una reflexión acerca de los libros de texto que usa como auxiliares en su trabajo, y particularmente acerca de cómo se presentan los contenidos gramaticales en los textos de español de tercero a sexto grado.

La mayor parte de los maestros encuestados están de acuerdo con la secuencia didáctica propuesta para trabajar -- los contenidos gramaticales presentada en los libros. Esta afirmación se basa en el hecho de que los porcentajes obtenidos oscilan de un 62% a un 70%. hay quienes responden no -- estar de acuerdo con la presentación de contenidos. Estos -- porcentajes van desde un 28 hasta un 38%. Una mínima parte de los maestros se abstiene de contestar.

A partir de los datos presentados puede decirse que la mayor parte de los maestros de primaria no cuestionan los contenidos gramaticales que se presentan en los libros de -- texto gratuitos* ni la secuencia de enseñanza propuesta. Una posición docente que se aleja de toda crítica entorpece cual

(*) Los vigentes durante el proceso de investigación.

quier avance en el proceso enseñanza-aprendizaje y hace situar al trabajo docente en un plano meramente tradicional. Como en el apartado anterior se expuso, creemos necesario -- recalcar el hecho de que lo esencial al trabajar los contenidos gramaticales es que el que lee comprenda lo escrito y pueda así acceder al conocimiento.

Con lo que hasta aquí se ha expuesto pudiera entenderse que estamos sugiriendo la supresión de la gramática en la escuela. Cabe aclarar que lo que se pretende es que se dé una justa valorización de nuestro idioma y un replanteamiento de las formas para la enseñanza de la gramática.

"La enseñanza gramatical proporcionada en series de clases formales, aisladas de aquellas actividades, no conduce sino al almacenamiento mental de reglas y principios incapaces por sí solos - de prestar la necesaria ayuda para llegar a dominar diestramente la lengua nacional, bien sea cuando se hable o cuando se escriba".³³

GRAMATICA.

Los resultados obtenidos con la pregunta número seis del cuestionario, que pretende descubrir el concepto de gramática que los maestros manejan, demuestra que éstos tienen una idea sumamente normativa de lo que es la gramática.

Los porcentajes de respuesta con este enfoque van desde un 95% a un 100% en los seis intervalos manejados, ya que los maestros al preguntárseles lo que es la gramática respondieron que:

(33) RAMIREZ, Rafael. "La enseñanza del lenguaje" en UPN, El maestro y las situaciones de apr. de la lengua. p. 154

- "es un conjunto de normas que hay que aprender".
- "es difícil enseñarla".
- "es difícil aprenderla".
- "se enseña porque viene en el programa".

Solamente un 1% de los maestros responde con un enfoque constructivista y en algunos intervalos hasta un 5% se abstiene de responder.

Partiendo de esto puede afirmarse que si los maestros manejan un concepto tradicional-normativo de gramática, su práctica tiene las mismas características.

Esta situación ha prevalecido porque se ha exagerado en el uso de la ortografía, las reglas de sintaxis y las normas para la construcción de frases y oraciones, ya que cuando se habla o escribe es difícil recordar normas y reglas gramaticales porque nuestra mente se ocupa de pensar únicamente en lo que se va a decir.

Una enseñanza gramatical de tipo normativo difícilmente puede servir para mejorar el lenguaje o la competencia lingüística. Lo ideal es que a partir de las construcciones gramaticales que fluyen con naturalidad en el niño, se propicie una actitud abierta, creativa y reflexiva hacia la lengua, tomando en cuenta sus condiciones reales y sus ilimitadas capacidades.

"Se pueden conocer muy bien las reglas gramaticales sin que esto implique la idea de que quien las conozca, habitualmente hable o escriba con corrección gramatical sin necesidad de haber estudiado formalmente la gramática".³⁴

(34) RAMIREZ, Rafael. OP. Cit. p. 154.

CUADRO N° 6

ACEPTACION QUE TIENE ENTRE LOS MAESTROS DEL MUNICIPIO DE MAZATLAN LA SECUENCIA DIDACTICA DE LOS LIBROS DE TEXTO DE TERCERO A SEXTO GRADO.

Años de servicio	% de respuestas afirmativas.	% de respuestas negativas.	% sin contestar
1- 5	65	35	0
6-10	65	31	4
11-15	70	30	0
16-20	62	38	0
21-25	67	28	5
26-30	70	20	0

CUADRO N° 7

CONCEPTO DE GRAMATICA QUE TIENEN LOS MAESTROS DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE MAZATLAN, POR AÑOS DE SERVICIO.

Años de Servicio	CONCEPTUALIZACION		
	GRAMATICA NORMATIVA	GRAMATICA GENERATIVA	SIN CONTESTAR
1- 5	100%	0	0
6-10	100%	0	0
11-15	99%	1%	0
16-20	100%	0	0
21-25	95%	0	5%
26-30	95%	0	5%

ENSEÑANZA.

En la pregunta número siete del cuestionario se presentan ocho opciones para que el maestro de a conocer su concepción de enseñanza.

Los porcentajes de respuesta tienden hacia una concepción tradicional de enseñanza, pero en menor intensidad que en los análisis anteriores, ya que van desde un 35 a un 79%.

De un 21 a un 65% de los maestros se inclinaron hacia respuestas constructivistas. Si bien en este último enfoque los porcentajes son elevados, al contrastar las respuestas con lo contestado en la pregunta número 10 donde se pide que expliquen cómo hacen para que sus alumnos comprendan los -- contenidos gramaticales, encontramos marcadas incongruencias.

Los maestros que se ubicaron dentro de un plano tradicional en la enseñanza, responden que "se deben explicar los contenidos a los alumnos para que los practiquen y aprendan corrigiendo sus errores", o bien que "se deben seleccionar -- contenidos de diferentes materias y relacionarlos entre sí al exponerlos".

Con estas respuestas se advierte que el maestro se ubica como punto central de la enseñanza y el alumno pasa a segundo término. el nivel de preparación de estos maestros está entre Normal Básica y Universidad Pedagógica, de lo que puede deducirse que su preparación no les ha dado los elementos suficientes para replantear sus concepciones en relación a la enseñanza.

Los maestros que se ubican con sus respuestas dentro de una teoría constructivista responden que "hay que pedir

al alumno que exprese en forma oral y escrita lo que ve, -- siente o imagina", que "se debe permitir que los alumnos intercambien en el aula sus ideas y experiencias" y que "se deben crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta".

Con estas respuestas se ve que los maestros rebasan en teoría lo que sería un concepto tradicional de enseñanza, pero al contrastar la práctica de este grupo, nos dimos cuenta de que algunos no tienen congruencia entre el decir y el hacer, ya que señalan que la mejor manera de que sus alumnos comprendan los contenidos gramaticales es "enseñándoles las reglas y conceptos para después hacer ejercicios".

Indudablemente el papel del maestro dentro del proceso enseñanza-aprendizaje es medular, los enfoques que de a su trabajo determinarán en todo momento el avance o retroceso del niño en su acceso al conocimiento: "El maestro (...) puede ampliar los límites de la comprensión intrigando al niño primero, y haciéndolo comprender después"³⁴.

(34) PASSMORE, John. "Filosofía de la enseñanza" en UPN, Antología Desarrollo Lingüístico y currículum escolar. p. 15.

C A P I T U L O I V
PREPARACION PROFESIONAL

En los cuestionarios aplicados a los maestros que conformaron la muestra, encontramos un dato que nos resultó interesante: el de la preparación profesional.

Al revisar ese aspecto particular pudimos observar que la preparación del maestro abarca varios niveles: maestros con estudios de Normal Básica, con Normal Superior, con estudios de Universidad Pedagógica Nacional, licenciaturas en diversas áreas y especialidades, maestría y doctorado.

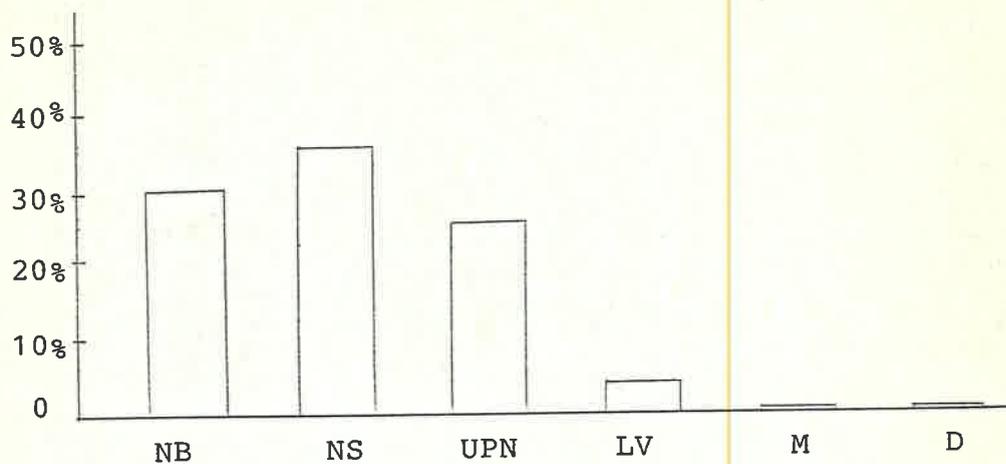
La organización de los datos en el cuadro siguiente nos posibilita conocer la relación entre cada sub-estrato y la muestra. Los sub-estratos por preparación profesional -- fueron obtenidos totalmente al azar, debido a que se priorizó la selección de los maestros encuestados según la categoría sistema-ubicación.

