

Deposito - cal. Cal.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIDAD SEAD 145



✓ ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA
EXPRESION ESCRITA EN QUINTO GRADO

PROPUESTA PEDAGOGICA

QUE PRESENTA
PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA
ADRIANA CERVANTES ESPINOSA
ZAPOPAN, JALISCO JULIO 1991

21-17-III-74



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

ZAPOPAN, JAL., 23 de JULIO de 19 91

C. PROFR. (A) ADRIANA CERVANTES ESPINOSA
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

"ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA EXPRESION ESCRITA EN QUINTO GRADO"

, opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr. (a) GRACIELA RUANO RUANO 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 presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE



LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION DE LA UNIDAD UPN

ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA EXPRESION
ESCRITA EN QUINTO GRADO

PRESENTACION

Este trabajo nos habla de ciertos ejercicios que aplicados de manera propicia en un grupo de quinto grado, pueden -- auxiliar al alumno de este nivel a manifestar sus pensamientos o experiencias a través de la expresión escrita y a la -- vez para favorecer el progreso de su lenguaje y su capacidad de comunicación. En cuanto a la distribución del presente, -- se encuentra dividido de la siguiente forma: Parte de una in -- troducción donde se ubica la problemática de estudio que comprende un panorama general de los contenidos; el planteamiento del problema; los motivos y el interés personal que los -- justifican y que llevaron a su realización; el objeto central del mismo y los objetivos que se pretenden.

Continúa después con el desarrollo de cuatro apartados -- que enseguida se presentan con brevedad con el fin de proporcionar una visión general de los aspectos tratados en cada -- uno de ellos:

En el primer apartado se describe la Psicogenética como base fundamental teórica del presente, así como elementos recabados de algunos autores cuyas líneas pedagógicas generales consideran al niño en materia del lenguaje como sujeto activo e interactuante con su medio. Tal es el caso de las investiga -- ciones de Margarita Gómez Palacio con su obra: Estrategias -- pedagógicas para superar las dificultades del sistema de es-- critura.

Son mostrados también ciertos razgos de la tarea pedagógica de Celestin Freinet, en particular su técnica del texto libre y por último, como apoyo sistemático son aludidas las -- características comunes del alumno de quinto grado y varias --

recomendaciones para el proceso enseñanza-aprendizaje de la - expresión escrita, formuladas por la Secretaría de Educación Pública para el programa de estudios vegente.

En el segundo apartado se definen las estrategias utilizadas o lo que viene a ser el contenido de la propuesta pedagógica; se mencionan algunas particularidades del grupo tomado como muestra y se expone el diseño de actividades que se ofrece como estrategia didáctica para facilitar el desarrollo de la expresión escrita.

El tercer apartado muestra ya la aplicación de la propuesta y presenta los resultados del diseño de actividades y ejemplos de las mismas, recabados de lo elaborado por los propios educandos.

En un cuarto y último apartado se describen los resultados y conclusiones en los que se expone la interpretación general del empleo de las estrategias y su aportación al ámbito de la enseñanza-aprendizaje y posteriormente se muestra aquellas deducciones a las que se llegó con respecto al contenido de cada apartado.

I N D I C E

	Página
INTRODUCCION	1
1. CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES	6
1.1. La teoría Psicogenética y su trascendencia en la- práctica educativa	8
1.2. La expresión escrita	11
1.3. El texto libre: técnica pedagógica de Celestin -- Freinet	18
1.4. Características del niño de quinto grado	24
1.5. Recomendaciones sugeridas por el programa escolar para la enseñanza-aprendizaje de la expresión es- crita en quinto grado	28
2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	
DEFINICION DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS.....	30
2.1. Generalidades del grupo de estudio	33
2.2. Contenido del diseño de de las actividades	34
3. APLICACION Y RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA ...	42
4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	69
BIBLIOGRAFIA	79

INTRODUCCION

Este estudio se ha realizado por la necesidad de encontrar alguna solución a lo que se considera que es una de las varias problemáticas que a diario incurren en el quehacer docente y que por consiguiente afectan al proceso enseñanza-aprendizaje, específicamente se refiere a la dificultad que el educando demuestra tener cuando se le pide que realice determinada tarea usando alguna representación del lenguaje escrito.

El manifestar una idea o pensamiento a través de las grafías parece ser que no es cosa fácil: ¿Cuántas de las veces los adultos nos encontramos ante el papel y lápiz sin saber ni cómo comenzar una redacción? , pensemos ahora en lo difícil que se muestra este tipo de actividad para el estudiante-veámoslo de la siguiente manera: No es lo mismo decirle a un alumno que realice una copia en su cuaderno, a decirle: Haz una carta a tu mejor amigo; cuéntame por escrito lo que hiciste en las vacaciones o escribe un aviso a los pequeños de tercer grado, etc. Ejemplos como estos muestran que es necesario poner al escolar en contacto con la práctica de acciones que le hagan primeramente no sentir la posible apatía que pueda demostrar en cuanto se le pida manifestarse a través del papel y a la vez estimularlo a que lo haga, a que él mismo sienta la necesidad de expresar su pensamiento a los demás no solo mediante el lenguaje oral sino también por medio de las letras, de aquí el objeto de este estudio: El apoyo que el maestro quiere brindar al menor a través de propiciar adecuadamente, ejercicios susceptibles de ser practicados por este último en cuanto a la enseñanza-aprendizaje se refiere y en par

ticular de la expresión escrita que hasta ahora se ha venido nombrando.

Ahora bien, se sabe que para un niño descubrir su sistema de escritura constituye un largo proceso cognitivo que evoluciona a medida que progresa en su propio desarrollo psicogenético así como en sus experiencias y contactos con la misma, es a través de estas vivencias con este lenguaje que el alumno sabe ya que lo que se habla puede también plasmarse en el papel y que esto puede representar sus ideas, conceptos, pensamientos, sentimientos, etc.

Sin embargo, el problema para él es cómo hacer para exteriorizar lo que quiere decir y que esto sea entendido por los demás y hay otra situación: ¿Para qué hacerlo?, ¿cuál es la utilidad del escribir?. Una vez que el chico perciba que este tipo de manifestación amplía sus conocimientos y posibilidades de comunicación, se percatará también de que para eso tiene que realizar todo un acto creativo a fin de que pueda -- dar a conocer sus mensajes, ya que en estos estarán involucrados múltiples conocimientos lingüísticos. Esto que se describe lleva a su vez al planteamiento de un problema: ¿Qué actividades pueden apoyar al niño de quinto grado para facilitar el desarrollo de su expresión escrita y que amplíe así sus posibilidades de comunicación?. La posible respuesta a esto se trata de encontrar a través de la propuesta pedagógica que aquí se refiere y trata como contenido.

Por otra parte, lo que justifica este estudio es la misma búsqueda por tratar de mejorar la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en quinto grado, por la necesidad de encontrar diversas actividades que puestas en práctica puedan ayudar a los alumnos en la exteriorización de sus ideas sobre el-

papel; esa indagación de acciones que pretende no sólo facilitar sino estimular al educando de tal forma que sienta el interés de plasmar con las letras todo lo que él quiera y que - ante todo se dé cuenta de la utilidad del escribir. De esta manera se considera que se le estará proporcionando la posibilidad de actuación co su ambiente escolar, familiar y social.

Existe también un interés personal por estudiar el problema: el surgido de la búsqueda de una metodología con posibilidad de aplicarse a una realidad grupal dentro del ámbito educativo y que pudiera a la vez llanar la atención del chico por manifestar su pensamiento y se fuera generando en él la - habilidad de mostrarlo a través de la escritura. De igual manera el interés se dió de lo observable en los ejercicios cotidianos docentes, del contacto con la actividad escolar y de las dificultades percibidas en el menor cuando éste intenta - evidenciarse con las grafías y más aún, que lo que plasma en el papel pueda ser entendido por quien desee leerlo. Ha sido relevante también por pretender encausar al alumno a la escritura no sólo por el hecho de hacerlo, sino por el de dar a conocer a los demás cualquier pensamiento o idea que se traiga consigo.

Ahora bien, toda esta tarea se elabora con el afán de -- proporcionar el mayor contacto del niño con la escritura a -- fin de propiciar en él el progreso de éstas y permitirle actuar con libertad sobre diversos elementos del mundo escrito, y para lo que se han marcado determinados objetivos que dan - la pauta a seguir de este trabajo.

Lo que se busca con cada objetivo es dar al educando la oportunidad de exteriorizar sus ideas y todo tipo de vivencias que quiera plasmar a través de los signos gráficos. Di-

cho lo anterior se describe cada uno de ellos:

- 1- Mostrar un análisis teórico sobre algunas ideas que con -- respecto al lenguaje escrito han sido tema de estudio de - algunos autores contemporáneos.
- 2- Exponer las características generales del escolar de quinto grado como parte fundamental teórica, así como las sugerencias que para la expresión escrita propone el programa de educación primaria.
- 3- Realizar mediante la búsqueda, selección y recopilación, - un diseño de actividades que al ser aplicado motive y auxilie al alumno para que éste logre manifestar con la mayor-facilidad posible su pensar y sentir mediante la palabra - escrita.

De lo anterior se desprenden las siguientes particularidades:

- 1.1 Analizar las bases principales de la teoría psicogenética de Jean Piaget, enfocadas a la enseñanza-aprendizaje de - la lengua escrita.
- 1.2 Retomar algunos aspectos característicos del sistema de - escritura, definidos bajo los estudios de Margarita Gómez Palacio y otros psicolingüístas contemporáneos aludidos - en su obra.
- 1.3 Seleccionar las ideas esenciales que conforman la investigación pedagógica de Celestin Freinet, en particular le - técnica del texto libre, en apoyo a la propuesta.

- 2.1 Hacer una síntesis sobre los aspectos cognoscitivo, afectivo y psicomotor que determinan al educando del nivel de estudio correspondiente.
- 3.1 Describir cada una de las actividades y ejercicios que conforman la propuesta pedagógica.
- 3.2 Presentar la puesta en práctica de la metodología a utilizarse así como los logros y/o resultados obtenidos con la misma, ambos puntos mediante una redacción.
- 3.3 Citar las conclusiones que se obtengan de la aplicación - del diseño de actividades propuesto.

1. CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES

1.1 La teoría Psicogenética y su trascendencia en la práctica educativa.

1.2 La expresión escrita.

1.3 El texto libre; técnica pedagógica de Célestin Freinet.

1.4 Características del niño de quinto grado.

1.5 Recomendaciones sugeridas por el programa-escolar para la enseñanza de la expresión-escrita.

1. CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES

Como bases teóricas que sustentan este trabajo, se inicia este apartado aludiendo la Psicogenética de Jean Piaget que concibe al niño como ser activo que estructura al mundo que lo rodea a partir de una interacción permanente con el, - concepción con la cual se coincide en el presente.

Siguiendo con el desarrollo de este estudio resulta evidente el apoyo obtenido de las investigaciones de Margarita - Gómez Palacio en lo concerniente al lenguaje escrito, así como las referencias importantes de psicolingüistas contemporáneos que ella introduce en su obra.¹

Así mismo se han tomado muy en cuenta para integrar este contenido, algunos elementos de las técnicas Freinet, en especial la del texto libre.

Otro sustento teórico lo componen también las características generales del alumno de quinto grado y las recomendaciones sugeridas para el progreso de la expresión escrita, ambas retomadas del programa de educación primaria de la Secretaría de Educación Pública.

1 Margarita Gómez Palacio. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México. SEP, 1986.

Vid. Emilia Ferreiro, Margarita Gómez P. -- (compiladores). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 7a. edición - México, siglo XXI, 1990.

1.1. LA TEORIA PSICOGENETICA; SU TRASCENDENCIA EN LA PRACTICA EDUCATIVA.

El trabajo toma como inicio la Psicogenética de Jean Piaget, aunque él mismo no haya realizado una reflexión teórica ni actividades experimentales sobre los problemas de adquisición y desarrollo de la expresión escrita. Sus fundamentos en tanto enclaves generales de los procesos de obtención de conocimientos, son potencialmente aplicables en este tema de estudio.

A través de la obra de este psicólogo, el sujeto cognoscente es un ser que trata activamente de comprender el mundo que le rodea y de resolver las interrogantes que éste le plantea. No es una persona que espera que alguien que posee un saber se lo transmita en un acto de benevolencia, es un individuo que aprende a través de sus propias categorías de pensamiento, al mismo tiempo que organiza su entorno.

Si bien es cierto que no puede hablarse de una tesis piagetiana para la enseñanza y el progreso de la escritura porque él no realizó ni investigaciones ni reflexiones sistemáticas sobre el tema, se recalca nuevamente que sus investigaciones no han sido tomadas para este caso, como limitadas a los procesos de adquisición de los conocimientos lógico-matemáticos y físicos, sino como una teoría general de los procesos de adquisición de cualquier saber. Se considera por lo tanto que ésta no es una sistematización exclusiva sobre un dominio en particular, sino un marco de referencia mucho más vasto que nos permite comprender de una manera nueva cualquier procedimiento de cognición.

Concebirla de esta manera no supone aceptarla como dogma

sino precisamente como teoría científica y una de las maneras de probar su validez general es tratar de aplicarla a dominios aún inexplorados desde esa perspectiva, cuidandose de diferenciar lo que significa utilizar ese marco teórico para engendrar nuevas hipótesis y poner de manifiesto nuevos observables. De esto se desprende que la Psicogenética permite introducir a la escritura y su desarrollo en tanto objetos de conocimiento y al sujeto del aprendizaje como elemento cognosciente.