CUADRO Nº 8

NIVEL PROFESIONAL DE LOS MAESTROS ENCUESTADOS

Preparación	Normal básica	Normal superior.	U.P.N.	Lic. varios	M.en P.	Doctorado
MUESTRA=323 Nº de encuestados	102	117	85	16	1	2

GRAFICA N° 2

NIVEL DE ESTUDIOS DE LOS MAESTROS DE PRIMARIA
EN EL MUNICIPIO DE MAZATLAN
(PORCENTAJES)

NB = SOLO NORMAL BASICA

NS = NORMAL SUPERIOR

UPN = UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

LV = LICENCIATURAS VARIAS

M = MAESTRIA EN PEDAGOGIA

D = DOCTORADO EN PEDAGOGIA

ENUNCIADO.

NORMAL BASICA.

Al revisar la encuesta de los maestros que manifesta--ron tener tan sólo estudios de Normal Básica, encontramos --que en las primeras tres cuestiones -las que se refieren al enunciado-, un porcentaje bastante elevado (91%) de maestros considera esencial que al trabajar con el enunciado se parta "de reglas y conceptos para después hacer ejercicios y prácticas".

El 9% restante seleccionó como respuesta a las mismas cuestiones que lo esencial es "ir de las expresiones de los alumnos a la conclusión del concepto por ellos mismos".

NORMAL SUPERIOR.

De los profesores que manifestaron que además de haber cursado la Normal Básica habían realizado estudios de Normal Superior, un 82% del total se presenta con una clara tendencia normativa, ya que al responder lo hace considerando que el alumno maneja mejor los enunciados "cuando se le enseña a construirlos".

En cambio, el resto de la muestra, que equivale al 18% de los maestros con estudios de Normal Superior, se inclina por pensar que el alumno hará un mejor manejo del enunciado si "no se le dan reglas, normas, ni límites".

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

Los maestros que cuentan en su currículum con estudios

de Universidad Pedagógica Nacional, reflejan por su misma - preparación una concepción diferente a la de los otros grupos respecto de lo que es esencial para el tratamiento del enunciado.

De los maestros ubicados en este nivel el 51% cree que en el trabajo con el enunciado lo más importante es que el alumno se le enseñe a contruírlos, o bien, que se debe "partir de una lectura para después analizar sus componentes".

El otro 49% de los maestros con estudios de Universidad Pedagógica Nacional responde que para ellos lo más importante es que se tomen por sobre todas las demás alternativas las expresiones de los alumnos, para que sean ellos mismos quienes lleguen a la conclusión de los conceptos. Aquí ya se manifiesta -por la preparación, insistimos-, un mayor conocimiento y manejo de opciones basadas en la teoría constructivista que privilegia este tipo de recomendaciones.

LICENCIATURAS VARIAS.

Es evidente que la formación profesional del maestro es decisiva en la forma de entender el trabajo docente; ya lo observamos en los resultados del nivel anterior que se mantienen en este nivel.

Al revisar la encuesta de los maestros que dentro de su formación tiene estudios con nivel licenciatura, captamos que un 56% realiza el trabajo con el enunciado desde una visión normativa, señalando que lo esencial aquí es "partir de reglas y conceptos para después hacer ejercicios".

El otro 44% señala en cambio que el alumno maneja mejor el enunciado "cuando no se le dan normas, reglas, ni lí-

mites".

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

En este nivel la totalidad considera que para el trabajo con el enunciado "es esencial partir de una lectura para analizar sus componentes", porque se considera que así es como el alumno maneja mejor los enunciados.

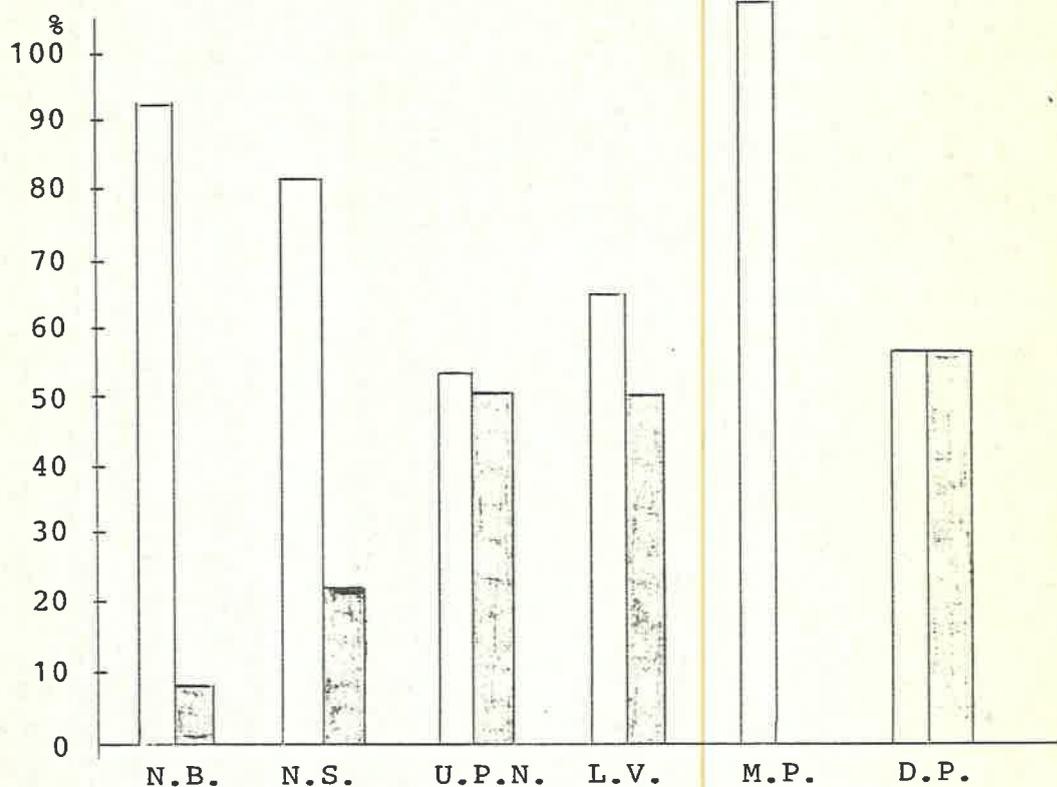
DOCTORADO EN PEDAGOGIA:

"Partir de las reglas y conceptos para después hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados", es lo que el 50% de los encuestados en este nivel consideraron primordial. El resto opinó que el alumno hará un mejor manejo de enunciado "cuando no se le dan normas, reglas, ni límites".

Globalizando todo lo anterior, podemos decir que el trabajo que el maestro realiza en el aula está demasiado apegado a teorías que ya han sido rebasadas, y se pone igualmente de manifiesto que el maestro requiere de inmediato de eso que -al momento de elaborar el presente informe-, el Programa Emergente de Actualización del Maestro ha puesto en boga: renovarse, vía la investigación, para realizar un trabajo más apegado a los intereses y necesidades de los alumnos.

GRAFICA N° 3

CRITERIOS SOBRE EL TRABAJO DEL ENUNCIADO
EN LOS MAESTROS DEL MUNICIPIO DE MAZATLAN
SEGUN SU PREPARACION ACADEMICA.



NORMATIVOS



CONSTRUCTIVISTAS



CUADRO N° 9

CONCENTRADO DE RESPUESTAS SOBRE EL
TRABAJO DEL ENUNCIADO DE ACUERDO A
LA PREPARACION DEL MAESTRO.

PREPARACION	Nº	NORMATIVOS	%	CONSTRUCTIVISTAS	%
NORMAL BASICA	102	93	91	9	9
NORMAL SUPERIOR	117	96	82	21	18
U.P.N.	85	43	51	42	49
LICENCIATURA V.	16	9	56	7	44
MAESTRIA EN P	1	1	100	0	0
DOCTORADO EN P	2	1	50	1	50
TOTAL	323	243	75	80	25

LECTURA.

La siguiente interrogante es en relación a las actitudes que manifiestan los niños en el aula después de una - - práctica de lectura.

Después de revisar los cuestionarios, encontramos una clara tendencia a responder que después de una práctica de lectura los alumnos comentan con interés la misma, ésto en diferentes porcentajes como lo apreciaremos en el cuadro que presentamos enseguida.

Pero así mismo existen maestros en la muestra que responden a esta cuestión diciendo que el niño se queda en espera de instrucciones, o bien que la actividad en general le resulta indiferente.

Hasta aquí las respuestas de los maestros quedan al nivel de teoría y va a resultar interesante conocer lo que surgirá de la contrastación entre lo que el maestro dice que ocurre en el aula y lo que hace.

CUADRO Nº 10

CONTRASTACION TEORIA -PRACTICA EN LAS PRACTICAS DE LECTURA

PREPARACION	TEORIA		PRACTICA	
	NORMATIVA	CONSTRUCT	NORMATIVA	CONSTRUCT.
NORMAL BASICA	21%	79%	93%	2%
NORMAL SUP.	26%	74%	87%	13%
U.P.N.	20%	80%	69%	24%
LIC. VARIAS	37%	63%	100%	- -
MAESTRIA	- -	100%	100%	- -
DOCTORADO	- -	100%	100%	- -

Es conveniente resaltar que aún cuando el maestro al dar una respuesta a la cuestión ¿Qué actitud manifiestan los niños en el aula?, respondía que comentaban con interés la lectura, lo que nos hacía pensar que manejaba una teoría --- constructivista, al contrastar esta respuesta con su desarrollo de una práctica de lectura en el grupo, observamos que la práctica no es congruente con lo expresado. Estos maestros describen su práctica diciendo: "(la lectura la enseño)

- Por medio de un concurso. Al primer error y te sientas, lo cual me ha dado resultados favorables para que adquieran tanto el hábito como la comprensión de la lectura".
- En forma oral y silenciosa, y hago mediciones de la misma con el objeto de detectar el avance de ella".
- Que el alumno lea con acentuación, comas y puntos... y al que está descuidado lo pongo a leer para ver si va siguiendo la lectura".
- Lee un alumno deficiente, enseguida uno regular y por último un excelente".
- Pedir al alumno que lea en voz alta para ver si es visual o auditivo".

Este tipo de respuesta a la solicitud de describir la propia práctica, no puede ser ni cercanamente congruente con aquello de que "el niño comenta con interés la lectura". Vemos aquí que el maestro contradice lo que en teoría señalaba.

LIBRO DE TEXTO.

Procedamos ahora a conocer la opinión de los maestros de los niveles ya señalados cuando se les cuestiona acerca de si están de acuerdo con la secuencia didáctica que presentan los contenidos gramaticales de los libros de texto del alumno y que es: lectura, preguntas acerca de ella, ejercicios lingüísticos y regla gramatical.

Encontramos que los maestros de Normal Básica, en un 75% aceptan la estructura que el libro presenta, mientras que un 21% dice no estar de acuerdo con ella y el 4% se abstiene de responder.

Con quienes ostentan además estudios de Normal Superior, ocurre algo similar, ya que del total un 68% está de acuerdo con la secuencia, el 26% no está de acuerdo y el 6% prefiere no contestar.

Cuando llegamos a los maestros que presentan además de la Normal Básica estudios de U.P.N., las respuestas que nos proporcionan son las siguientes: el 45% está de acuerdo con la estructura del libro de texto, otro 45% no lo está, un 4% responde que a veces sí está de acuerdo y el último 6% no contesta.

Como ya se ha indicado, encontramos entre los maestros de la muestra, casos que señalan haber cursado algún tipo de licenciatura: así tenemos maestros con licenciatura en derecho, matemáticas, inglés, etc. Estos maestros aceptan en una proporción de 56 de cada 100 estar de acuerdo con la presentación que guarda el texto de español de los alumnos, mientras un 44% dice no estar de acuerdo con la misma.

Para los casos de maestría y doctorado en pedagogía, el total de los encuestados en estos dos niveles se encuentra conforme con la secuencia didáctica que presentan los contenidos gramaticales en el libro de texto del alumno.

De todo lo anterior podemos deducir que en términos generales el maestro que labora en los grados de tercero, cuarto, quinto y sexto en el municipio de Mazatlán, tiende a aceptar de manera "disciplinada" las propuestas que se hacen a través de las vías oficiales (SEP-SEPyC).

Todavía más, podríamos aventurar -y esto sería quizá tema para otra investigación-, que existe temor a romper con los lineamientos que la Institución presenta a través de los libros de texto, y por consiguiente no hay avance en las posibilidades de introducir nuevas y mejores estrategias metodológicas que permitan vigorizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

CUADRO N° 11

CONCENTRACION DE DATOS OBTENIDOS AL TRABAJAR LA PREGUNTA REFERIDA AL LIBRO DE TEXTO.

PREPARACION	Nº	NORMATIVOS	%	CONSTRUCTIVISTAS	%	ABST.
N. BASICA	102	77	75	21	21	4%
N. SUPERIOR	117	79	68	31	26	6%
U.P.N.	85	38	45	38	45	10%
LIC. VARIAS	16	9	56	7	44	0
MAESTRIA	1	1	100	0	0	0
DOCTORADO	2	2	100	0	0	0
TOTAL	323	206	64	97	30	6%

GRAMATICA.

Tratando de no ser repetitivos en las expresiones, de una forma general diremos que los maestros, desde aquel que dice sólo contar con estudios de Normal Básica, hasta el que señala poseer estudios de postgrado, reponen a la pregunta ¿Qué piensa de la gramática? haciendo una selección de respuestas como la siguiente:

- "Son normas que hay que aprender"
- "Es difícil aprenderla"
- "Es difícil enseñarla"

Algunos, sin describir su práctica como constructiva, seleccionaron las siguientes opciones:

- "Se enseña porque viene en el programa"
- "Sólo sirve para el examen".

Sólamamente el 1% de los maestros con estudios de Normal Básica presenta indicios de un conocimiento teórico que le permite entender la gramática de una manera distinta a como la conciben los demás.

Así mismo, un 2% de los maestros que integran el nivel de Normal Superior, no toma en cuenta ninguna de las opciones ya indicadas y presenta una idea de la gramática donde el niño puede hacerse por sí mismo del conocimiento gramatical a partir del uso que hace de la lengua.

CUADRO N° 12

RESULTADOS DE LA PREGUNTA ¿QUE PIENSA
DE LA GRAMATICA?

PREPARACION	Nº	NORMATIVO	%	CONSTRUCTIVISTA	%	ABST
N. BASICA	102	101	99	1	1	0
N. SUPERIOR	117	115	98	2	2	0
U.P.N.	85	82	96	0	0	3
LIC. VARIAS	16	16	100	0	0	0
MAESTRIA	1	1	100	0	0	0
DOCTORADO	2	2	100	0	0	0
TOTAL	323	317	98	3	1	3

ENSEÑANZA.

En esta parte se trató de recoger del maestro la concepción que posee acerca de lo que es enseñar. Para tal efecto se le propusieron una serie de expresiones a fin de que escogieran aquellas que más se aproximan a su concepto de enseñanza.

Al final obtuvimos datos como:

- "Explicar al alumno un contenido para que lo practique y aprenda corrigiendo sus errores".
- "Seleccionar contenidos de diversas materias y relacionarlos entre sí al exponerlos".

También encontramos respuestas donde se considera que enseñar está muy vinculado con:

- "Pedir al alumno que exprese en forma escrita u oral lo que ve, siente e imagina".
- "Permitir que los alumnos intercambien en el aula -- sus ideas y experiencias".
- "Crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta".

Debemos aclarar que de estos tipos de respuesta, las que se citan en un primer plano son las que obtuvieron mayores porcentajes de selección y las segundas fueron opciones de mayor preferencia.

En el nivel de maestría en pedagogía, el total se inclina por considerar que enseñar es "crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta" y que se debe permitir "que los alumnos intercambien en el aula sus ideas y expe- -

riencias". Sin embargo, encontramos que en el tratamiento de los contenidos gramaticales, consideran que la ejercitación es fundamental, lo que manifiesta incongruencia entre el manejo teórico y el desarrollo de su práctica.

El caso de los maestros que corresponden al nivel de estudios de U.P.N., ofrece resultados que deben puntualizarse.

Tenemos que del total de profesores de este bloque, el 31% responde con una clara tendencia hacia el tradicionalismo, en tanto que el 68% pone de manifiesto su conocimiento de la teoría constructivista. El resto no responde.

Sin embargo, y a pesar de que este mayor porcentaje pudiera parecernos significativo, la autodescripción de sus prácticas (aunque expresada en términos característicos de las corrientes que pudieramos llamar de vanguardia, como construcción del conocimiento, intercambio, conflicto, cuestionamiento, etc.), se acompaña de las constantes: ejercicio y correcciones. Esto nos advierte que la teoría no ha logrado remover las estructuras necesarias para transformar la práctica.