JEAN PIAGET Y LA TEORIA PSICOGENETICA:² Durante el pasado medio siglo Piaget desarrolló un modelo que describe la forma en que los seres humanos llegan a conseguir una percepción de su mundo al reunir y estructurar la información procedente del entorno en que viven. El modelo ofrece un buen ejemplo del enfoque cognitivo estructural en el niño, insiste fundamentalmente en la forma en que las personas actúan sobre su entorno y no al revés, de ahí que con las actividades que se proponen en el presente trabajo se pretenda provocar esa situación: que el pequeño actúe sobre su entorno; ponerle ante situaciones en las que se propicie la acción de su pensamiento, su reflexión y su capacidad de análisis entre otras cosas así también se destaca cierto número de etapas definidas a través de las cuales ha de pasar una persona hasta desarro-

2 Vid. Jean Piaget. El lenguaje y el pensamiento en el niño. Tr. Mercedes Riani. Argentina, Guadalupe, 1983.

Jean Piaget. El nacimiento de la inteligencia en el niño. México. Grijalvo, 1990.

Jean Piaget. Psicogénesis e historia de la ciencia. 3a. ed. México, Edit. Siglo XXI, 1981

liar los procesos mentales de un adulto. Sólo como marco de referencia para este trabajo son nombradas dichas etapas a continuación: Período sensoriomotor (0-2 años); Período preoperacional (2-7 años); Período de las operaciones concretas (7-11 años); Período de las operaciones formales (11-15 años) sería este último donde se ubicaría al grupo de estudio; educandos en etapa plenamente operacional, capaces de formular hipótesis acerca de cosas que no están a su alcance para manipularlas, en materia de lenguaje y en particular del escrito-- estos alumnos pueden ya abstraer sus ideas de sus pensamientos y plasmarlas por escrito si se les proporciona la oportunidad de actuar en situaciones organizadas que propicien la expresión de las ideas, los sentimientos, la imaginación y la realidad misma, lo importante es que él mismo descubra que es de interés propio como de los demás la manifestación de sus ideas y hacerlas del conocimiento de todos mediante la escritura es ampliar su capacidad de comunicación ante su realidad social de la que él forma parte.

Ahora, retomando la teoría piagetiana sobre el aprendizaje y las operaciones intelectuales, ésta "da cuenta del funcionamiento de los procesos psicológicos según la evolución del individuo"³ su tesis principal postula la interacción del individuo y el medio ambiente a lo largo del crecimiento de aquél y explica la relación sujeto-objeto con base en los mecanismos y en la génesis de éstas. Precisamente de la interacción de la persona con su medio ambiente, postulado en la --

3 Anita E. Woolfolk y Lorraine N. Mc. Cune.-- Una teoría global sobre el pensamiento, la obra de Piaget. Psicología de la educación para

obra que se ha venido describiendo, se vuelve necesario que las actividades que en esta propuesta se sugieren para el progreso de la lengua escrita estén ligadas a procesos de la vida real del niño.

Ahora bien, con base a los lineamientos psicogenéticos planteados, lo que concierne a la lengua escrita y sus avances, ésta constituye en sí misma un objeto de conocimiento y forma parte de la realidad que el educando tiene que construir como un producto cultural elaborado por la sociedad a la que él pertenece para fines de comunicación con la misma.

1.2. LA EXPRESION ESCRITA

Para una visión más amplia con respecto al sistema de escritura, su enseñanza, su aprendizaje, su desarrollo y su comprensión, se presenta un enfoque sobre las investigaciones de Margarita Gómez Palacio⁴: A través de lo que de ella aquí se describe se pone de manifiesto la aportación de elementos sustanciales para la elaboración de la presente propuesta.

Esta autora ofrece explicaciones a problemas actuales en el estudio de este lenguaje, de su instrucción y progreso, -- así como el potencial del sujeto para comprender su lengua y ponerla de manifiesto, en este caso haciendo uso de la expresión mediante de las grafías para consolidar conocimientos -- lingüísticos y ampliar su capacidad de comunicación.

profesores. Madrid, Narcea. 1983. pp.59-65.

4 Vid. Margarita Gómez P. op. cit. pp.85-103

Por las características de los trabajos de Gómez Palacio ha sido posible tomarlos como marco de referencia que nos permita más a fondo la comprensión y el análisis de los intentos de escritura por parte de los alumnos, desde los procesos de adquisición, la manera en que arriba a la convencionalidad, a la comprensión y al posterior vance de la utilidad y funcionamiento de la lengua. Veamos ahora lo que respecta a estos estudios pedagógicos:

En los últimos años los fracasos escolares han sido objeto de inquietud e indagaciones y se ha buscado encontrar las causas de estos realizando diversas investigaciones basadas en la teoría Psicogenética, dentro de la cual se considera al niño como sujeto activo frente al objeto de conocimiento. En investigaciones sobre la enseñanza-aprendizaje esta expresión y en particular los estudios sobre las dificultades del educando en el desarrollo y dominio del sistema de escritura, la autora caracteriza este sistema como una función social de comunicación que para mejorarla en forma adecuada debe pasar por tres descubrimientos importantes: reconocer que tiene características propias diferentes a la de la lengua oral; comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia sonido-grafía y coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema.

Por otra parte, con frecuencia se ha considerado la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral, sin embargo a la luz de los psicolingüística contemporánea, diversos autores han establecido diferencias entre ambas, considerándolas como dos formas de comunicación alternativas que comparten vocabulario y formas gramaticales pero que tienen funciones diferentes y que por lo tanto, requieren de constru---

cción y estilos específicos. En ninguno de los niveles: fonéticos, sintácticos o lexicológico, puede considerarse a la lengua escrita como duplicado de la oral. Es un error creer que un texto escrito puede ser la exacta representación de la palabra, contrario a lo que la gente cree, uno no escribe jamás como habla, uno escribe como los otros escriben, cuando escribimos usamos un cierto lenguaje hablado y que tiene sus reglas, sus usos y su importancia propia. En sus trabajos la autora recoge elementos de variados estudios que comprenden la evolución de la lengua oral y de la lengua escrita en los niños y que han sido preocupación de diversos autores contemporáneos; J. Beaudichon y J. Ajuriaguerra; que en sus investigaciones han concluido que existe una relación entre ambos lenguajes y entre otros conceptos manejan que la lengua escrita depende al principio de la oral en el sentido de que pone en juego los mecanismos fundamentales de la expresión lingüística. A través de una especialización progresiva el pequeño es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las dos formas de expresión, la lengua escrita se vuelve entonces más explícita recurriendo a procedimientos y a estructuras propias con la finalidad de hacer comprensible la comunicación del pensamiento sin apoyos situacionales; esto último no es necesario en la lengua oral que cuenta con el apoyo del contexto situacional.

Ahora bien, no se trata de transferir la explicación de la adquisición de la lengua oral a la de la lengua escrita, -

ya que como se ha expuesto, la segunda no es transcripción de la primera, no obstante la teoría psicolingüística resulta -- acorde con la concepción del sujeto activo, creador de conocimientos en interacción con la lengua escrita. Esto permite -- entender como emplea el educando su competencia lingüística -- buscando comprender la naturaleza de la escritura.

Por otra parte el cambio del dominio oral al escrito no es fácil, se necesita el desarrollo de coordinaciones que suponen un progreso del sistema operatorio del sujeto y este no se logra con la sola transmisión de conocimientos, se requiere la posibilidad del niño para superponer al uso directo del lenguaje una reflexión sobre éste como objeto de conocimiento. Para aprender a leer y escribir el alumno debe haber -- adquirido ciertas formas de razonamiento que le permitan centrar su atención sobre la organización interna del sistema escrito, sobre los elementos que la componen y las leyes que los unen. En el contexto escolar esto significa que no se puede desconocer el nivel de avance cognoscitivo, por el contrario, éste debe guiar al tipo de actividad que se exige al educando.

Emilia Ferreiro⁶ es conocida por su conducción de trabajos a la luz de una nueva perspectiva sobre el proceso de adquisición del sistema de escritura, en la que confluyen la psicología genética de Jean Piaget y la psicolingüística contemporánea. Sus estudios se han realizado principalmente en la población escolar de primer grado, con el propósito de demostrar que el infante empieza a construir activamente su proceso de adquisición de la lengua escrita desde antes de ini--

6 Cit. por. Margarita Gómez P. loc. cit.

ciar la enseñanza formal. De acuerdo a la Psicogenética el - pequeño es un ser activo que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con el, actúa sobre -- los objetos físicos y sociales y busca comprender las relacio- nes entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, - rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de- sus acciones. Es así que construye estructuras de conocimien- to, producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

En la medida de su condición socioeconómica y cultural el niño tendrá más o menos contacto con la lengua escrita, así - como con personas que puedan informarle sobre ésta, por su -- parte él tratará de comprender los elementos y las reglas de- formación. "Los estudios de esta investigadora proveen eviden- cia de que el menor transita por ese camino antes de llegar - al nivel que le permita concebir la escritura como un sistema de representación alfabética".⁷ No se accede de golpe a este- nivel de comprensión, lo que sucede es que con el proceso se- atraviesa necesariamente por una secuencia de etapas de con- ceptualización y éstas van desde aquellas en la cual el esco- lar aún no advierte que la escritura remite a un significado- pasando por la etapa en la cual ya hay un significado pero -- donde aún no se toman en cuenta los aspectos sonoros, hasta - en la etapa en que el educando descubre la relación entre la- escritura y la pauta sonora. A partir de ahí establece prime

7 Vid. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los - sistemas de escritura en el desarrollo del ni- ño. México. siglo XXI, 1990.

Emilia Ferreiro, Margarita Gómez P. Op.cit.

ro correspondencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (silábica) y después de una etapa de transición (silábico-alfabética) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía para cada fonema. El tiempo y el ritmo con el cual esto se logra varía de un niño a otro, en muchas ocasiones los de primer grado no llegan a cumplir la expectativa escolar de dominar el sistema alfabético del adulto al finalizar el año. Esta situación los conduce a reprobado el primer grado o pasar al segundo sin los conocimientos necesarios o finalmente a recibir atención especializada extraescolarmente aún cuando el pequeño ha comprendido el sistema de representación alfabética de nuestra escritura, queda un camino largo por recorrer ya que el sistema no es una simple correspondencia de grafías y sonidos, está cargado de arbitrariedades propias que lo hacen mucho más complejo, así pues se pretende que la escritura cumpla adecuadamente con su función social de comunicación, deben reconocerse y coordinarse muchos aspectos tales como la convencionalidad ortográfica. Aprender las convencionalidades ortográficas implica mucho más que la simple correspondencia entre fonemas y grafías, incluye el descubrir y manejar las excepciones en la correspondencia, como son los casos por ejemplo de la b y v; z, s y c; y o ll, etc., que permiten a dominar finalmente la convencionalidad que determina el uso sistemático de cada una de las grafías. Si reflexionamos sobre el problema que esto representa para el alumno no podemos dejar de considerar que los errores ortográficos son sólo dificultades en el acceso paulatino a esa convencionalidad. En algunos trabajos realizados por pedagogos se ha confirmado que los niños aprenden las letras requeridas para re-

presentar los sonidos poniendo a prueba hipótesis sobre el funcionamiento gráfico en un proceso evolutivo lento y gradual, es así que el aprendizaje de la ortografía no se reduce a la memorización de palabras y reglas; el pequeño va aprendiendo la ortografía con la experiencia cotidiana del lenguaje, de la lectura y de la escritura. Por otra parte se ha estudiado cómo emplean los escolares algunos aspectos morfológicos de la ortografía por ejemplo: se menciona que al escribir un texto para leerlo frente a un auditorio los menores van progresando en el empleo de la puntuación ya que los educandos avanzan más en un salón donde se realizan múltiples y variadas actividades de escritura con sentido que en otro donde la escritura se enseña en forma mecánica sin que ésta se emplee para satisfacer necesidades reales, con estos pensamientos de algunos investigadores aludidos por Gómez Palacio en su trabajo, coincide también el presente ya que precisamente se ha partido de esta fundamentación para esta propuesta, pues creemos que resulta propicio para los avances en el lenguaje escrito el elaborarse variados ejercicios y actividades sobre este mismo. Otra de las consideraciones importantes retomadas del trabajo de la autora mencionada, dice que; la puntuación puede aprenderse sólo a través de la experiencia en la lectura y escritura, ya que no hay diccionarios de puntuación que confirmen lo correcto, del mismo modo otros signos ortográficos como los acentos y las mayúsculas no se usan hasta que no han adquirido funcionalidad y significado en la escritura, hasta que el alumno sienta que le sirven para comunicarse mejor con el destinatario, de ahí que su dominio sea tardío. También en esto último concordamos, ya que sólo las experiencias y contactos frecuentes con la lecto-escritura da-

rán al niño la habilidad ortográfica que ni el mejor libro o diccionario pudiera brindarle.

Resumiendo, podríamos decir que los niños van aplicando sus estrategias a lo largo de un proceso evolutivo de conceptualización ortográfica que se va modificando, reconstruyendo inventando, como reflejo del camino cognoscitivo que sigue — hasta conseguir el uso convencional del grafismo.

1.3. EL TEXTO LIBRE: TECNICA PEDAGOGICA DE CELESTIN FREINET

Algunos elementos de la nueva pedagogía de Celestín Freinet han sido retomados en este trabajo por considerarse que — los estudios de este pedagogo proponen enfoques y técnicas de la enseñanza aplicables a la tarea cotidiana del docente, además de que plantea la atención de vincularlos con su ambiente es así que enfocamos a manera de pequeña remembranza las ~~me-~~ ~~ta-~~ ~~s~~ que orientaron los trabajos de este maestro francés y que fueron primordialmente; la preocupación por renovar los métodos e instrumentos de la enseñanza primaria y secundaria. El buscó hacer de los individuos seres libres, seres que pudieran desarrollar con mayor facilidad su personalidad e imaginación, así como su capacidad creadora. Quizo humanizar la enseñanza haciendo del trabajo escolar un placer para maestros y alumnos, quizo que las experiencias vitales y no las lecturas, fueran el material escolar. Dicho en otras palabras: la escuela debería ser parte de la vida. Estas ideas son aludidas para esta propuesta porque de ellas se ha tomado la cimentación para realizar algunas actividades que conforman el diseño que aquí se propone. El punto central de estas bases radica en la libertad de expresión que se le otorgue al pequeño

así como las condiciones propicias para el desarrollo de su capacidad creadora y su personalidad que habrán de plasmarse en caso concreto con el lenguaje escrito de éste. Continuando con la obra de este pedagogo, ésta se constituye por una metodología nacida de la práctica y a la vez se conforma con aportaciones sólidas de argumentaciones teóricas, esto precisamente es lo que vuelve a las técnicas Freinet tan útiles para fundamentar el diseño que posteriormente aquí se presenta ya que lo práctico y funcional es lo que toma sentido para la realidad cotidiana del educando.