Algo similar ocurre con los maestros del nivel licenciatura. Pese a que un porcentaje del 69% hace una selección de respuestas que los ubica dentro del marco del constructivismo, al confrontar tales respuestas con la descripción que hacen de su práctica, encontramos una incongruencia total, ya que nos refleja tradicionalismo al opinar que para la enseñanza de los contenidos gramaticales, es básico ir de "reglas y conceptos para después hacer ejercicios".

CUADRO N° 13

DATOS OBTENIDOS AL TRABAJAR LA PREGUNTA SIETE
REFERIDA A LA ENSEÑANZA.

PREPARACION	%NORMATIVOS	%CONSTRUCTIVISTAS	%ABST.
N. BASICA	53	47	0
N. SUPERIOR	54	46	0
U.P.N.	31	68	1
LIC. VARIAS	31	69	0
MAESTRIA	0	100	0
DOCTORADO	100	0	0
TOTAL	46	53	1

CONCLUSIONES

Tradicionalmente la gramática se ha definido como una disciplina científica que estudia la función y la forma de los signos lingüísticos. La gramática como rama de la lingüística, dentro de este enfoque se auxilia de la morfología y la sintaxis para "hablar y escribir correctamente una lengua".

Esta conceptualización ha sido criticada por su tendencia hacia la formación de determinado comportamiento lingüístico: el que coloca la regla, el conocimiento, el saber, el poder y la capacidad de corregir lo equivocado en el maestro. Como propuesta para el trabajo gramatical, está vigente en la escuela primaria y para ratificarlo bastaría tomar cualquiera de los libros de texto de Español, Ejercicios, que regularmente culminan con una regla gramatical o de otro tipo, sometiendo de este modo al alumno a estructuras definidas -- que le quitan la posibilidad de crear sus propias reglas y sus propias estrategias de aprendizaje.

El objeto de esta crítica no es restarle valor a una práctica gramatical llevada de esta manera, sino enfatizar -- que existen otras posibilidades y formas de tratamiento lingüístico que permiten al alumno incrementar y perfeccionar lo que con el uso del lenguaje ha aprendido.

Al término del trabajo que realizamos pudimos darnos cuenta de que generalmente, en el municipio de Mazatlán, el maestro de grupo no cuestiona su práctica docente y mucho menos los auxiliares que oficialmente recibe para llevarla a cabo. En este caso hacemos referencia al hecho de que los maestros están de acuerdo con la secuencia didáctica presen-

tada en el libro de texto, al mismo tiempo que elementos primordiales para el trabajo escolar como las posibilidades del alumno, la comprensión, etc., no son tomados en cuenta.

Es práctica generalizada el hecho de centrar el tratamiento gramatical en unidades lingüísticas llamadas oraciones. Ante esto, surge la necesidad de que dicho trabajo no se limite sólo al conocimiento de las estructuras sintácticas, sino que se deben "provocar reflexiones y promover la toma de conciencia de esos saberes lingüísticos".³⁵

La interpretación de los datos que arrojó la encuesta, nos permitió darnos cuenta de que ninguna de las tres categorías manejadas han sido factores de cambio que posibiliten al maestro replantear sus concepciones en relación al quehacer docente, particularmente para hacerlo ir de un tratamiento gramatical normativo a uno constructivo. Para hacer esta afirmación partimos de que los porcentajes de respuesta más altos demuestran que en la escuela se realiza un trabajo gramatical meramente estructural-normativo, sin que sea significativo tener un año de servicio o treinta, ser maestro de determinado tipo (federal, estatal, urbano o rural) o tener algún grado académico determinado.

Un aspecto sobresaliente es que los maestros mazatlecos que han cursado estudios de Licenciatura en Educación -- Primaria (U. P. N.), utilizan en sus respuestas términos característicos de las corrientes educativas nuevas, pero su práctica se enmarca dentro de lo tradicional, por lo que podemos decir que la preparación adquirida no ha sido suficiente para cambiar su desempeño escolar.

(35) PELLICER, Alejandra. "La gramática en la escuela" en SNTE, Revista Básica, N° 0, p. 16.

Con lo que hasta aquí se ha tratado podemos afirmar - que en lo general el maestro de primaria que atiende los grados 3º, 4º, 5º y 6º, no tiene una idea clara de su papel en el grupo, ni conoce a fondo los procesos en los que se desenvuelven los sujetos con los que trabaja, y que a pesar de -- que actualmente en el quehacer docente se han promovido e implantado cambios que tienden a modernizar la educación, si--guen imperando vicios que enmarcan el trabajo escolar en un enfoque tradicionalista.

Conviene mencionar que la sociología empírica, método elegido para llevar a cabo este trabajo, sólo permite obtener una visión sincrónica de los hechos. Afirmamos por eso que se requieren cambios, se exigen cambios, y si comenzamos cada uno con nosotros mismos, se habrá avanzado sustancialmente en la tarea educativa que decidimos enfrentar.

BIBLIOGRAFIA

1. AGUILAR, Citlali. "La definición cotidiana del trabajo de los maestros" en UPN, Análisis de la práctica docente. México, SEP-UPN, 1987.
2. AJURIAGUERRA, J. de, "Manual de psiquiatría infantil" en UPN, Desarrollo del niño y aprendizaje escolar, México, SEP-UPN, 1986.
3. ALMENDROS, Herminio. "La imprenta en la escuela", en UPN, El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, SEP-UPN, 1988.
4. ANTINORI C., Dora. "La enseñanza y el aprendizaje" en UPN, Pedagogía: la práctica docente. México, SEP-UPN, 1987.
5. ARNAZ, José A. "El currículum y el proceso enseñanza--aprendizaje" en UPN, Planificación de las actividades docentes. México, SEP-UPN, 1988.
6. AYALA Lara, Laura. "Enfoques reduccionistas de la práctica docente" en UPN, Análisis de la práctica docente, México, SEP-UPN, 1987.
7. BERISTAIN, Elena. Gramática estructural de la lengua española, México, UNAM, 3ª ed. 1984.
8. BERTRAND, Russell. "La educación y el mundo moderno" en UPN, Pedagogía: la práctica docente. México, SEP--UPN, 1987.
9. BOUTON, Charles. La lingüística aplicada, Breviarios, México, f.c.e., 1ª ed. 1982.
10. BRUNER, Jerome. "Acción, pensamiento y lenguaje" en UPN, El lenguaje en la escuela, México, SEP-UPN, 1990.
11. CLIFTON, Chadwick. "Evaluación educacional", en UPN, Evaluación de la práctica docente, Antología. México, SEP-UPN, 1988.
12. CONALTE-SEP, Hacia un nuevo modelo educativo, México, SEP-CONALTE, 1991.
13. DEUTSCH, M., et. al., "Psicología social de la educación" en UPN, Pedagogía: la práctica docente. México, SEP-UPN, 1987.

14. DOMINGUEZ Betancourt, Humberto. "Estrategias para la lectura de comprensión", en UPN, Revista Pedagógica, N° 3, 1991.
15. DOMINGUEZ Hidalgo, Antonio. Iniciación a las estructuras lingüísticas, México, Ed. Porrúa, 1973.
16. ESON Morris, E., "Bases psicológicas de la educación" en UPN, Grupo Escolar, México, SEP-UPN, 1985.
17. FILOUX, Jean Claude. "Psicología de los grupos y estudio de la clase" en UPN, Grupo escolar, México, SEP-UPN, 1985.
18. GOMEZ Palacio, Margarita, et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lectoescritura, México, SEP-Dirección General de Educación Especial, 1988.
19. HUMBOLDT, Wilhelm Von. Sobre el origen de las formas gramaticales y sobre su influencia en el desarrollo de las ideas. Barcelona, Ed. Anagrama, 1972.
20. ILG, F.L., et.al. "Diferencias individuales y rendimiento escolar", en UPN, Pedagogía: la práctica docente, México, SEP-UPN, 1986.
21. INHELDER, B. "Lenguaje y conocimiento en el marco constructivista" en UPN, Optativa Jean Piaget (licenciatura en Educación Básica, sexto curso), México, SEP-UPN, 1988.
22. KAMIL, Constance, "Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget" en UPN, Teorías del aprendizaje, México, SEP-UPN, 1986.
23. KNELLER, George F., "Introducción a la antropología educativa" en UPN, Pedagogía: la práctica docente, - - México, SEP-UPN, 1987.
24. LELAND C., Swenson. "Jean Piaget: una teoría maduracional cognitiva" en UPN, Teorías del aprendizaje, México, SEP-UPN, 1986.
25. LUCARELI, Elisa, et. al. "Planificación curricular" en UPN, Planificación de las actividades docentes, México SEP-UPN, 1988.
26. MONCAYO G., Luis. "Sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje" en UPN, Planificación de las actividades docentes, México, SEP-UPN, 1988.

27. MONTPEILLER, Gerard. "La teoría del equilibrio de Jean Piaget" en UPN, Teorías del aprendizaje, México, SEP--UPN, 1986.
28. MORENO, Monserrat, et. al. "La pedagogía operatoria" en UPN, El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, -- 1990.
29. NOT, Luis. "Las pedagogías del conocimiento" en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar. México, SEP-UPN, 1989.
30. PASSMORE, John. "Filosofía de la enseñanza" en UPN, -- Desarrollo lingüístico y currículum escolar, México, SEP-UPN, 1989.
31. PELLICER, Alejandra. "La gramática en la primaria" en SNTE, Revista Básica, Nº 0, México, SNTE, 1991.
32. PELLICER, Dora. "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos: la clase de español en la escuela -- primaria", en UPN, El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1990.
33. PIAGET, Jean. "Estudios de psicología genética" en UPN Desarrollo del niño y aprendizaje escolar, México, -- SEP-UPN, 1986.
34. RAMIREZ, Rafael. "La enseñanza del lenguaje" en UPN, El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua, México, SEP-UPN, 1988.
35. ROCKWELL, Elsie. "La práctica docente en primaria y su contexto institucional y social" en UPN, Pedagogía: la práctica docente. México, SEP-UPN, 1987.
36. ROCKWELL, Elsie y Ruth Mercado. "Los sujetos y sus saberes, y la historicidad de la práctica docente y la formación de maestros" en UPN, Análisis de la práctica docente, México, SEP-UPN, 1987.
37. RUIZ Larraguivel, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje" en UPN, Teorías del aprendizaje, México, SEP-UPN, 1986.
38. SAPIR, Eduard. El lenguaje, Breviarios, México, f.c.e. 1984.
39. SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística general, México, Ed. Fontamara, 2ª ed. 1987.

40. SMITH, Frank. "Comprensión de la lectura" en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar. México, SEP-UPN, 1989.
41. S.N.T.E. Siete propuestas de acción del SNTE, folleto s/l, s/e, s/f.
42. TUSOW, Jesús. "Teorías gramaticales y análisis sintáctico" en UPN, Desarrollo lingüístico y currículum escolar. México, SEP-UPN, 1989.
43. VAZQUEZ Alvarado, Rosa Estela. "El maestro ante el conocimiento" en UPN, Análisis de la práctica docente, México, SEP-UPN, 1987.
44. VIZCAINO Pérez, José. Didáctica del lenguaje. México, Ed. Patria, 3ª ed. 1972.

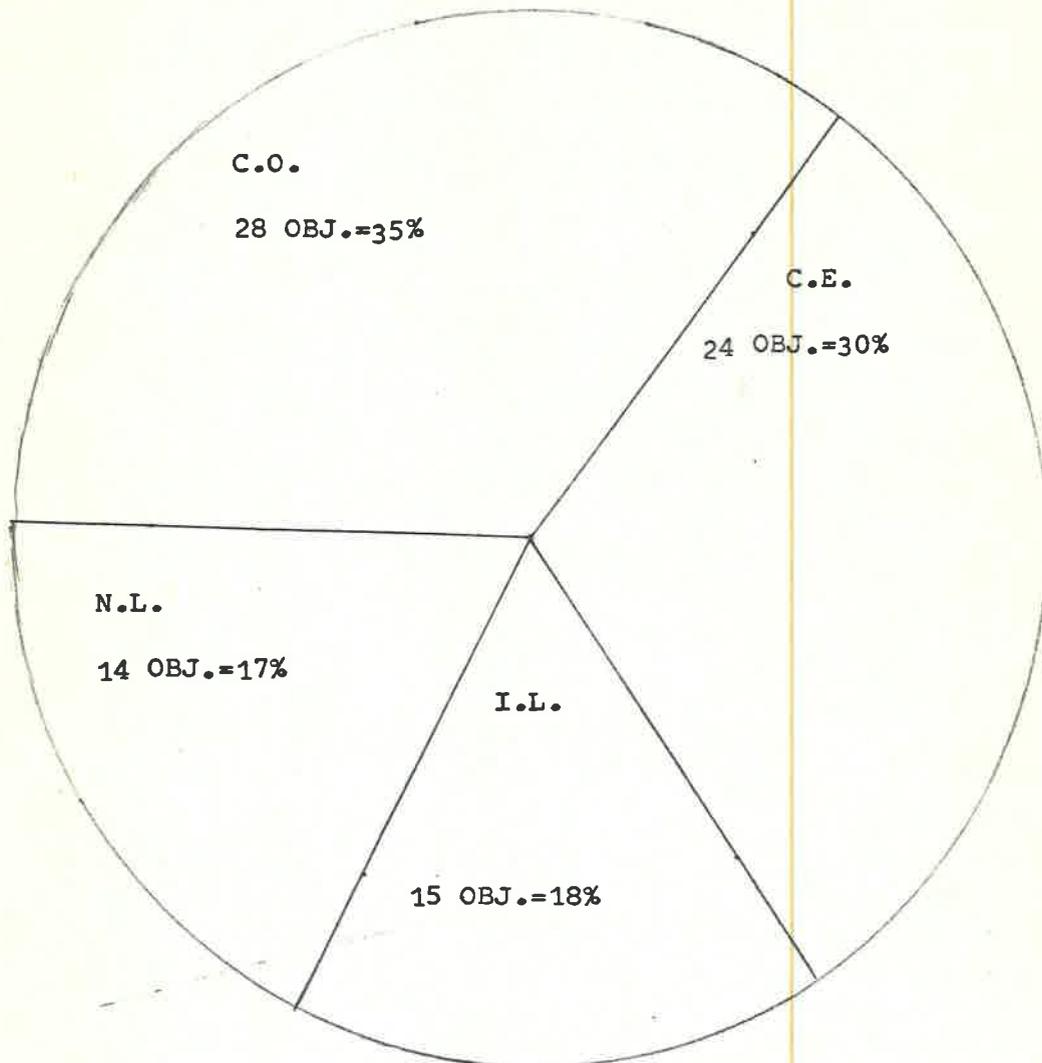
A N E X O N º 1

IMPORTANCIA CONCEDIDA OFICIALMENTE A LOS DIFERENTES ASPECTOS DEL AREA DE ESPAÑOL, SEGUN - - NUESTRO ANALISIS DE CONTENIDO REALIZADO SOBRE LOS OBJETIVOS PROGRAMATICOS VIGENTES HASTA - - 1992 EN TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO DE PRIMARIA.

Las abreviaturas significan:

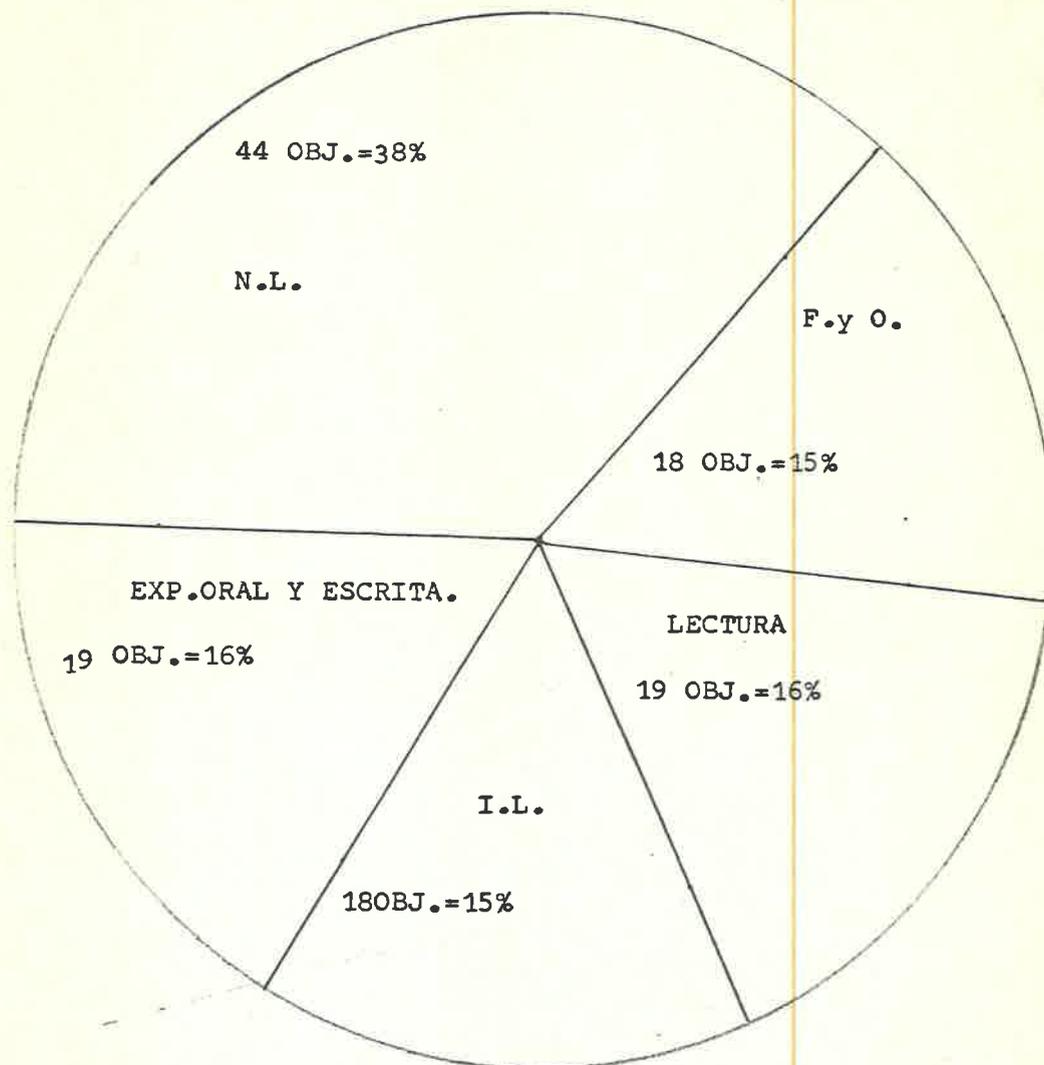
- C.O. Comunicación oral.
- C.E. Comunicación escrita.
- N.L. Nociones de lingüística.
- I.L. Iniciación a la literatura.
- F y O. Fonología y ortografía.
- EO y E. Expresión oral y escrita
- L. Lectura.