Esto último nos lleva a comprender los motivos por los que el investigador creó sus técnicas: por esa necesidad de crear nuevos instrumentos para la enseñanza porque la sociedad dentro de un proceso evolutivo así lo requería, aún ahora nuestro cambiante mundo así lo necesita, él mismo lo mencionó "Un mundo que no tiene nada que ver con la escuela tradicional; no es que los niños de hoy no se interesen ya por la escuela; niños que ni siquiera saben leer correctamente; con le sastroza ortografía, que no encuentran la manera de iniciar un escrito. Lo que ocurre es que el trabajo escolar no despierta su interés porque no se inscribe en su mundo. Así como el industrial trata de modernizar su taller con el fin de poder responder a las necesidades de su clientela, así también el maestro puede intentar el cambio y lograr el mejoramiento de sus técnicas y con ello el de las relaciones entre los alumnos y el docente, entre la escuela y el medio".⁸

8 Celestin Freinet. Técnicas Freinet de la escuela moderna. 20ed. México, Siglo XXI. 1986 pp. 2-4.

Los textos escritos por este pedagogo para la escuela moderna planteaban desde perspectivas lo que debe ser la educación, hasta problemas ya específicos del trabajo escolar tales como; las enfermedades escolares, las técnicas Freinet audiovisuales, los planes de trabajo, el texto libre, etc. Este último mencionado es el elemento que en parte se ha querido retomar de dichas técnicas para en materia de lenguaje, facilitar el progreso de la expresión escrita en el menor y porque en ella se aportan datos y se ofrecen argumentos que fundamentan la necesidad de transformar la organización del trabajo escolar y lograr el desarrollo de esta expresión en los educandos.

El texto libre nació, dice Celestin Freinet: "Mi hallazgo tan natural y tan de sentido común fue, en esa etapa el convencimiento de que, dígame lo que se diga, el niño era capaz de producir textos validos, dignos de influir en nuestra escolástica. Ahora bien, en aquella época nada alentaba por ese camino. Cuando mostraba ingenuamente los primeros textos hechos por los niños, que habían salido de nuestra prensa, tan simples y tan inocentes, mis camaradas objetaban: -¿ Y eso de qué sirve? Hay muy bellos textos de adultos en nuestros manuales, más interesantes y útiles que esos balbucesos...-Por lo demás- me decían otros compañeros; ¿qué originalidad quieres encontrar de niños que estan totalmente desprovistos de ideas cuando les pedimos que hagan una redacción ahí se quedan, con la boca abierta y con el lápiz en la mano? para sacar algo presentable es necesario no sólo prepararlos-

o sugerirles ideas, sino a veces, incluso, darles una pauta, - sino es que el principio de frases que aún tienen dificultad en completár... ¿No dicen acaso las instrucciones oficiales - que el ejercicio de comprensión francesa aparece en el curso elemental pero sólo de manera incipiente?. No es posible intentar que los niños de siete años compongan verdaderas redacciones. No les exigimos siquiera un párrafo. No les pedimos más que pequeñas frases... El niño no podrá redactar has ta que posea no sólo acervo de ideas bastante rico sino una colección de expresiones bastante rica... Que el niño aprenda primero a expresar una idea, es decir, a ensamblar los ele mentos de una proposición, a escribir correctamente una frase simple. Si al término del curso elemental puede hacer esos - ejercicios, no se habrá perdido el tiempo. En el curso medio habrá aprendido a combinar frases. Menos exigente a este reg pecto que el antiguo plan de estudios, el nuevo aconseja a los maestros que limiten el esfuerzo de los infantes de diez años a la construcción de un párrafo. Después de haber imaginado - unas cuantas frases para un determinado párrafo o unas quince líneas; he ahí todo lo que se pide a los menores. Tal era, - en la enseñanza, el estado de ánimo unánime hacia 1925. Ja-- más se había visto un texto libre y nadie creía que fuera po-- sible que se realizara. Fue necesario, a fuerza de temera-- rias experiencias, demostrar y probar que lo imposible podía-- volverse sorprendente realidad.

Hay que recordar el clima de pesimismo escolástico de ha ce cuarenta años para apreciar el camino recorrido al menos - por una porción sin cesar creciente de los educadores, porque son todavía numerosos los que se han quedado en 1925 y de bue na fé acusarían a los maestros de estar escribiendo ellos mis

mos los textos de sus alumnos. Es lamentable que veamos todavía hoy a los países recientemente independientes, construir su sistema educativo, no sobre la rica expresión libre, sino sobre los textos de autores de manuales escolares ya superados, las cosas han evolucionado a pesar de todo y, se nos permitirá decirlo, gracias a nuestras producciones y a nuestros ejemplos. El texto libre, casi por unanimidad recomendado -- hoy en día -- aunque no siempre juiciosamente aplicado--, consagra oficialmente esa actitud del pequeño para pensar y expresarse y pasar también de un estado de menor en lo mental y lo efectivo a la dignidad de ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y de orientar su destino.

En un principio, por intuición y sentido común, yo había confiado en los niños y había tenido razón. Si al principio les hubiera pedido que imprimieran textos adultos, ajenos a su propia vida, pronto se habrían fatigado de la novedad que les ofrecía, como se cansan del hermoso manual nuevo que les damos en octubre, y nuestra experiencia habría abortado desde el principio quizá definitivamente.

Yo había sembrado la semilla. Ayudé a que germinara para demostrar que la necesidad de creación y de expresión es una de esas ideas impulsoras sobre las que puede construirse una renovación pedagógica incomparable. El futuro nos daría la razón".

EL TEXTO LIBRE: Un texto libre es, como su nombre lo indica, un texto que el niño escribe libremente cuando tiene deseos de escribirlo y según el tema que lo inspire. No podría tratarse entonces de imponer un tema, ni siquiera de prever un plan destinado a lo que se convertiría entonces en una espe--

cle de ejercicio y que no sería en definitiva sino una redac-
 ción con tema libre. Pero no se podría, ¿si el pequeño no
 tiene ningún deseo de escribir es necesario encontrar un medi-
 dio escolar, más o menos coercitivo para obligarlo a ello? --
 así, volvemos siempre a la escolástica. No basta dejar al me-
 nor en libertad para escribir, hay que crearle el deseo, la -
 necesidad de expresarse, y por eso el verdadero escrito libre
 no puede nacer y florecer sino en el verdadero clima de libre
 actividad de la escuela moderna. Si el texto libre verbal o
 escrito es natural y espontáneo en los años que no han si-
 do influidos por las prácticas escolares inmovilizantes, des-
 fortunadamente no sucede lo mismo con aquellos que están ya -
 deformados por los métodos tradicionales escolásticos. Esos-
 chicos no tienen, efectivamente, ideas, o más bien las tienen
 en abundancia, como todos los demás, pero no logran franquear
 las prohibiciones de la escuela son reducidos a los moldes ha-
 bituales de una lengua impersonal y narrativa, aún con la im-
 prensa, aún con los corresponsales, hay que hacer una reaclim-
 mación, es necesario que el educando se vuelva sensible a
 las motivaciones que le ofrecemos, que comprenda que desde --
 ese momento lo que tiene que decir es importante para su vida
 y la de la comunidad, en el seno de la cual debe desempeñarse
 desde ese momento la actividad del hombre. Esa toma de con-
 ciencia que incluye datos individuales y colectivos no podría
 adquirirse mediante explicaciones, por elocuentes que sean. -
 Sólo la experiencia de la vida es la que será decisiva. Con-
 demasiada frecuencia, por desgracia, no es a ella a la que se
 recurre, sino a la tradición y la escolástica de nuestras téc-
 nicas sigue siendo el más grave de los peligros. Cambiar los
 procedimientos de trabajo es lo más difícil.

1.4. CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DE QUINTO GRADO ¹⁰

Como otra base fundamental teórica para el presente trabajo se han tomado en cuenta las características generales -- del alumno de quinto grado que el programa escolar de este nivel presenta basándose en un estudio psicogenético.

Las teorías sobre el desarrollo infantil han logrado precisar una serie de características del niño que ayudan a todo educador a adptar medidas pedagógicas apropiadas a situacio--nes concretas. Con esta finalidad se presenta a continuación algunos razgos específicos del educando sin pretender afirmar que éstos sean los únicos ni necesariamente se den en el general de esta edad.

El desarrollo del ser humano es un proceso continuo y no es posible determinar con precisión el paso de una etapa avo--lutiva a otra, menos aún las diferencias de un grado escolar--al siguiente, con todas las limitaciones que esto supone, las investigaciones que ha realizado la psicología en el aspecto--evolutivo de la persona siempre representarán para el maestro un marco de referencia de suma utilidad.

En el infante de este grado existen algunos razgos funda--mentales que lo caracterizan: afirmación de su personalidad;--un aumento estable en el desarrollo de sus capacidades menta--les; inmadurez ante las nuevas emociones; es más conciente de sus defectos que de sus cualidades; se siente insatisfecho en

¹⁰ Vid. Secretaría de Educación Pública. Li--bro para el maestro, quinto grado. México. SEP, 1986. pp. 12-15.

algunos momentos y experimenta placer por descubrirse a sí mismo. El desarrollo físico, la aparición de la conciencia sexual, la amistad extrovertida y la curiosidad sin límites propia de esta edad responden a un organismo en pleno proceso de transformación. La afirmación de su personalidad es toda una marcha, una búsqueda de sí mismo; investigar y tratar de comprender la realidad que lo rodea; experimentar todo aquello que le interesa sin sujetarse a las indicaciones o aprobaciones de los demás y realizar una gran actividad social que implica para él, el establecer nuevas relaciones afectivas y el participar en diversas actividades colectivas de los grupos sociales a que pertenece. En los intentos de autodeterminación que ensaya y que llevan implícitos un ejercicio de su libertad y del dominio sobre las cosas y sobre sí mismo, es probable que, en algunas de ellas, se presenten reacciones agresivas o de rebeldía que de ninguna manera significan alguna alteración de su comportamiento, son respuestas naturales a su ansia creciente de nuevas conquistas, a su interés por afirmarse. Este afán de crecer tiene implicaciones positivas pues acentará responsabilidades y compromisos con tal de ser tratado como mayor.

El desarrollo de las capacidades mentales en esta edad es sumamente intenso, la capacidad de abstracción y de pensamiento lógico del pequeño le permite realizar actividades de cierta complejidad que antes no podía efectuar así como percibir y explicarse el mundo que le rodea con mayor objetividad.

La descripción más detallada de las características del menor de diez a once años se presenta por aspectos únicamente con el fin de facilitar su organización y análisis, puesto que el niño es un todo, estos aspectos: cognoscitivo, socio--

afectivo, y psicomotor están íntimamente ligados, de ahí que el desarrollo o estancamiento de alguno de ellos repercute en los demás, positiva o negativamente y por consiguiente en el desarrollo integral del educando.

Incluimos en el aspecto cognoscitivo lo relacionado con la evolución del razonamiento y del lenguaje y en general todos los aspectos que llevan a un proceso intelectual. El aspecto socioafectivo, implica los progresos del infante en su capacidad de relacionarse con los demás, las manifestaciones de emociones y sentimientos. El aspecto psicomotor afecta a los avances en el dominio de los movimientos corporales y de los conceptos de espacio y tiempo. Presentado lo anterior se muestra ahora una síntesis de los tres aspectos:

DESARROLLO COGNOSCITIVO. El alumno de quinto grado es capaz de distinguir claramente los hechos y los fenómenos sociales o naturales de los fantásticos. Puede expresar la comprensión de la mayoría de los conceptos de relación, tales como los de equivalencia, tamaño, cantidad, ubicación y distancia. Deduce que dos o más objetos son iguales en ciertos aspectos y diferentes en otros, de aquí que puede seleccionar una característica para clasificar hechos, fenómenos y objetos en cuatro o más subdivisiones y puede volver a clasificarlos, partiendo de otras características, esto le permite clasificaciones múltiples nombrando más de dos características de los seres y objetos. Comprende secuencias y llega a conclusiones lo cual le facilita recordar hechos, recorridos, lugares y trazar rutas y planos. Empieza a comprender contextos donde sólo advertía elementos por lo que infiere sucesos anteriores y consecuencias futuras de una situación. Adquiere un sentido práctico del tiempo, comprendiendo formas de sucesión;

días de la semana, meses, años, estaciones, siglos, etc. De aquí que sea capaz de situar los hechos históricos en el tiempo, aunque todavía confunda épocas. Genera explicaciones y soluciones a hechos y situaciones con base en análisis lógico y mediante ensayo y error. Planea para solucionar problemas puede plantear varias soluciones para resolver un problema y escoger la que le parezca mejor. En cuanto al lenguaje, sabe que las palabras pueden tener diferentes significados según el contexto en que se encuentren y es capaz de emplear una misma palabra dándole diferentes significados.

Distingue y expresa claramente sus estados de ánimo por medio de los diferentes lenguajes (gráfico, oral, corporal, etc.), su lenguaje se incrementa y es capaz de expresarse oralmente empleando un lenguaje discursivo, interviene espontáneamente y no se limita a contestar sólo cuando se le pregunta.