T E R C E R G R A D O .



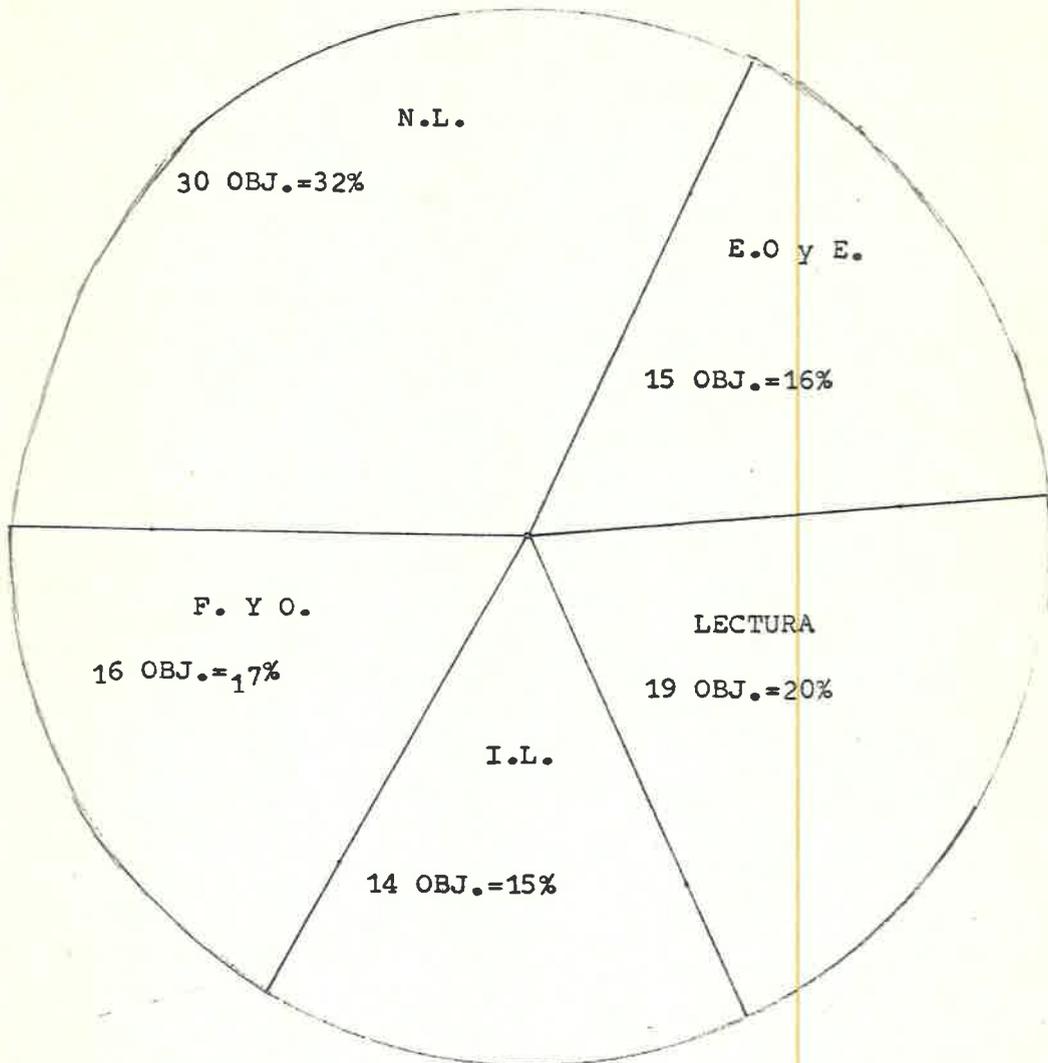
Pese a cualquier interpretación realizada por los maestros de tercer grado de primaria, el área de Español en este nivel concede más importancia a la comunicación oral (35%) y escrita(30%).

C U A R T O G R A D O .



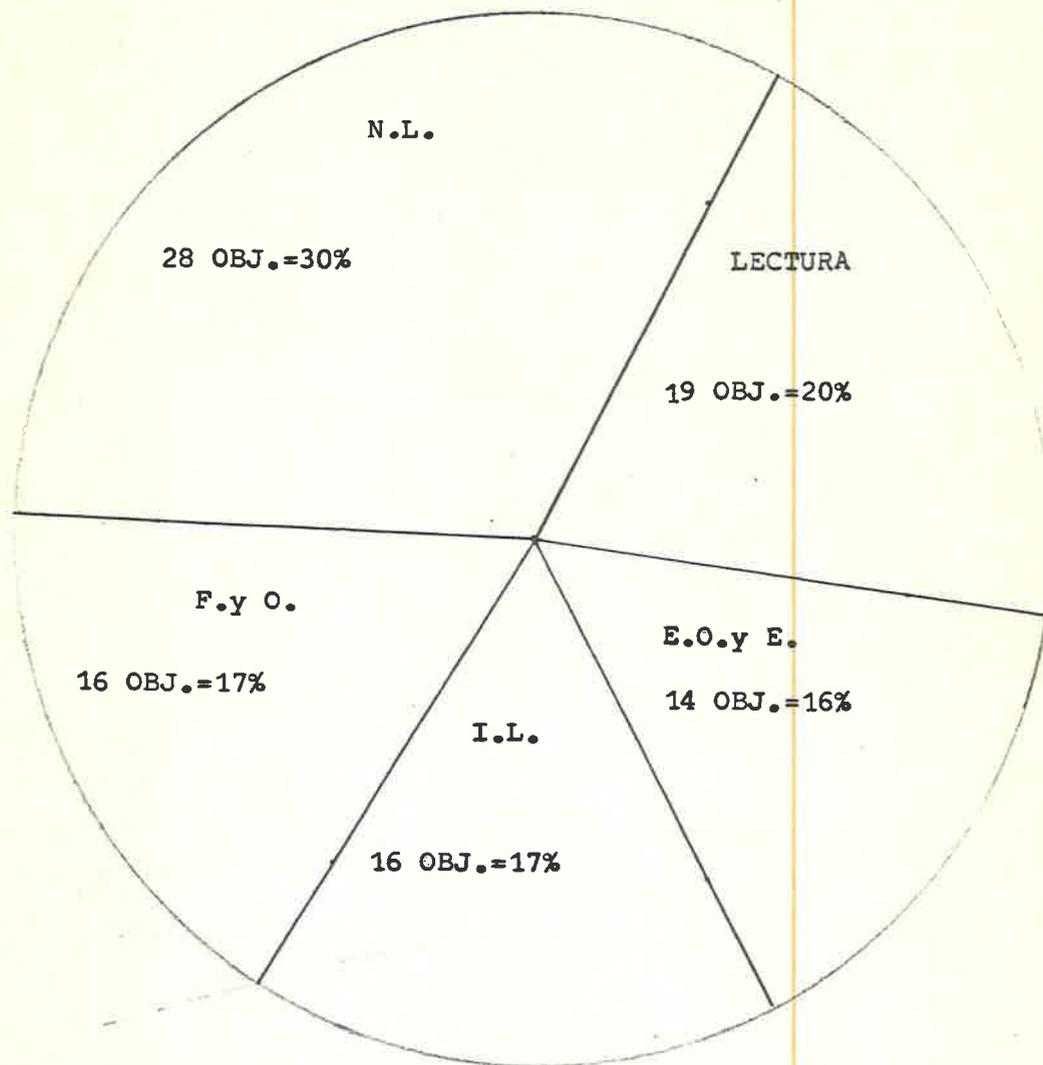
LA NORMA SE IMPONE: En cuarto grado importa más el aprendizaje de predicados, morfemas nominales, etc. que su uso. El 38% de los objetivos pertenecen a - Nociones de Lingüística. Y la expresión oral y escrita es casi tan importante como la fonología y la ortografía.