DESARROLLO SOCIOAFECTIVO. Por lo general el niño de quinto grado inicia la etapa de desarrollo llamada preadolescencia esta se caracteriza por la necesidad de establecer una relación de amistad estrecha con un compañero del mismo sexo, a la vez comienza a interesarse por el sexo opuesto. En los grupos de amigos se observan constantes muestras de rechazo y reconciliación que vienen a ser parte del proceso de desarrollo y organización de sus emociones. Deja ser egocéntrico, le da a los sentimientos y necesidades de otras personas tanta importancia como los propios. Surgen los líderes naturales que representan los intereses del grupo ante las autoridades, a esta edad es común mostrar rechazo hacia las órdenes o reglas establecidas, tanto en su casa como en la escuela, tiene un código moral muy fuerte; la justicia cobra gran im-

portancia dentro de éste código. Se presen³ n repentinos es⁴ tados de ánimo desproporcionados a los estímulos que los provocan, debido tal vez a los cambios fisiológicos por los que está pasando.

DESARROLLO PSICOMOTOR. Los logros motores del alumno de quin to grado se caracterizan por una mayor capacidad para combi⁴ nar las destrezas que hasta ahora ha adquirido, logrando rea⁴ lizar otras más complejas. Dentro de los juegos y deportes ⁴ puede correr pateando o botando una pelota y a la vez, seguir ciertas reglas, imprimir precisión o adecuar la velocidad de su carrera en relación con otros estímulos (distancia, tiem⁴ po, límites, etc.), el cambio anatómico que se está dando re⁴ quiere una constante adecuación postural y motriz, el educan⁴ do es conciente de su ajuste corporal y de su utilidad para ⁴ un mejor rendimiento en el trabajo y en el juego.

1.5. RECOMENDACIONES SUGERIDAS POR EL PROGRAMA ESCOLAR PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EXPRESION ESCRITA EN QUIN TO GRADO.¹¹

El desarrollo de la expresión escrita es tan importante para la comunicación como el lenguaje oral. Constituye un ⁴ conjunto de habilidades especializadas que requieren una aten⁴ ción permanente, la meta básica es que el educando sea capaz de expresar por escrito todo lo quiera decir.

En esta etapa de la educación el niño debe escribir con libertad y espontaneidad, pero el maestro debe atender tam⁴ bién al enriquecimiento y perfeccionamiento de la expresión ⁴ escrita, a la búsqueda de la claridad y de la precisión y al desarrollo de un vocabulario acorde con la adquisición de nue

vas experiencias y la concepción de nuevas ideas. Se recomienda que el docente aproveche los ejercicios de expresión oral para que el alumno realice redacciones libres en las que ponga a volar su imaginación; elabore informes escritos, redacte resúmenes sobre un tema, relate por escrito todo tipo de experiencias, etc. Hay que hacer que el infante escriba y que lo haga siempre. Para esto es necesario que al comienzo—especialmente lo haga con toda naturalidad, que escriba como el sepa hacerlo, un error muy generalizado es pedir a los pequeños que desde el primer momento escriban "bien" y empleen un vocabulario especial, esta exigencia lleva a la paralización frente al papel. Si se consigue que los menores escriban sin importarles trabas artificiales y sin crearles un tabú en su manera de redactar, se estará logrando entonces que paulatinamente vayan mejorando su forma de escribir, al mismo tiempo que desarrollan claridad y precisión en la expresión oral las irá adquiriendo también al redactar.

La escritura debería reflejar lo que cada quien vive, siente, y piensa. A esto hay que aspirar desde un principio—se debe lograr que los niños expresen directa y libremente —cuanto quieran comunicar. Por eso, hay que proceder con mucha cautela en las correcciones.

En estrecha relación con la expresión escrita se encuentra la escritura correcta de las palabras y el empleo de los signos de puntuación. Sin embargo, el dominio de estos últimos no se consigue mediante el aprendizaje de algunas reglas—sino que más bien es el resultado de una práctica constante.

**2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA
DEFINICION DE LAS ESTRATEGIAS
UTILIZADAS**

2.1 Generalidades del grupo de estudio

2.2 Contenido del diseño de las actividades

2. CONTENIDO DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA (DEFINICION DE LAS ESTRATEGIAS UTILIZADAS)

El presente apartado contiene las generalidades de la muestra de estudio así como la descripción de ejercicios que componen el diseño que se propone como alternativa para apoyar la expresión escrita en quinto grado. No se presenta el desarrollo de cada trabajo llevado a la práctica ni sus resultados, ya que eso conforma el contenido del siguiente apartado. Lo que aquí se muestra es una explicación general de la ya mencionada propuesta que se ha realizado en acción con los educandos. Es importante destacar que los contenidos del diseño han sido elegidos por considerarse que pueden despertar el interés del niño y su participación en la puesta en marcha del mismo. Otro aspecto de éste es que a través de las actividades que propone, pretende motivar al escolar a escribir temas sacados de la realidad que le rodea; de sus experiencias diarias; de los acontecimientos personales; de lo que ocurre en la escuela; de lo que ocurre en su casa; en su medio, etc. Se busca también despertar su imaginación y creatividad en la invención. Se pretende así mismo que el alumno escriba con entera libertad expresando así su personalidad, por lo que se ha intentado tomar como modelo base, la técnica Freinet del texto libre para la creación de textos narrativos acerca de vivencias que ha tenido el pequeño, donde se le invita a que escriba mediante una charla en la cual se le pregunta sobre qué le gustaría escribir, o bien; se le proporciona en la medida que se pueda, las vivencias donde éstas podrían ser: quizá un paseo en grupo, una visita a determinado lugar, alguna excursión, etc.

En otros casos la técnica del texto libre no fue tomada puramente del todo, ya que según su autor: "Un texto libre es como su nombre lo indica, un texto que el niño escribe libremente cuando tiene deseos de escribirlo y según el tema que le inspire"¹² mientras que en algunas de las actividades del diseño que aquí se propone, si bien, no se le impone al menor un tema, sí se le dá una pauta que le sirva para iniciar, como es el caso del ejercicio: creación de cuentos a partir de personajes específicos, o bien; otra de las actividades: crear un cuento a partir de dibujos.

A pesar de que ejercicios como los mencionados sugieren en cierta forma al estudiante cómo inicie sus escritos, aún así se ha considerado que éstos son útiles para el fin que se persigue en el presente. Dicho esto se cree conveniente citar las palabras del pedagogo Freinet: "Si el niño no tiene ningún deseo de escribir, es necesario encontrar un medio para que lo haga. No basta dejar en libertad al infante para que redacte, hay que crearle el deseo y la necesidad de expresarse".¹³

Finalmente, las actividades del diseño que aquí se propone y que son descritas en este apartado, son ejercicios susceptibles de ser aplicados en el ambiente escolar y pueden ser realizados por los alumnos las veces que sea necesario ya que cada uno puede resultar repetitivo en sus instrucciones para su realización pero no en su contenido. Sin embargo es necesario señalar que éstas mismas pueden ser modificadas según lo considere el docente y así lo requieran las caracte-

12 Celestin Freinet, op., cit p.48

13 Ibidem.

rísticas generales de su grupo, porque la finalidad de éstas, es posibilitar el progreso de la lengua escrita y si a ello ayuda el hacer algún cambio, o bien introducir actividades nuevas, será para traer un beneficio a la enseñanza. Hay que tener presente que es tarea del maestro conocer las necesidades de sus alumnos, por lo que en sus manos está el buscar la organización, la instrumentación y técnicas para el logro de la enseñanza-aprendizaje.

2.1. GENERALIDADES DEL GRUPO DE ESTUDIO

El grupo de estudio está compuesto por treinta y cinco estudiantes correspondientes al quinto grado en la escuela primaria federal Ramón López Velarde del turno matutino, ubicada en la colonia arcos de Zapopan en el municipio de Zapopan en Jalisco. Las edades de los niños van de los diez a los trece años, de los cuales veinte son del sexo masculino y quince del femenino. Como antecedente escolar sólo tres de ellos comprenden de uno a dos grados de reprobación en años anteriores, pero ninguno es repetidor del grado actual. Por otra parte, en general los miembros del grupo asisten a clases con la regularidad que se debe, por lo que no se nota ningún problema de inasistencia a gran escala.

Social y económicamente ellos pertenecen en su gran mayoría a un estrato medio. Entiendase por esto que la situación para un desarrollo integral para los menores puede tomarse como favorable en cuanto a: economía desahogada en las familias a que pertenecen, hogares compuestos de pocos miembros, padres cuyo nivel de estudios alcanza la enseñanza secundaria terminada, otros con carrera técnica y en algunos casos llega

hasta el nivel profesional. Del total de los alumnos, sólo - en tres casos trabajan ambos padres y estos niños quedan al - cuidado de algún familiar cercano.

En cuanto a la comunidad donde habitan, se ve conformada por un fraccionamiento de viviendas en su totalidad de cons-- trucción reciente, ubicadas en un medio urbano que cuenta con todos los servicios requeribles para el buen desarrollo de -- una comunidad y sus habitantes.

A grandes rasgos estos datos son los que forman el ante-- cedente general del grupo y que constituyen puntos de impor-- tancia que no han de pasarse por alto en la elaboración y --- puesta en marcha de la presente propuesta.

2.2 CONTENIDO DEL DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

Antes de nombrar las actividades, debe mencionar que --- éstas han sido recopiladas en su mayoría de los autores men-- cionados en el primer apartado. Si hasta ahora se ha usado el término diseño no ha sido por suponer la creación de ellas, - sino por definir el enmarcamiento de las mismas.¹⁴ Aclarado - esto se presenta ahora cada uno de los ejercicios propuesto:

Creación de textos narrativos a partir de vivencias

El cuento colectivo

Creación de cuentos a partir de personajes específicos

Invención de un cuento

14 Vid. el apartado sobre fundamentación teó-- rica expuesto en este trabajo.

Recreación de un cuento

Creación de cuentos a partir de dibujos

Recados, avisos y cartas.

CREACION DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE VIVENCIAS: Esta actividad pretende que el pequeño emplee la escritura como un medio para expresar sus propias experiencias y vivencias. Para facilitar que el niño comience a escribir por aquello de que no encuentre sobre que hacerlo, se dá inicio a este ejercicio al propiciar una charla con los alumnos para preguntarles acerca de qué les gustaría decir. O bien, se puede estimular al chico con algún paseo realizado en grupo, alguna ida al museo, a una fábrica, u otra actividad extra-clase. Todo esto con el fin de que exista un tema del cual escribir.

Si lo anterior no es posible por el momento, puede hacerse un recorrido a las áreas e instalaciones de la propia escuela para propiciar la motivación acerca de lo que les gustaría escribir.

Es relevante destacar la importancia del estímulo al educando para que éste exprese por escrito sus propias ideas, lo que puede hacerse comentándole que realmente nos interesa lo que tenga que decirnos, hacer que lea su escrito ante los demás y que a su vez escuche el de sus compañeros.

Este ejercicio que se propone ha tomado como base la técnica del texto libre de Celestin Freinet del cual ya se ha hablado en apartado anterior.

EL CUENTO COLECTIVO: En esta actividad el docente puede iniciar con una conversación con los niños en la cual les pregunte sobre qué tema les gustaría que inventaran un cuento entre

todos. Una vez que se elige el tema, se escoge también a uno de los alumnos o al propio maestro para que realice el papel de designador; lo que viene a ser la persona que señala quién iniciará la narración oral del cuento y quién continuará después. Lo que se trata es que todos sean elegidos para contribuir con una parte del cuento que inventarán en el momento -- mismo que han sido designados. Se puede incluso participar -- más de una vez, eso dependerá de la habilidad y la imaginación de los educandos y de que tanto decidan extender la narración. El ejercicio del cuento colectivo puede realizarse fuera del aula escolar, ya sea en el patio o en el jardín de la propia escuela. Si esto no es posible, por lo menos pueden cambiarse de posición los mesabancos del salón de tal manera que se forme un gran círculo donde todos tomen parte. Esto -- se sugiere para que los pequeños sientan más libertad para expresarse y también para que el aula pueda tener otro aspecto -- no tan rígido, o que en su caso; también fuera de ella se puede aprender. Al final de la narración oral el docente puede decir algunas palabras u opiniones sobre lo narrado a manera de estímulo y motivación para los niños, después pedirá a los alumnos que la narración realizada en grupo sea escrita en forma individual. Si se dá el caso de que algo no se recuerda de cómo aconteció, se permitirá inventar lo olvidado. Así es como se haría la narración por escrito del cuento colectivo.

CREACION DE CUENTOS A PARTIR DE PERSONAJES ESPECIFICOS: El -- maestro pide a sus estudiantes que le ayuden a crear un cuento, y acto seguido les reparte a cada alumno unas hojas en -- las cuales está escrito el nombre de algunos personajes que -- de preferencia estén ligados con el medio inmediato del niño--

en las hojas repartidas a cada niño aparece la misma lista de personajes para todos.

Ahora el docente les explica que con los personajes ahí-escritos (en las hojas), habrán de inventar una narración don de cada quien plasmará lo que su imaginación le dicte. Cuando los cuentos están terminados éstos pueden ser completados por los mismos infantes, con dibujos alusivos a lo escrito.

En la actividad el profesor sólo motiva y guía al chico-a escribir con los personajes señalados, toca a este último -elegir e inventar libremente el papel de cada personaje en el cuento.¹⁵ Posteriormente en otras actividades propuestas será el menor quien en su totalidad envente las narraciones, incluso en otras actividades no tendrá que crear historias fantásticas, sino que creará escritos sobre algún acontecimiento o experiencia real que él haya vivido.