QUINTO GRADO.



Los aspectos Fonología y Ortografía y Nociones de Lingüística acaparan la atención del maestro de quinto - grado: casi el 50% de los objetivos del área de español corresponden a estos aspectos.

SEXTO GRADO



¿Cuánta atención concede el maestro de sexto grado a la lectura, la expresión oral y escrita y la Iniciación a la literatura? de acuerdo al programa, la mitad del -- tiempo destinado al área de Español.

A N E X O N° 2

OBJETIVOS CURRICULARES CORRESPONDIENTES
A NOCIONES DE LINGÜÍSTICA, parte del --
Español en la cual centran su atención
los Programas de Educación Primaria.

OBJETIVOS GENERALES, PARTICULARES Y ESPECIFICOS DEL AREA DE ESPAÑOL EN EL TERCER GRADO, REFERENTES A NOCIONES DE LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO GENERAL: Aplicar las estructuras básicas de la lengua en la comunicación oral y escrita: sujeto y predicado, con algunos modificadores de sus núcleos respectivos.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- _ Distinguir la lengua entre otros lenguajes, como medio más usual de comunicación.
- Advertir algunos elementos del circuito del habla.
- Emplear enunciados imperativos, interrogativos, exclamativos y declarativos en la comunicación oral y escrita.
- Delimitar enunciados y párrafos en textos breves.
- Advertir que los sonidos del habla o fonemas, se usan para formar palabras.
- Identificar el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado.
- Aplicar algunos modificadores en la estructura del sujeto (adjetivo) y del predicado (circunstanciales de tiempo y de lugar).
- Emplear los tiempos del verbo: presente, pasado y futuro, en la expresión oral y escrita.
- Utilizar sinónimos en la expresión oral y escrita.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

- Se comunique con sus compañeros en distintos lenguajes: lingüísticos y no lingüísticos.

- Observe una historieta que represente el diálogo entre dos amigos e indique y utilice las clases de enunciado que se emplean.
- Identifique en una conversación o en una historieta gráfica quien asume el papel del hablante, el de oyente y cuál es el tema de la plática.
- Delimite párrafos y enunciados en un texto breve.
- Advierta que para hablar usamos sonidos o fonemas.
- Descubra la palabra más importante del predicado.
- Utilice adjetivos calificativos para modificar núcleos del sujeto.
- Utilice en la redacción de textos los circunstanciales de tiempo y de lugar.
- Aplique los tiempos del verbo: presente, pasado y futuro en textos breves.
- Defina seres o fenómenos con alguna característica común, partiendo de la organización de un campo semántico.
- Lea un texto narrativo y lo cambie de manera que los hechos sucedan en tiempo presente.
- Utilice palabras que signifiquen lo mismo en la descripción oral y en la redacción de textos.
- Advierta en textos, variantes en el léxico (sinónimos) de distintos lugares de México.

OBJETIVOS GENERALES, PARTICULARES Y ESPECIFICOS DEL AREA DE ESPAÑOL EN EL CUARTO GRADO, REFERENTES A NOCIONES DE LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO GENERAL: Conocer algunos aspectos gramaticales, semánticos y comunicativos de la lengua.

OBJETIVOS PARTICULARES.

- Reconocer oraciones, enunciados y palabras.
- Conocer la estructura de la oración, nexos y campos semánticos.
- Conocer la estructura del predicado, la relación significante-significado y los morfemas nominales.
- Conocer los morfemas nominales, la concordancia en género y número con el sustantivo y el valor distintivo del fonema.
- Conocer las modificaciones del sujeto y el valor distintivo del fonema.
- Utilizar algunos tiempos verbales, nexos y concordancias entre pronombres y verbos.
- Utilizar algunas formas verbales.
- Conocer algunos significados, modificadores del predicado, nexos, la doble articulación de la lengua y su eficacia.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

- Delimitar enunciados en un párrafo.
- Utilizar adecuadamente los enunciados interrogativos exclamativos, admirativos y declarativos.
- Emplear sinónimos en enunciados.
- Identificar el sujeto morfológico en el verbo.

- Identificar el núcleo del sujeto en oraciones.
- Diferenciar los sustantivos propios y los comunes en sustantivos.
- Utilizar los modificadores del sujeto.
- Utilizar la construcción nominal como sujeto de oraciones.
- Usar la conjunción en enunciados.
- Reconocer en el sujeto una o varias construcciones nominales.
- Formar campos semánticos.
- Reconocer el núcleo del predicado y sus modificadores.
- Reconocer los modificadores circunstanciales en oraciones.
- Reconocer el objeto directo en oraciones.
- Reconocer el objeto indirecto en oraciones.
- Reconocer construcciones nominales en oraciones.
- Establecer relaciones de significante y significado.
- Identificar morfemas en algunos sustantivos.
- Aplicar los morfemas de género y número en algunos sustantivos.
- Escribir correctamente algunos diminutivos atendiendo a los cambios que sufren las palabras.
- Reconocer el artículo como indicador de género y número en el sustantivo.
- Conocer algunos morfemas derivativos en palabras.
- Reconocer la concordancia entre sustantivo y adjetivo, en género y número.
- Identificar el valor distintivo del fonema en palabras.
- Utilizar el adjetivo calificativo como modificador del sustantivo.
- Afirmar la función distintiva del fonema.
- Usar adjetivos demostrativos en la elaboración de oraciones.

- Advertir que en español algunos fonemas se escriben con varias letras.
- Utilizar adjetivos posesivos en enunciados.
- Utilizar la conjunción en la unión de palabras.
- Reconocer la concordancia entre pronombres personales y verbos conjugados en oraciones.
- Usar el verbo ser en sus tres tiempos al escribir enunciados.
- Utilizar las dos formas del presente y del futuro en oraciones.
- Aplicar el copretérito en textos.
- Usar los verbos en oraciones.
- Reconocer los morfemas verbales.
- Usar el antepresente en oraciones.
- Distinguir diferentes significados de una misma palabra en enunciados.
- Reconocer los adverbios como modificadores del predicado en oraciones.
- Reconocer los casos en que se utiliza la conjunción Y.
- Reconocer la doble articulación de la lengua, a través de palabras y fonemas.
- Reconocer a la lengua como el medio de comunicación más eficaz.
- Afirmar algunos conocimientos lingüísticos.
- Utilizar oraciones en la redacción de textos breves.

OBJETIVOS GENERALES, PARTICULARES Y ESPECIFICOS DEL AREA DE ESPAÑOL EN EL QUINTO GRADO, REFERENTES A NOCIONES DE LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO GENERAL: Identificar algunos aspectos gramaticales, geográficos, comunicativos y semánticos de la lengua.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Distinguir enunciados, oraciones, construcciones nominales, expresiones sinónimas y nexos.
- Emplear en la oración los sustitutos del objeto directo y el objeto indirecto.
- Usar los derivativos, los campos semánticos y los modificadores del predicado.
- Reconocer las ventajas de la lengua.
- Emplear el predicado nominal, preposiciones y construcción nominal en la elaboración de enunciados.
- Reconocer los adjetivos, pronombres, adverbios y morfemas verbales en textos.
- Reconocer los verboides, el pospretérito y los tiempos compuestos más usuales en textos.
- Conocer las variaciones geográficas del español y la existencia de otras lenguas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Afirmar algunos conocimientos lingüísticos.
- Utilizar la construcción nominal como sujeto en oraciones.
- Utilizar conjunciones y preposiciones en oraciones.
- Emplear expresiones sinónimas al redactar historias.
- Utilizar los pronombres lo, la, los, las, como sustitutos del objeto directo.