INVENCION DE UN CUENTO: Para iniciar este ejercicio se motiva vará a los pequeños haciendo referencia de que van a inventar un cuento utilizando el título que ellos quieran, así mismo -los personajes del mismo serán elegidos a su gusto y actuarán en la narración que deseen crear. El fin es crear un cuento-con toda la imaginación y creatividad posible. Se sugiere -- que los niños salgan del salón de clases quizá al patio de la escuela para que se sientan con mayor libertad al realizarlo- o bien, si ellos eligen hacerlo en el aula se haga entonces -ahí. Para la invención del cuento se repartirá a cada menor-

¹⁵ Pudiera pensarse que con esto no se está dejando al niño en libertad de expresarse, pero se ha considerado esto para dar pie en esta actividad a que el niño tenga por donde comenzar a escribir.

varias hojas y cuando éste sea terminado puede ser ilustrado con dibujos por los propios alumnos y para motivar más a los educandos a que escriban, si la situación lo permite, se pueden fotocopiar los cuentos ya terminados y distribuirlos entre los miembros del grupo, así cada estudiante podrá tener las creaciones de los demás y la oportunidad de leer los cuentos de sus compañeros. Sin embargo, si el fotocopiado no es posible, pueden simplemente intercambiarse los cuentos entre ellos o leerlos en su mayoría ante el grupo.

RECREACION DE CUENTOS: Para esta actividad el docente indaga primero qué tipo de cuentos les agrada más a sus alumnos, esto con el fin de que se encuentren éstos motivados para escuchar la narración del cuento. Una vez que se elige el cuento este es narrado por el profesor y al final este preguntará a los niños qué fue lo que más les gustó de la historia y les pide que se imaginen qué otro final le podrían dar al texto leído si ellos fueran los creadores del mismo.

Después de que algunos educandos dan sus opiniones sobre las preguntas, el maestro pide que cada uno tome las hojas -- que previamente distribuyó y dice que comiencen a escribir el cuento que se les narró sólo que ahora recrearán lo leído con algunos cambios, esto es; cada pequeño le pondrá título diferente al original; será el que considere más apropiado y lo mismo hará con el final del cuento; lo cambiará.

Al finalizar la actividad de los escolares, son leídos los trabajos para que todos los compañeros puedan enterarse de lo que cada quien ha escrito y puedan opinar al respecto. Lo importante de este ejercicio es que los menores se den cuenta de que así como pueden crear el título o el final de

un cuento, asimismo pueden crear la narración completa.

CREACION DE CUENTOS A PARTIR DE DIBUJOS: Esta actividad muestra el desempeño de los menores al realizar un cuento a partir de ilustraciones, en las que se pueden mostrar de preferencia objetos reales que el niño conozca ya que se espera que a partir de imagenes reales se permita al alumno emplear tanto aspectos de alguna vivencia propia como elementos imaginarios.

Es importante recalcar que el empleo de estos dos aspectos podría considerarse como manifestación del conocimiento del educando acerca de que en la argumentación de un cuento todo puede suceder, puesto que este es producto de la fantasía, donde la realidad y la imaginación pueden mezclarse.

RECADOS, AVISOS, Y CARTAS: Estas actividades pueden mostrar la utilidad que tiene la lengua escrita para la comunicación y la importancia que toma para el escritor el utilizar todos los recursos a su alcance para proporcionar y organizar los datos necesarios y elegir las oraciones o palabras más apropiadas que permitan al lector comprender claramente el mensaje escrito.

EL RECADO- El recado escrito se emplea frecuentemente en la vida. Así tenemos que puede hacerse uso de los recados escritos cuando por ejemplo se pide un favor, se solicita o proporciona un informe o se comunica algo a una persona que se encuentra ausente, entre otras cosas. El recado es una de las actividades más sencillas del género de las cartas. El recado ha de ser breve pero no por eso dejará de ser completo ya que de otro modo no podrá ser plenamente entendido o interpretado.

tado. Para la actividad del recado puede comen-zarse con una interacción grupal donde los niños realicen recados para los mismos miembros del grupo, también pueden hacerse recados con los alumnos de otros grupos o dirigidos a los maestros. También puede practicarse la redacción de recados a los familiares, etc., donde el maestro puede ser el guía para que aclare alguna duda que pudiera surgir con respecto a elaborar el mensaje del recado; si resulta comprensible o no, incluso hasta los propios niños pueden percatarse si realmente se entienden los recados elaborados al leerse ante el grupo.

LOS AVISOS. Un aviso debe estar expuesto ordenadamente y con claridad a fin de que quede amplia y debidamente comprendido, en la escuela muchos asuntos y cuestiones reclaman esta actividad de parte de los alumnos. Puede iniciarse este ejercicio con la elaboración de avisos del grupo hacia los demás miembros de la escuela; avisos a los maestros, avisos a los padres de familia, etc.

Si el aviso se introduce en la escuela puede resultar una actividad provechosa en virtud de aumentar el caudal de experiencia de los alumnos y de proporcionarles la oportunidad de alcanzar un mayor grado de capacidad expresiva.

LAS CARTAS. Esta actividad se maneja con el fin de propiciar o promover en el niño la reflexión de otro tipo de escritos como son precisamente las cartas. Con ella el menor se entera de otra función más del lenguaje a través de las grafías y que puede ir desde un saludo a un amigo o pariente que se encuentra lejos, la solicitud de algún informe, hasta pedir un favor o aclaración de alguna situación en especial. La labor de hacer una carta puede iniciar con la correspondencia diri-

gida a sus amigos del mismo grupo o quizá de otro, a un vecino, a sus padres, a algún familiar, a un maestro, a un personaje o programa de televisión, etc. Los destinatarios pueden ser variados al igual que los motivos por los cuales puede -- realizarse este tipo de redacción.

**3. APLICACION Y RESULTADOS DE LA
PROPUESTA PEGAGICA/.**

3. APLICACION Y RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

Las actividades y ejercicios que conforman el diseño propuesto como un apoyo para facilitar el progreso en el lenguaje escrito en quinto grado, no pretenden el dominio de la ortografía en el chico. Se busca simplemente favorecer situaciones donde ellos logren sentirse motivados para manifestar sus ideas, pensamientos y vivencias mediante las grafías. Es así que se presenta en este apartado los ejemplos representativos de las actividades aplicadas tanto como los resultados, comentarios y observaciones obtenidos.

CREACION DE TEXTOS NARRATIVOS A PARTIR DE VIVENCIAS

Con esta actividad se pretendía que los niños emplearan la escritura como medio para expresar sus propias experiencias y para que esto se cumpliera se les pidió crear y escribir textos partiendo de algún hecho que ellos hubieran vivido o presenciado. Así fue que se dió al pequeño la oportunidad de manifestar algún acontecimiento de interés que formara parte de su acontecer.

En estas narraciones realizadas por los menores sobre sus vivencias pudo observarse aspectos interesantes que permitieron una visión amplia sobre en qué medida se alcanzaban los objetivos de la propuesta.

Algo que resultó muy notorio es que en algunos casos los escolares mostraron dificultad para comenzar a escribir lo que se considera que puede deberse a que pocas veces se motiva al alumno a que exprese sus ideas y su sentir mediante la expresión escrita, esto es afirmado en los estudios de Gómez-

Palacio y coincidimos con ella al observar los resultados de la presente actividad, pero también consideramos que puede deberse a que la mayoría de las veces no se propicia dicha expresión adecuadamente ya sea con ejercicios que pongan de manifiesto las habilidades del educando o bien, se le guía al desarrollo de las mismas.

El siguiente es un ejemplo representativo de la actividad "creación de textos narrativos a partir de vivencias". -- La realización de este tipo de ejercicio resultó de gran auxilio para estimular en los niños la elaboración de escritos -- que expresaran sus experiencias. Tenemos aquí la creación de Juan Francisco, que logra comunicar su sentir ante una realidad que él ha presenciado. Como puede verse la idea principal queda clara.

Como festeje la Navidad en mi casa

"La festejamos en la casa de abuelita primero resamos el rosario y luego se namos pabo y una pierna de res y luego a las doce nos dimos el abrazo luego quebramos las piñatas en eso me divertí mucho luego nos dimos el intercambio y los regalos y luego quebramos una piñata más pero esta era de dinero como billetes y monedas de quinientos de mil de cinco mil y de cincuenta mil. Y despues esperamos que amaneciera para ver los regalos de Navidad." (sic)

Juán Francisco Pinto Aguirre
Quinto año.

En otro texto realizado por Mirna se demuestra también - una visión clara acerca de la vivencia que ella tuvo. Describe hechos y secuencias al hacer uso del lenguaje escrito y al igual que el texto de Juan Francisco, la idea de lo plasmado- resulta entendible.

La Posada en Mi escuela (sic)

Llegue a la escuela con mis hermanas vimos la pastorela y el bailable de- mis compañeras.

Despues entramos a los salones todos los niños a su fiesta y nosotros a - la nuestra cuando entramos estaba -- adornado con escarcha despues la --- maestra nos Dio Refresco y tacos de- de carne despues vino el Pastel y la gelatina.

hicimos concursos y yo gané en un -- concurso de llevar de un extremo a - otro del salon una cuchara en la bo- ca con un huevo y te tenias que cui- dar de no derramarlo porque perdias- y yo Gane. Tambien los compañeros hi cieron otros concursos.

La maestra nos dio bolos con su her- mana despues nos fuimos y yo espere- a que salieran mis hermanas y de ay- para la casa a esperar a Santa y al- Pavo y a Gozar la Navidad.

Mirna Guadalupe Gutierrez
Valderrama. Quinto año.

Es visihle que en estos ejemplos realizados por los ni-- ños se dejan de lado los aspectos ortográficos y la atención- se centra en el contenido del texto, en lo que el chico quie- re dar a conocer.

EL CUENTO COLECTIVO

Esta estrategia fue de gran utilidad para los objetivos propuestos, con ella se mostró la cooperación de los niños al querer manifestar sus ideas en la realización de un cuento. La acción resultó muy amena, participativa, motivante y divertida, ya que todos los pequeños querían aportar algo a la narración que se estaba elaborando.

Se puso de manifiesto que el menor es capaz de crear e inventar narraciones con el sólo hecho de que se le motive a hacerlo favoreciendo situaciones en las que ellos se sientan con la libertad de expresar toda esa gama de ideas y pensamientos que trae consigo.

Un aspecto quizá no tan favorecedor que se caracterizó en la actividad fue que por momentos la emoción de participar que demostraban los educandos dió origen a una indisciplina generalizada en el grupo durante la puesta en marcha del ejercicio.

Enseguida se citará un ejemplo a manera de remembranza sobre como se llevó a cabo el trabajo:

Son las nueve de la mañana, los alumnos de quinto grado se encuentran en el jardín de la escuela. Todos están sentados formando un enorme círculo. En la parte central de éste se encuentra la maestra del grupo. Ella inicia la actividad del cuento colectivo en la que ha tomado el papel de designador.

Para antes los escolares ya han sido informados de las características de esta práctica y lo que ellos tienen que hacer, entre todos han elegido el tema para el cuento: -----

El fantasma de la escuela. Al tener ya el tema el designador dá unas vueltas dentro del círculo y entonces se detiene para elegir a un niño, lo señala y a la vez lo llama por su nombre para que el menor designado inicie con la narración del cuento:

DESIGNADOR:(se acerca y señala al pequeño que inicia)
- comienza Pedro.

PEDRO: Había una vez una escuela muy grande.

DESIGNADOR:(señala a otro escolar). Juan Luis, te toca a tí.

JUAN LUIS:(responde) y muy bonita a donde iban los niños a estudiar.

DESIGNADOR:(dá la palabra a otro educando) ahora tú Miroslava.

MIROSLAVA: mmm...(guarda silencio un momento). En esa escuela había al final del patio un salón chiquito que nunca nadie abría.

DESIGNADOR:(indica a otro infante) María del Sol, continua.

MARIA DEL SOL: Y además el director de la escuela les prohibía a todos los estudiantes que se arrimaran por ahí.

A partir de aquí, ahora el designador solo señalará al alumno que va interviniendo con el fin de que no se pierda tanto la secuencia del cuento en lo que se pronuncia el nombre de cada uno, por esta razón ahora solo aparecerán los nombres de los chicos con la parte del cuento que inventaron y en algunos casos aparecen observaciones.

JUAN:(continua con la narración). No quería que nadie se --
arrimara porque tenía muchas cosas viejas guardadas ahí.

OMAR: además los niños tenían miedo de acercarse por ahí.

CESAR: porque alguien que se le ocurría arrimarse escuchaba-
voces extrañas.

MIRNA: no eran voces, eran gritos.

EMMANUEL: y si algún niño se acercaba hasta el salón se le -
paraban los pelos por el miedo que le daba.

MIRIAM: Un día los niños más valientes de la escuela que ---
eran los de quinto año.

BLANCA: quisieron investigar qué era lo que pasaba en aquel-
salón...(se queda un rato pensando y luego completa-
su parte del cuento), entonces a escondidas sin que -
ningún maestro los viera se quedaron escondidos en-
tre las bancas.

LUIS ALBERTO: entonces se escondieron entre las bancas(rea--
firma parte de lo ya ha dicho su compañera y -
completa un poco más) para, para pensar que po-
dían hacer.

MARLENE: (contradice a su compañero) No, se quedaron para po-
der investigar lo que pasaba en aquel misterioso --
saloncito.

LORENA: a algunos niños les dió mucho miedo y mejor decidie-
ron irse a su casa.

ALEJANDRO: También las niñas que eran más miedosas que los -
niños se fueron corriendo.

ROSA: Pero se quedaron algunas que eran muy valientes.

JUAN FRANCISCO: Como ya sólo eran muy poquitos niños y muy -
poquitas niñas, se fueron acercando hacia el
salón misterioso y entre más se arrimaban más
voces de espanto se escuchaban.

JOSE: Todos los niños temblaban de miedo pero de todas for--
mas se acercaron hacia la puerta del salón.

JULIAN: Entonces el niño más valiente que se llamaba Julián--
aventó con su poderosa fuerza la puerta y la tumbó.

OMAR ALEXANDER: pero otro niño que era más valiente que Ju--
lián, entró al salón y se dió cuenta de que
ahí solo había muchos libros viejos y mucha--
mugre.

ALEJANDRA: También las niñas entraron al salón y comenzaron--
a tirar todo lo que había ahí para ver si alguien
estaba escondido.

GLENNA: Cuando una de las niñas aventó una caja que estaba -
en el piso se escuchó que alguien gritaba muy feo.

SERGIO: Entonces todos corrieron porque les dió mucho miedo,
pero pronto descubrieron que el que gritaba era un -
fantasma.

DANIEL: Era un fantasma que gritaba porque le habían lastima--
do su pie y le dolía mucho.

ELVIA: Entonces los niños le dijeron al fantasma que ya no -
llorara que ellos lo iban a curar y le preguntaron --
porque estaba ahí.

HECTOR: El fantasma les contestó que el vivía ahí pero que -
siempre estaba gritando para ver si alguien lo saca--
ba de ahí porque ya se había enfadado.

HUGO: Los niños le dijeron que ya no se preocupara porque --
ellos lo iban a sacar de ese lugar.

MILAGROS: entonces el fantasma se puso muy contento y les regaló a los niños unos dulces.

ELIZABETH: Y entonces todos juntos con el fantasma se fueron al patio a jugar muy contentos.

(Aquí puede verse que lo aportado por Elizabeth, bien pudiera finalizar el cuento, sin embargo aún quedan niños por -- participar y el cuento continua):

JULIO: Entonces los niños se acordaron de que ya era muy tarde y de que tenían que regresar a sus casas sino los iban a regañar.

JULIO CESAR: y se despidieron de su nuevo amigo fantasma y -- corrieron cada quien con sus papás.

IBRAHIM: pero antes de irse le prometieron a su amigo fantasma que iban a jugar diariamente con él.

Aquí termina el cuento credo por todos los alumnos, después se pidió a los menores que narraran el cuento completo -- por escrito en su cuaderno, procurando escribir todo cuanto recordaran, de esta forma se reunieron los trabajos de todos los pequeños, de los cuales aquí se muestran para ejemplo -- dos textos.

Ambas creaciones presentan el mismo contenido pero cada cual lo escribe según su habilidad; así el de Claudia resulta más detallado que el de Blanca, pero como quiera que sea -- las dos looran manifestar su idea a través de la palabra escrita.

Los siguientes son ejemplos del cuento colectivo creado por los niños y ahora son representados en lenguaje escrito.

El fantasma de la escuela (sic)

Habia una escuela muy grande y habia un pequeño salon y hay siempre gritaban y un dia unos niños yban a entrar y holle ron gritar y corrieron y el Director -- les proivia que los niños entraran alli y unos niños de quinto año se escondieron en unas bancas viejas y uno de los niños abrio la puerta y entraron tambien unas niñas y una de ellas abento una caja y gritaron y entonses vieron que era un fantasma y los niños le preguntaron que porque gritaba mucho y el les dijo que porque nadie le hacia caso y que el queria que lo sacaran del salon y el fantasma trya un pie lastimado y los niños lo curaron y se fueron a -- jugar juntos y despues los niños le dijeron que ya se ivan air que porque los ivan a rregañar y que ellos serian sus amigos y los niños corrieron para sus casas.

Blanca E. López Pimentel
quinto año.

Texto elaborado por Claudia con base en el "cuento colectivo", creado por todos los alumnos de quinto grado:

El fantasma de la Escuela (sic)

era una vez una escuela y en esa escuela la avia un salon chiquito y ai avia un fantasma y el director de la escuela -- les proivio a los niños asercarse ai.-- porque tenia guardadas cosas viejas y si se asercavan se les para el pelo asi un dia a la salida de la escuela se ---

escondieron los niños de quinto entre - las bancas viejas de la escuela y cuando se avian acercado al salon se oian - gritos y mas gritos unos niños mejor se fueron a sus casas y unas niñas corrieron y el niño mas valiente abrio la --- Puerta con sus fuersas y otro se metio - pero solo avia libros en ese salon y -- los pocos niños y niñas que se quedaron enpesaron a aventar libros aver si avia alguien escondido y una niña avento una caja y se hollo un grito horrivle y --- avrieron la caja y era un fantasma y le preguntaron porque gritas tan feo y les dijo para que mesaquen de aqui que es-- toy muy aburrido nosotros te sacaremos - y el fantasma les dio dulces y estaban - jugando en el patio y se iso tarde y -- los niños tuvieron que regresar a sus - casas antes que los regañaran.

Claudia Bernal Galindo
quinto año.

CREACION DE CUENTOS A PARTIR DE PERSONAJES ESPECIFICOS

Esta acción proporcionó al niño los elementos con los -- cuales debería elaborar su cuento. Esto resultó de agrado y de interés para los educandos y cada uno respondió de diversa forma, lo que puede percibirse en los ejemplos que posteriormente serán mostrados.

Las instrucciones para realizar la actividad fueron : -- crear un cuento utilizando estos personajes: dos niños, un pato, una mamá, una maestra, y hablar sobre una familia.

Para algunos alumnos el ejercicio resultó un tanto fuera de lo común quizá porque no había sido frecuente su relación - con tareas como esta de elaborar un relato a partir de perso-

najes específicos. Resulta evidente que al hacerlo, los menores hicieron su mayor esfuerzo por atender a lo que se les pe día. Procuraron introducir a su relato todos los actores que se les indicó y habilmente manejaron un papel para cada uno - en el contenido de su cuento, aún cuando en la mayoría de los casos éstos no fuerosn muy extensos.

Aquí se presentan algunos ejemplos de las formas en que algunos niños estructuraron sus trabajos para crear el cuento tenemos así la siguiente creación escrita por Edmundo Emanuel

Los dos niños Arrepentidos (sic)

Esta era una ves yna jente rica era una familia donde los dos niños no les gustaba ir a clases porque decian que eran mui avurridas.

Su mamá incictia que fueran a clases o por lo menos que les dieran clases particulares pero ellos incictian que no - preferian jugar con su gato micifus.

Entonses la mamá trajo un dia una maestra y los niños se pusieron a escuchar la clace y se les iso interesante y fue ron a la escuela ciempre y no dijeron - que era avurrido jamas.

Edmundo Emanuel Morales Arreola.
quinto año.

En el caso de Edmundo su narración maneja a todos los -- personajes solicitados, ninguno de ellos tiene un diálogo, po demos decir que es un cuento descriptivo y narrativo, pero -- aún así se pone de manifiesto la habilidad de éste para elabo rar una historia en donde se vean enrolados los actores que - se le ha pedido.

En el caso de otra alumna: Miroslava, pude observarse al igual que en su compañero Edmundo, el hacer uso de un lenguaje adecuado para este tipo de escrito, nótese que ambos inician la narración con un "Esta era una vez...", así mismo concluyen el cuento con un final feliz, lo que pone de manifiesto su percepción sobre las diferentes formas que puede tomar el lenguaje escrito que viene a ser el caso del tipo de lenguaje apropiado para hacer un cuento.

La mamá asustada y orgullosa (sic)

Esta era una vez una familia muy feliz que no tenían papá pero así vivían bien la mamá iba a llevar a pepe y a Jaime - que eran sus hijos a la escuela y el gato que tenían se salía como siempre. Llegaron a la escuela y la maestra dijo a la mamá que sus hijos iban bien pero en ese momento la mamá vio pasar una rata y la señora gritó y entonces el gato se le echó encima y los niños fueron a ver porque gritaba la mamá cuando el gato atrapó a la rata blanca que se había escapado del salón del laboratorio para investigar. Cuando la señora se fue la maestra les dijo a los niños que les iba a ser examen, cuando salieron de ahí llegaron a la casa y su mamá estaba muy orgullosa del gato y también de ellos porque iban bien en la escuela.

Miroslava M. Mora Vilchis
quinto grado.

La presente actividad no resultó del todo fácil para algunos niños ya que crear la trama de un cuento requirió del uso de la imaginación y sobre todo de la habilidad para rela-

cionar y vincular los personajes especificados. Veamos ahora otro texto que corresponde al cuento realizado por Pedro:

La mamá asia un pastel para la nabida y por mientras la ma estra nosdaba algato- y al niño y despues la mamá nosablo y - despues nos dijo benan acomer la ma estra sellama adriana el niño el niño serjio la mamá miriam el gato indio i despues la ma estra nosdijo bamos a los juegos i jugamos un rato i nos venimos i - nos bañamos el gato yllo i nosalimos acomer la ma estra i nosotros acabamos y el niño serjio se puso alabar los trastes y el gato empeso a secarlos i nos dormimos.(sic)

Pedro Tellez García.

En el caso de Pedro, su cración no fue precisamente un - cuento sino más bien una descripción con base a enunciados -- que no muestran mucha relación entre sí, ni una secuencia en lo escrito. El menciona el nombre de cada personaje y lo que hace cada uno de ellos, habla también de un niño que forma -- parte de los personajes pero nunca dice el nombre de éste, -- quizá porque supone que se sobreentiende que el otro chico es él.

En otros casos, por mencionar otro ejemplo, los educan-- dos introducían las figuras muy a fuerzas por cumplir con el requisito de utilizar los personajes solicitados no repararon en dar sentido y coherencia al cuento. Por ejemplo el si--- guiente fragmento que corresponde a la creación de Carlos:

Habia una gato que le gustaba mucho la leche al niño tabien tomaba leche porque la mamá se la dava en la mañana a-

105625

toda la familia antes de que se fueran-
a la escuela y ella a trabajar. (sic)

Carlos Alcalá Salcedo.

En general puede decirse que los escolares motivados en-
la invención del cuento lograron responder para demostrar su-
habilidad lingüística al estructurar una narración.

INVENCION DE UN CUENTO

En esta actividad, al principio algunos educandos no sa-
bían por donde comenzar, pero esto se solucionó mediante una-
conversación hacia con ellos en la cual se les hizo preguntas
sobre ¿qué es lo que más les gustaría para escribir?, ¿qué --
personajes les agradaría que aparecieran en su cuento?, ¿de --
qué quisieran que se hablara en el cuento?, etc.

Fue así que surgieron, producto de su imaginación, de --
sus fantasías, de algunas vivencias y de sus habilidades, di-
versos trabajos que dicen mucho del pensamiento de un niño --
sin necesidad de que éste hable precisamente para decir lo --
que desea expresar, porque mediante su lenguaje escrito ya lo
ha dicho. Con esto no se pretende afirmar que un lenguaje --
sustituye a otro, en el caso del ejercicio con los educandos--
simplemente ambos lenguajes complementan su capacidad de comu-
nicación.

Enseguida se presenta algunos ejemplos representativos -
del trabajo. Tenemos como primer cuento el realizado por --
Noemí.

Asta que llegó la Navidad (sic)

Habia una vez una familia que cuando -- llegaba la Navidad se ponian muy tris-- tes porque no tenian dinero para com--- prar los regalos para sus hijos no te-- nian mas que para la comida y el papá y la mamá decían otra vez una Nabidad sin juguetes y sin regalos pero en Noche --buena el papá reunio a los hijos para-- decirles que ni iva a ver juguetes para la Nabidad. Y uno de los niños le pre-- guntó al papá porque siempre que era na-- bidad no tenemos regalos y el papá le -- contestó porque Dios nonos da la fuerza suficiente para trabajar. De pronto vie-- ron una luz blanca y era Santa y traia-- muchos regalos y desde esa nabidad la -- pasaron muy felices y en armonia.

Elvira Noemí Carranza Sánchez
quinto año.

Este texto realizado por Noemí indudablemente muestra -- las características de un cuento: inicia con un buen desarro-- llo de la narración donde los personajes llevan una relación-- y coherencia en la trama, conforme avanza su cuento va busca-- do la manera de que los personajes terminen bien en su histo-- ria, finalizando con un: "desde esa nabidad la pasaron muy fe-- lices y en armonía". Además es notorio que usa en el inicio -- de su cuento un lenguaje propio de éstos, como lo es: "Había -- una vez...".

Otro cuento, elaborado ahora por Lorena es el siguiente:

El león que se arrepintió (sic)

Una vez en una selva había un león muy feros que le gustaba atemorizar a to--

dos los animales y le tenían mucho miedo y le obedecían. Un día el león se enfermó y todos los animales que le servían fueron a ver si se curaba porque ya se iba a morir y todos los animales donde estaba la selva se pusieron muy alegres cantaron y bailaron de gusto -- llegaron los animales donde estaba el león y le dijeron que nadie lo iba a ayudar porque era ingrato y los atemorizaba y por eso lo iban a dejar que muriera. Mientras que los demás animales se divertían el león seguía muriendo y una hormiga se enteró y fue dispuesta a regañar a los animales. Llegó y dijo ya paren no les da vergüenza ver a un pobre animalito muriéndose todos somos iguales somos parte de la naturaleza y todos los animales fueron a ayudarlo y el león prometió cambiar y la hormiga se fue a su casa y todos se quedaron muy contentos para siempre.

Lorena Larios García.

Este cuento escrito por Lorena presenta mayor estructuración que el de Noemí, en él se pone de manifiesto la capacidad y habilidad del niño para manejar una mezcla de realidad-fantasia, al igual que su compañera, Lorena distingue que el lenguaje de un cuento lleva ciertas características para que pueda ser cuento y esto puede notarse en la forma como inicia el suyo: "Una vez en una selva...", también en el desarrollo y punto culminante que da a su cuento. Ejemplo: "mientras el león se moría los animales se divertían y una hormiga al enterarse fue dispuesta a regañar a los animales". Y finalmente la manera en que da término a su cuento: "El león prometió cambiar y ser amigo de todos y la hormiga se fue a su casa y todos se quedaron muy contentos para siempre".