- Utilizar las sílabas gue-gui, con y sin diéresis.
- Utilizar los pronombres le, les, como sustitutos del objeto directo.
- Encontrar palabras derivadas de otras.
- Reconocer la imposibilidad de sustituir los modificadores circunstanciales por pronombres.
- Afirmar el conocimiento de los modificadores del predicado.
- Identificar palabras que pertenezcan a un campo semántico.
- Reconocer las ventajas comunicativas de la lengua.
- Utilizar el predicado nominal.
- Reconocer que los objetos directo, indirecto y circunstancial pueden llevar o no preposición.
- Reconocer las diversas funciones de la construcción nominal en oraciones.
- Cambiar el orden sintáctico en oraciones.
- Identificar los morfemas de sustantivos.
- Reconocer gramemas de género y número en sustantivos.
- Clasificar adjetivos calificativos, demostrativos y posesivos.
- Identificar en oraciones pronombres personales, demostrativos y posesivos.
- Formar adverbios a partir de un adjetivo y el adverbio mente.
- Identificar lexema y gramema en verbos conjugados.
- Reconocer la función del lexema y del gramema en los verbos conjugados.
- Utilizar el pospretérito en oraciones.
- Encontrar el infinitivo, el participio y el gerundio a partir de verbos conjugados.
- Identificar cómo se forma el antecopretérito y el antefuturo de los verbos.
- Reconocer la escritura correcta de verbos en copretérito y pospretérito.

- Afirmar sus conocimientos lingüísticos acerca de la oración.
- Reconocer algunas diferencias regionales del español.
- Reconocer una palabra en distintas lenguas.

OBJETIVOS GENERALES, PARTICULARES Y ESPECIFICOS DEL AREA DE ESPAÑOL EN EL SEXTO GRADO, REFERENTES A NOCIONES DE LINGÜÍSTICA.

OBJETIVO GENERAL: Afirmar su conocimiento sobre aspectos gramaticales semánticos, históricos y geográficos de la lengua.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Identificar la estructura de los enunciados y las oraciones.
- Usar los sustitutos del objeto directo e indirecto y los distintos tiempos verbales, partiendo del infinitivo.
- Reconocer la función de la conjunción "Y" en expresiones dadas y algunos indigenismos usados en el español actual.
- Emplear los modificadores del predicado y las perífrasis verbales en la elaboración de textos.
- Reconocer la función de los pronombres posesivos y los verbos copulativos.
- Emplear los gramemas y los lexemas y los tiempos verbales compuestos.
- Distinguir el sujeto y el predicado en textos.
- Distinguir la estructura de la oración simple y las relaciones entre las distintas lenguas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

- Identificar algunos elementos estructurales de la oración.

- Reconocer los elementos que estructuran la construcción nominal.
- Utilizar la construcción nominal en el sujeto y predicado de oraciones.
- Emplear los sustitutos del objeto directo y del objeto indirecto en oraciones.
- Afirmar el conocimiento sobre los tiempos verbales.
- Encontrar el infinitivo de algunos verbos en el diccionario.
- Reconocer algunas palabras indígenas usadas en el español actual.
- Reconocer algunos casos en los que se utiliza la conjunción "Y".
- Afirmar los conocimientos sobre los modificadores del predicado.
- Reconocer algunas de las reglas sintácticas del español en oraciones.
- Usar sinónimos en oraciones.
- Identificar dentro del sujeto oraciones subordinadas adjetivas.
- Usar algunas perífrasis verbales como núcleos del predicado.
- Reconocer las funciones de los pronombres demostrativos.
- Reconocer las funciones de los pronombres posesivos.
- Identificar los predicativos y la función copulativa de los verbos ser y estar.
- Reconocer algunas funciones del infinitivo en oraciones.
- Distinguir lexemas y gramemas.
- Usar en oraciones los tiempos verbales compuestos.
- Reconocer el significado de algunas preposiciones.
- Reconocer en oraciones distintas funciones del predicativo.

- Reconocer las funciones del adverbio.
- Afirmar sus conocimientos sobre complementos del sus tantivo en oraciones.
- Reconocer algunas de las lenguas que se hablan mayoritariamente en el Continente Americano.
- Conocer que las lenguas cambian a través del tiempo.
- Afirmar sus conocimientos sobre la oración.
- Reconocer la mutua influencia de las lenguas.
- Reconocer el origen común del español y de otras lenguas derivadas del latín.

A N E X O N º 3

CUESTIONARIO

DATOS GENERALES DE IDENTIFICACION

1. Antigüedad en el servicio: _____
2. Nivel máximo de estudios: _____
3. Medio en que labora: Urbano _____ Rural _____
4. Sistema en que labora: Federal ___ Estatal ___ Municipal ___

INDICACIONES: Conteste Ud. las cuestiones que a continuación se le presentan:

1. Al trabajar el enunciado, qué es para Ud. esencial:
 - a) Partir de una lectura para después analizar sus componentes _____
 - b) Partir de las reglas y conceptos para después - hacer ejercicios y prácticas de elaboración de enunciados _____
 - c) Ir de las expresiones de los alumnos a la conclusión del concepto por ellos mismos _____
2. ¿Cuándo maneja mejor el alumno los enunciados?
 - a) Cuando se le enseña a construirlos _____
 - b) Cuando se le enseña a analizar una lectura _____
 - c) Cuando no se le dan normas, reglas ni límites _____
3. Se puede decir que los alumnos han aprendido los tiempos verbales cuando:
 - a) Los reconoce en el texto _____
 - b) Es capaz de explicarlos _____
 - c) Se comunica con los demás _____
4. Después de una práctica de lectura, qué actitudes manifiestan sus niños en el aula:
 - a) Comentan con interés la lectura _____
 - b) Esperan instrucciones _____
 - c) Piden cambio de actividad _____
 - d) Les es indiferente la actividad _____
5. Está Usted de acuerdo con la secuencia didáctica que presentan los contenidos gramaticales de los libros de texto del alumno: lectura, preguntas acerca de la lectura, ejercicios lingüísticos y regla gramatical: SI _____ NO _____

6. Qué piensa de la gramática?

- Que sólo sirve para el examen.
- Que se enseña porque viene en el programa.
- Que es difícil enseñarla.
- Que es difícil aprenderla.
- Que son normas que hay que aprender.
- Que es obsoleta.
- Que no necesita enseñarse.
- Que no es útil al alumno.

7. De las siguientes expresiones, elija la que más se acerca a lo que es enseñar:

- Seleccionar contenidos de acuerdo a objetivos.
- Explicar al alumno un contenido para que lo practique y aprenda corrigiendo sus errores.
- Pedir al alumno que exprese en forma escrita u oral lo que ve, siente e imagina.
- Estimular el desempeño del alumno con buenas calificaciones.
- Permitir que los alumnos intercambien en el aula sus ideas y experiencias.
- Crear situaciones para que el alumno aprenda por su cuenta.
- Presentar contenidos nuevos en base a contenidos previos.
- Seleccionar contenidos de diversas materias y relacionarlos entre sí al exponerlos.

8. Considera que las participaciones-aportaciones de los miembros del grupo son favorables para el tratamiento de las nociones de lingüística:

SI NO

9. Si contestó que sí a la pregunta anterior: Cuáles considera más favorables, las participaciones acertadas o las erróneas:

10. ¿Cómo logra que los alumnos comprendan los contenidos gramaticales?

11. Describa Usted una práctica de lectura en su grupo.

INDICE DE CUADROS Y GRAFICAS

CUADRO N° 1.	
Cantidad de maestros por estrato	11
CUADRO N° 2.	
Muestra para cada estrato	12
CUADRO N° 3.	
Población y muestra encuestada por sistema y lugar de ubicación	27
CUADRO N° 4.	
Cómo trabajan el enunciado los maestros de - primaria en el municipio de Mazatlán	44
CUADRO N° 5.	
Concepción y práctica de lectura de los maes- tros de primaria en el municipio de Mazatlán	47
CUADRO N° 6.	
Aceptación que tiene entre los maestros del municipio de Mazatlán la secuencia didáctica de los libros de texto.....	51
CUADRO N° 7.	
Concepto de gramática que tienen los maes- tros de primaria en el municipio de Mazatlán por años de servicio	52
CUADRO N° 8.	
Nivel profesional de los maestros encuesta- dos	55
CUADRO N° 9.	
Concentrado de respuestas sobre el trabajo - del enunciado de acuerdo a la preparación -- del maestro	61
CUADRO N° 10.	
Contrastación teoría-práctica en las prácti- cas de lectura	62
CUADRO N° 11.	
Concentración de datos obtenidos al trabajar la pregunta referida a los libros de texto	65
CUADRO N° 12.	
Resultados de la pregunta ¿Qué piensa de la gramática?	67

CUADRO N° 13.

Datos obtenidos al trabajar la pregunta siete referida a la enseñanza	70
---	----

GRAFICA N° 1

Cantidad de maestros por años de servicio	42
---	----

GRAFICA N° 2

Nivel de estudios de los maestros de primaria en el municipio de Mazatlán	56
---	----

GRAFICA N° 3

Criterios sobre el manejo del enunciado - en los maestros del municipio de Mazatlán según su preparación académica	60
--	----