RECREACION DE CUENTOS

Lo importante aquí fue que el niño se percatara primeramente de que él puede volver a crear un cuento a partir de -- uno ya estructurado, esto es; hacerle ciertos cambios al original, según él considere necesario lo que se debió haber dicho en la narración. Con base en esta recreación puede el -- alumno sentirse motivado a crear el cuento completo donde demuestre su desempeño y competencia al utilizar el lenguaje escrito. Enseguida se muestra el cuento que se eligió para ser recreado por los educandos:

El ratón egoísta.
(versión libre de una fábula de Jean -
de la Fontaine).

Cierta vez un ratón viejo estaba tan cansado que decidió encerrarse en el interior de un queso redondo.

Allí dentro reinaba la soledad y la -- paz, además la comida y la casa estaban aseguradas y el ratón engordaba feliz.

Cierta día alguien llamó a la puerta:

-¿Quién es?- preguntó contrariado.

-;Amigos!- le respondieron.

En efecto, eran dos ratones a quienes el pueblo había enviado para recolectar limosnas para los pobres.

-Amigos- respondió el ratón viejo enojado: ¿Cómo puede ayudarles un pobre ratón como yo que nada tiene?, ;Vállanse, vállanse y no molesten más!

Y dicho esto, les dió con la puerta en la nariz. Poco después llegaron también los gatos y al ver el enorme queso lo empujaron para llevárselo hasta su casa.

Una vez allí, se lo comieron alegremente y también se engulleron al ratón -- egoísta como si hubiera sido un dulce-- que estuviera dentro de un biscocho.

El siguiente es un ejemplo de la recreación del cuento -- realizada por los alumnos donde puede observarse que éstos hi cieron su mejor esfuerzo para que al hacer un cambio en el tí tulo del cuento éste resultara acorde al contenido del mismo-- así también cuando cambiaron el final que tenía la narración-- original no pasaron por alto que el cuento no perdiera senti-- do.

La casa de queso (sic)

Era una vez un ratón viejo que decidio-- ir a vivir adentro de un queso donde se sintió muy a gusto porque tenia toda la comida que quería pero un dia tocaron a su puerta tan-tan quien es pregunto el-- ratón. Somos unos amigos que pedimos li mósna para los pobres y entonces el ra-- tón viejo les dijo pasen y coman de mi-- casa. que es de queso y se come y los ra-- tones se yevaron un buen pedazo y le -- dieron las gracias pero al rato llega-- ron unos gatos mui malos y se robaron -- la casa de queso del ratón viejo y este estaba adentro y comenso a gritar para-- pedir ayuda. Los otros ratones que pasa-- ban por ai escucharon los gritos y co-- rrieron a ayudarlo entnces se lansaron-- a mórder a los gatos y estos ulleron -- asustados.

El ratón viejo les dió las gracias a -- a sus amigos y todos se fueron juntos -- a la casita de queso a festejar.

Omar Alexander Ortiz López.

Actividades como la descrita motivan al niño a despertar su imaginación y el interés por hacer uso de las grafías para manifestar sus ideas, por lo que se considera que si se hiciera más frecuente el uso de éstas, como las hasta ahora expuestas, verdaderamente se facilitaría en el pequeño el progreso en su expresión escrita.

CREACION DE CUENTOS A PARTIR DE DIBUJOS

Se inició el trabajo mostrando al niño láminas diversas que contenían dibujos con actividades que el menor conoce en su experiencia diaria con la vida.

Las ilustraciones presentadas fueron: una escuela, una televisión, una tienda, una calle, unos libros, un perro y un yoyo. Se pidió a los escolares que observaran las cartulinas ya que sobre éstas deberían crear un cuento, esto es; sobre lo que mostraban aquellas ilustraciones. Acto seguido se les repartió hojas para que escribieran y se les dejó en libertad de hacer su propia historieta; desde elegir el título, la trama y secuencia hasta llegar al final de la misma.

Cuando el ejercicio fue terminado por lo escolares se les dijo que lo completaran con dibujos alusivos a lo que en el cuento narraban.

Finalmente, sus creaciones fueron leídas por ellos mismos ante sus compañeros de grupo. En los escritos se destacan algunas características muy particulares de los cuentos como lo es la mezcla de la realidad con la fantasía; el uso del típico "Había una vez..."; así como también la frase que indica el fin: "...y vivieron felices para siempre", etc.

El siguiente ejemplo que se presenta a continuación de--

muestra la competencia de los alumnos en la creación de narraciones empleando vivencias propias tanto como elementos imaginarios.

La amiga escuela y la amiga tienda (sic)

Havia una vez una ciudad en un lugar muy lejano en donde todas las cosas tenian vida y ablaban al final de un bello camino despues de un parque que havia por -- una calle havia una señora tienda que -- apenas havian construido y tambien una -- señora escuela que se icieron muy amigas y diario ellas no paraban de hablar.

Un dia como las dos eran muy presumidas -- la señora tienda comenso a presumir que -- le havian llevado una telebicion y que -- ya podía ver sus novelas pero como la señora escuela no se queria quedar atras -- dijo ami tambien me llevaron el otro dia unas cajas llenas de libros y aora leo -- mucho. Pero cuando los dias pasaron la -- señora tienda se enfado de ver la tele y la señora escuela tambien ya havia acabado de leer todos los libros y ya las dos se havian aburrido se sentian muy solas -- pero no sabian como alegrarse o que aser para desenfadarse. Un dia a la señora escuela le llevaron un perrito para que la cuidara pero ni asi se alegro y a la señora tienda le llevaron unos yoyos para -- vender pero tampoco se alegro asta que -- una ves al abrir a la señora escuela llegaron corriendo muchos niños porque por -- fin havia clases y a la señora tienda a -- la salida de clases corrieron los niños -- a comprar y ella tambien se puso muy feliz para siempre.

Juan Luis Trejo Toríz.
quinto año.

Es pertinente hacer notar que las ilustraciones mostradas al niño propiciaron en su mayoría, la escritura de textos como el del ejemplo anterior, donde es visible las características de una narración como lo es el cuento.

Sin embargo a otros chicos les costó mayor esfuerzo poder dar forma a un cuento que se tratara de personajes inanimados como la escuela, la tienda, una calle, etc., por lo que hubo niños que optaron por hacer protagonista de su cuento la ilustración del perro. Tal es el siguiente caso:

El perro que era muy listo (sic)

Habia una vez un perro al que le gustaba mucho caminar por la calle especialmente le gustaba pasar por una tienda donde -- vendian muchas cosas vonitas.

un dia robaron una tele de la tienda y - el perro que pasaba por ai ataco al rate ro y lo atrapo y el dueño de la tienda - le dio muchas gracias y le regalo un --- yoyo pero el perro no sabia juagr al yoyo y paso por una escuela y un niño le - dijo yo te boi a enseñar y el perro que era mui listo aprendio muy rapido y en - agradecimiento le ayudo al niño siempre a cargar sus libros y su mochila para la escuela y colorin colorado este cuento - se acabado.

Luis Alberto Pérez Villa.

Si las narraciones anteriores se comparan pude verse que en ambas se demuestra el desempeño de los escolares por introducir en su producción a todos los personajes de las ilustraciones de manera que conformaran lo que se escribia a manera de un cuento.

RECADOS, AVISOS Y CARTAS.

Ya que la lengua escrita se caracteriza por la ausencia del interlocutor o destinatario en el momento de crear el mensaje, se hace necesario que quien escriba utilice todos los recursos a su alcance para proporcionar y organizar los datos necesarios y elegir las oraciones o palabras más apropiadas -- que permitan al lector comprender claramente el mensaje.

Así se torna la lengua escrita un tanto compleja, sin -- embargo es necesario considerar algunas de las diversas funciones de los escritos. Nos referimos a que por ejemplo no es lo mismo escribir sobre un tema en la escuela comondigamos los animales vertebrados, que escribir una carta. En lo primero no hay un destinatario específico, pues viene a ser un -- escrito que da información, y en una carta ésta ya va dirigida a alguien específico y por lo tanto requiere de ciertos datos necesarios como; remitente, nombre y dirección del destinatario, fecha etc. Así también no es lo mismo escribir un -- recado a un amigo de confianza que al maestro del grupo o al director, pues la forma de dirigirse al destinatario es diferente. Mientras que en la carta dirigida al amigo se usa un -- termino de más confianza. Con la dirigida a alguna autoridad escolar se usarán terminos más rebuscados como: "Estimado señor director", "atentamente", etc.

La finalidad que se siguió con la actividad fue el propiciar y promover la reflexión y el manejo de diferentes esti -- los de escritos. Estas actividades permitieron poner en jue -- go y desarrollar la capacidad de los niños para comunicarse -- con diferentes destinatarios en situaciones diversas.

Se presenta ahora algunos ejemplos de los escritos de -- los niños como resultado de la actividad "recados, avisos y - cartas".

Carta para mi amigo jorge (sic)

hola jorge como estas espero que estes - bien y que todos esten bien entu casa en estas vacaciones voi air a tu casa para- que con tu familia vallamos a selva mági ca nosotros nos vamos a llevar de aqui - una camioneta para que alli nos ballamos y en tu casa nos vamos a quedar un tiem- po nosotros estamos vien.

bueno creo que es todo.

Adios de tu amigo armando.

Armando Mendoza Rincón

La producción de Armando demuestra que él tiene noción - de lo en una carta se puede decir y de algunos elementos que- éstas deben llevar, tal es el caso de dirigirla a un destina- tario, comenzar con saludo, seguir con el motivo por el que - se envía la carta y finalmente; la despedida de quien escribe la carta.

En otra carta, correspondiente a Marlene, ya pueden no-- tarse otros elementos más de este tipo de escritos como lo es la fecha y el lugar de donde se envía la carta:

Zapopan Jalisco a miercoles 14 de marso- de 1990.

Hola papá como estas todos en la casa estamos bien y estamos áesperando -- que regreses pronto yo te mando mi prue- ba que ise la semana pasada y que me sa- que nueve y quiero que me mandes con ma- rio lo que te pedi no se olvide y te -- quiero mucho y mi mamá también. (sic)

Marlene García H.

Otro tipo de escrito al cual el alumno tiene a diario fácil acceso es el recado. El escolar sabe sin necesidad de que se le indique que una actividad como ésta lleva un destinatario, que su contenido debe ser breve y entendible y que finalmente debe llevar un remitente. Por ejemplo citamos el recado de Víctor para su compañero:

Pedro

como la maestra no nos deja hablar aorita quiero que me mande por abajo tu saca aorita que no nos ve.(sic)

Víctor.

Otra manera de dirigirse en un recado se puso de manifiesto en un ejemplo como el siguiente:

Lunes 19 de marzo de 1990

Dire: nos gustaria a los niños de quinto año que nos cambiara el orario de educacion fisica porque cuando nos toca despues del recreo andan varriendo el patio y no nos dejan todo el patio por eso mejor queremos otra ora. esperamos que si pueda todos los niños.

Gracias carlos.

El trabajo de Carlos no sólo utiliza el término "Dire" para dirigirse a la autoridad de esa escuela, también alude en pocas palabras el motivo por el que envía el recado y justifica lo que pide, su final además muestra una frase que pueda auxiliarlo en su petición "esperamos que si pueda todos los niños". También agradece el hecho de atención a su mensaje. En cuanto a otro tipo de escritos como lo es el aviso, el alumno también tiene acceso a el con frecuencia, así lo de

muestra el caso siguiente: Se aprovechó que el grupo tenía - la guardia semanal en la escuela por lo que se pidió a los -- educandos que elaboraran avisos donde comunicaran a los demas niños del plantel sobre los lineamientos a seguir en esos --- dias, y algunos de los avisos quedaron formulados así:

Niños:

Cuando entres al baño echale agua al ba
ño porque sino quedara mui sucio y feo-
y uele mal ademas se te va a castigar.
(sic).

Atentamente LA GUARDIA
Lunes 28de mayo de 1990.

A Todos los Alumnos de la escuela:

acuerdense que vamos a poner la basura-
en los botes de las esquinas y no en el
suelo porque estamos vigilando los de -
la guardia. (sic)

ATENTAMENTE LA GUARDIA.

Maestra:

nos fuimos aregar el jardin (sic)

alejandro y serjic.

Es indudable los esfuerzos de los niños en sus trabajos-
por lograr una redacción entendible a los demas, asi como es-
evidente que éstos saben que la escritura toma característi--
cas muy peculiares. Por ejemplo, independientemente de cual-
sea el motivo que tengan los menores para dirigirse a una au-
toridad en sus recados o avisos ellos procuran escribir en --

forma respetuosa y formal de acuerdo a sus propias posibilidades, obien, cuando se trata de dirigir una carta o recado a un familiar o a un amigo ellos demuestran en su redacción que no es necesario usar un estilo formal.

Resulta evidente que en algunas redacciones los escolares usaron frases ya clásicas como: atentamente, hasta pronto, etc. Así también no todos los alumnos mostraron tener igual facilidad para redactar y los textos quedaban incompletos por faltarles datos relevantes para ser comprendidos.

Sin embargo se procuró crear el ambiente propicio que favoreciera un trabajo dinámico donde el docente estuviera atento a las dudas que pudieran surgir en los educandos en la realización de las actividades de apoyo para el desarrollo de la expresión escrita.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

RESULTADOS

El uso de las estrategias que componen la propuesta pedagógica permitió en un primer momento establecer que para -- que se produzca el aprendizaje no basta que el maestro transmita el conocimiento a manera de una simple información y menos si hablamos en materia de lenguaje y en particular del es crito, que es lo que aquí concierne; el niño no aprende a manifestar sus pensamientos con libertad y coherencia al hacer uso de las grafías mientras no se le ponga ante un campo de -- acción propicio que le permita no sólo desarrollar su expresión escrita sino también el generar habilidades mediante el ejercicio mismo de la práctica continua.

No se trató en ningún momento de pretender que el alumno no fuera un experto en redacción de cuentos u otro tipo de -- textos, ni que alcanzara el dominio ortográfico en sus craci nes. Se consideró de mayor importancia el provocar en el pequeño la seguridad en sí mismo como para reconocer que lo que él puede manifestar a través de la palabra escrita es de im-- portancia para los demás, lo que posteriormente puede llevar a que él reafirme su personalidad.

Se atendió también con verdadera relevancia la libertad de expresión del educando en sus intentos por plasmar mediante las letras todo aquel cúmulo de ideas, experiencias, fanta sías, etc., que exteriorizaba en sus trabajos.

Otro de los aspectos que más se persiguió en la puesta -- en marcha de las actividades y que en todo momento formó parte de éstas, fue la motivación; el despertar el interés y la atención del escolar para inducirlo a la práctica de la expresión escrita, lo que no hubiera resultado posible si se pasa-

por alto los rasgos característicos del chico de este grado, porque sólo conociéndolo puede crearse ese ambiente propicio que favorezca el dinamismo del trabajo. Debido a esto el docente se vió en la necesidad de reflexionar acerca de que cada niño escribe según su propia personalidad e ideas y se tuvo que proporcionarle al alumno la oportunidad de desarrollar las porque en esa medida puede ser más probable que el escolar pueda lograr el avance en el conocimiento de su sistema de escritura donde ambos; educador y educando puedan resultar beneficiados.

En un segundo momento, tenemos la función utilitaria de las estrategias utilizadas que al facilitarle al chico actividades de escritura se ayudó a que éste ampliara su campo de acción comunicativo, ya que éstas pueden ser de alcance extraescolar, entendiéndose por esto que los ejercicios que los infantes realizaron no es sólo un aprendizaje limitado al aula (también fuera de ella pueden ser utilizables) cuando menos se piense al querer elaborar una redacción en diversos tipos de textos como en una carta, en un aviso urgente, en un recado a determinada persona, etc.

Aquí se dió también un beneficio para el profesor: la concientización de que el uso de la escritura no debe ser limitado a las tareas escolares solamente porque puede haber varias oportunidades sobre su uso en el ámbito extraescolar.

Y siguiendo con la intervención en la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita mediante los ejercicios elaborados para los niños, se puso en evidencia que debido al intento que hacían por lograr sus redacciones, sus producciones -- mostraron un gran descuido en el plano ortográfico, pero indudablemente los esfuerzos de los pequeños por manifestar sobre

el papel su penamiento, resultaron notorios. Quizá la mayoría de las veces los docentes pretendemos que un escrito cumpla con los aspectos de ortografía, excelente letra, puntuación, etc., pasando por alto la creatividad e inventiva de los textos y se incurre inmediatamente en la corrección, y no es que ésta sea mala, pero si se quiere que el escolar vaya logrando fluidez, habilidad y seguridad en las elaboraciones, debe permitirsele redactar con libertad y no estarle corrigiendo a cada momento, por el contrario se le debe estimular a continuar y los errores se corregiran con la práctica.

Otra de las aportaciones de los ejercicios propuestos fue que se orientaron éstos a implantar situaciones cercanas a la realidad del alumno así como acciones con significado para él y evitar que se viera forzado a la mera transcripción de textos que resulta tediosa y pasiva.

Además se estimuló la socialización grupal con las actividades porque se favoreció el trabajo dinámico e interactuante con todos los miembros del grupo para que pudieran manifestarse y progresar en su capacidad para expresar su pensamiento y lograr así la elaboración de textos cada vez mejores.

Finalmente, el diseño de los ejercicios propuestos como estrategia metodológica para el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita marcó un camino opcional tanto para el educador como para el educando sobre el cómo intervenir en dicho proceso porque sólo mediante la acción de ambos se puede dar el cambio y un avance en el trabajo escolar.

Además los ejercicios aludidos en el contenido de la propuesta tuvieron siempre presente el conceptualizar al estu---

diante como "sujeto activo que puede descubrir y construir un conocimiento por medio de sus propias acciones y reflexiones" (concepto postulado en la teoría Psicogenética de Jean Piaget y retomado en el presente trabajo).

CONCLUSIONES DEL APARTADO 1: CONSIDERACIONES TEORICAS GENERALES.

El contenido muestra el panorama sistemático que en raíz fundamenta la propuesta. Resalta en un primer momento así - como a lo largo del desarrollo del trabajo, los fundamentos - de la Psicogenética para la elección y estructuración de la - metodología que fungió como alternativa para facilitar los -- progresos del lenguaje escrito en el educando.

Se enfatiza que la tesis de Piaget no es tomada como exclusiva de un dominio del saber en particular, por aquello de que el autor no realizó estudios para la Pedagogía ni para la enseñanza de la expresión esxcrita, pero para el tema de estudio fue tomada la Psicogenética en cuanto a teoría general de los procesos de obtención del conocimiento, en otras palabras partir de que el sujeto (alumno) llegue a construir la percepción de su mundo al reunir y estructurar la información procedente de su entorno y llegar así a un determinado saber.

Puede decirse que con base a los lineamientos psicogenéticos lo que comprende a la expresión escrita y sus avances, - ésta constituye an sí misma un objeto de conocimiento que conforma la realidad que el escolar va a costruir como un producto cultural elaborado por la propia sociedad a la que él pertenece y para fines de comunicación entre la misma.

Otro punto de apoyo lo constituye el enfoque que Margari

ta Gómez Palacio ofrece sobre el lenguaje escrito; su instrucción y progreso y el potencial de cada sujeto para comprender la lengua y ponerla de manifiesto a través de las grafías para consolidar conocimientos lingüísticos y ampliar su capacidad de comunicación, aportaciones consideradas como elementos esenciales para la formación de la presente propuesta pedagógica.

En otro momento se retoma la tesis del pedagogo Celestin Freinet cuya principal preocupación educativa consistía en el renovar los métodos e instrumentos de la enseñanza para que éstos fueran acordes a las necesidades cambiantes porque la sociedad dentro de un proceso evolutivo así lo requería y en caso contrario el trabajo escolar no despertaría el interés del alumno porque no se inscribía ya en su mundo.

Las ideas de este pedagogo cimentan las de la propuesta porque ambas confluyen en el punto central de otorgar al niño libertad de expresión y condiciones propicias para el desarrollo de su capacidad creadora y su personalidad, lo que puede plasmarse a través del lenguaje escrito.

Encontramos así mismo teorías sobre el desarrollo infantil basadas en estudios psicogenéticos que han aportado gran ayuda al presente, principalmente las tomadas del programa escolar de estudios que precisan una serie de características del niño que pueden ayudar a todo educador a adoptar medidas pedagógicas apropiadas a situaciones concretas. Sin embargo, no se afirma que éstas sean las únicas, ni necesariamente se den en general en los educandos, además de que el desarrollo del ser humano es un proceso continuo y no es posible determinar con precisión el paso de una etapa evolutiva a otra, lo cual crea limitantes, aún así no deja de ser esto un marco de referen-

cia de utilidad para el docente. Finalmente, el capítulo cierra con determinadas sugerencias para la enseñanza de la expresión escrita retomadas del programa de estudios, las cua-les pueden sintetizarse en una : la meta básica es que el educando sea capaz de expresar todo lo que él quiera decir.

CONCLUSIONES DEL APARTADO 2: DEFINICION DE LAS ESTRATEGIAS -- UTILIZADAS.

Se presenta una descripción general de cada una de las - actividades del diseño expuesto como propuesta pedagógica pa- ra facilitar el desarrollo de la expresión escrita.

Cada ejercicio buscó favorecer situaciones donde el esclar se viera motivado para manifestar sus vivencias e ideas - a través de las grafías, no se pretendió con ello lograr el - dominio ortográfico en el niño por lo que puede sintetizarse y concluirse que :

Los maestros deben tener en cuenta la dificultad que puede tener un chico para coordinar los factores en el proceso - de escritura porque aún cuando éste ya sabe escribir tropieza con los convencionalismos de nuestro lenguaje y considerando- esto, no debe exigirse excesiva atención en detalles como los aspectos ortográficos o gramaticales que puedan llevar al --- alumno a perder la atención en el significado de lo que hace- para ocuparse de otros detalles.

En cambio si se deja actuar a los pequeños de manera ex-pontánea y sin tantas presiones, ellos invertirán sus esfuer- zos en buscar significado a sus producciones así como en pla- near la comprensibilidad para lograr mensajes escritos cor -- claridad y significado. No se quiere decir con esto que no -

se darán fallas porque las habrá por la convencionalidad de la escritura que se ha aludido, pero estas no pueden influir ni alterar la estructura ni la función del texto porque la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita es todo un proceso largo y de continua afinación y su perfeccionamiento vendrá conforme se practique y dedique tiempo.

CONCLUSIONES DEL APARTADO 3: APLICACION DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA.

La aplicación de los ejercicios del diseño propuesto pone de manifiesto que es necesario que en la escuela se fomente el empleo de la lengua escrita como medio de comunicación y que mejor que con actividades situadas en contextos reales que muestren al educando la utilidad extraescolar de la escritura para lo cual debe crearse el ambiente propicio que favorezca el dinamismo en los chicos. Así, acciones como el comunicar un aviso a otros, enviar un recado a un amigo, escribir alguna carta a un pariente, etc., son trabajos realizados por los alumnos y que puestos en marcha corresponden a crear tipos de escritos que hacen ver al niño que aquello es real y entonces la escritura cumple verdaderamente una función comunicativa y con sentido para el contexto del menor.

Se maneja también en el contenido que el escolar irá desarrollando su lenguaje si se le da la oportunidad de escribir con libertad; se le motiva a la escritura como una necesidad de comunicación; se le pone en acción ante variadas actividades donde ejercite diversos tipos de escritos; si no se le critica y reprende constantemente en el resultado de sus

propias construcciones. Es importante señalar que las producciones infantiles reflejan que sus creadores tienen más conocimientos sobre la escritura de lo que generalmente consideramos los docentes debido a que pocas veces se deja al estudiante en libertad de expresión de sus vivencias o lo que él quiera escribir, o cuando por fin el maestro da pie a que se realicen ejercicios de redacción, la actividad se viene abajo -- cuando el profesor da demasiado énfasis a los desaciertos que el alumno comete porque éste mostrará desinterés y quizá hasta frustración para volver a escribir. Por lo tanto es im- prescindible permitir al escolar que exprese sus ideas de acuerdo a su personalidad y habilidad o destreza y se favorezca el análisis de su escrito más no la crítica ni la reprobación para que así él mismo se percate de qué tan entendible está su trabajo y trate de mejorarlo.

En otro aspecto, es importante comprender la individualidad de los niños porque el desarrollo de la escritura en ellos varía según el proceso de evolución de cada cual, así que las actividades que se elijan para poner en práctica en la escuela deben pretender avanzar al máximo la potencialidad de cada infante.

Por otro lado, sé considera que los trabajos realizados permitieron que los menores adquirieran confianza en ellos mismos para expresar lo que se quiere decir y reflexionar acerca de sus propios intereses mediante un continuo razonamiento que les llevara al conocimiento de su propia personalidad y de esa manera propiciar su autonomía.

Para concluir debemos decir que si recae en el educador la tarea de seleccionar las actividades precisas para el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita, es porque su

labor diaria requiere de la búsqueda de la metodología cada vez más evolucionada que se acople a las necesidades educativas, encaminadas a los progresos del educando a través de la interacción de éste con los objetos de conocimiento y de los cuales puede extraer un significado y estructurar así un saber determinado.

Es así que tras haber expuesto en síntesis el contenido de este capítulo resta solo enfatizar que éste quedó enmarcado en la teoría Psicogenética, la que permitió importantes aportaciones para el conocimientos de los procesos de apropiación y desarrollo del lenguaje escrito en los niños.

B I B L I O G R A F I A

- BALMES, Zuñiga Zoila., GONZALEZ DE López Gracia. Comunicación escrita. Curso básico para formación de profesores. México. -- Ed. Trillas, 1990. 114 p.
- FERREIRO, E., GOMEZ Palacio M. (compiladores). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 7a. ed. - México, Siglo XXI, 1990. 353 p.
- FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XXI, 1986, 145.p.
- FREINET, Celestin. Técnicas Freinet de la escuela moderna. -- 20a. ed., México, Siglo XXI, 1986. 145 p.
- GOMEZ, Palacio M., y Cols. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.- México, SEP. pp. 85-103.
- PIAGET, Jean. El lenguaje y el pensamiento en el niño. Tr. Mercedes Riani. Argentina, Edit. Guadalupe, 1983. 213 p.
- PIAGET, Jean. El nacimiento de la inteligencia en el niño. -- México, Grijalvo. 1990. 398 p.
- PIAGET, Jean. Psicogénesis e historia de la ciencia. 3ed. --- México, Siglo XXI. 1981. 252p.

SECRETARIA, de Educación Pública. Libro para el maestro. quinto grado. México, SEP. 1986. pp. 12-15 y 19-21

SWUENSON Leland C. Jean Piaget. Una teoría maduracional cognitiva. Teorías de aprendizaje. Buenos Aires, Paidós. 1984. -- pp. 385-397.

UNIVERSIDAD, Pedagógica Nacional. Desarrollo lingüístico y -- curricular escolar. Antología UPN. México, SEP. 1989. 409 p.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología UPN. México, SEP. 1986 450 p.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional. Teorías del aprendizaje. Antología UPN. México, SEP. 1986. 450p.

WOOLFOLK, Anita E. y LORRAINE N. Mc. Cune. Una teoría global sobre el pensamiento la obra de Piaget. Psicología para profesores. Madrid, Narcea. 1983. pp.59-65.