



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 081

↙ Estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de la expresión escrita en el cuarto grado de educación primaria.

Delia Josefina Carlos Portillo

Chihuahua, Chih. 1989

94A 5.58P 94



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 081

Estrategias didácticas para favorecer el
desarrollo de la expresión escrita -
en el cuarto grado de educación
primaria.

DELIA JOSEFINA CARLOS PORTILLO

Propuesta pedagógica presentada para obtener
el título de Licenciado en Educación Primaria.

Chihuahua, Chih. 1989

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., A 17 DE Mayo DE 1989

C. Profr. (a) DELIA JOSEFINA CARLOS PORTILLO
(nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación alternativa "PROPUESTA PEDAGOGICA"

"ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA EN EL CUARTO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar (8) ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

A T E N T A M E N T E

El Presidente de la Comisión

PROFR. MANUEL SUAREZ ONTIVEROS



Universidad Pedagógica Nacional
Calle de la Universidad 1163
04510

I N D I C E

INTRODUCCION.	6
I. PROBLEMA.	10
II. MARCO CONCEPTUAL.	13
A. La Expresión Escrita.	13
B. Diferencias entre Lengua oral y Lengua escrita.	14
C. Condiciones que se requieren en el aprendizaje de la escritura.	16
D. El proceso evolutivo de la expresión escrita.	21
E. Características de las producciones escritas de los niños.	27
F. Prácticas escolares que obstaculizan el desarrollo de la expresión escrita.	32
G. Consideraciones generales para el desarrollo de la expresión escrita.	38
H. Consideraciones específicas con respecto al vocabulario empleado en los escritos de los niños.	42
III. OBJETIVOS.	44
IV. MARCO REFERENCIAL.	46
A. El Plan de Estudios y los Programas Escolares.	47
B. Necesidades a las que debe responder el Plan de Estudios.	48
C. Propósitos del Plan de Estudios de Primaria.	49
D. Areas de formación y nociones básicas.	53
E. Objetivos generales de las áreas.	55

F. Relación entre los objetivos del área de Español y el enfoque constructivista.	60
V. PROPUESTA DIDACTICA.	63
A. Presentación de las estrategias didácticas para -- favorecer el desarrollo de la expresión escrita.	65
VI. METODOLOGIA.	81
A. Proyecto de investigación experimental para vali-- dar la propuesta.	83
BIBLIOGRAFIA.	91
ANEXO.	94

INTRODUCCION

El presente trabajo constituye una propuesta pedagógica para atender a mis alumnos de cuarto grado que presentan algunas dificultades para utilizar la escritura como medio de expresión y comunicación.

Según lo expresa el documento oficial que reglamenta el área terminal de las licenciaturas LEP y LEP plan 85, la propuesta pedagógica es una elaboración teórica metodológica sobre problemas educativos; por lo que constituye una alternativa de trabajo del maestro en los procesos de apropiación y transmisión de conocimientos. De ahí que con la propuesta se pretenda abrir una nueva perspectiva en las formas de abordar la enseñanza, lo cual requiere por parte del docente un espíritu renovador y dinámico; además de poseer un profundo conocimiento sobre las características psicológicas del niño.

La propuesta que planteo pretende favorecer el desarrollo de la expresión escrita, que el niño adquiera un mejor conocimiento y dominio de la escritura para que sea capaz de externalizar su pensamiento sin inhibiciones, miedo o inseguridad.

Esta propuesta se apoya en algunos elementos teóricos, principalmente en los aportes de la psicolingüística contemporánea y la psicogenética, los cuales consideran al niño como un sujeto activo que interactúa con el sistema de escritura como objeto de conocimiento.

En el capítulo 1 se expone el problema que dio origen

a la elaboración de la propuesta y las razones por las que se pretende abordarlo con profundidad.

El capítulo 2 se refiere a lo que se ha conceptualizado en torno al objeto de conocimiento involucrado en el problema: el sistema de escritura. Así pues, en esta parte se incluye la caracterización de la expresión escrita, además, cómo se concibe la lengua escrita bajo la óptica de la psicolingüística contemporánea, así como su confluencia teórica con el enfoque psicogenético. También, se profundiza en el complejo recorrido que sigue el niño para expresarse por escrito antes y después de adquirir el sistema convencional de escritura.

Por otra parte, tanto en el terreno teórico como en lo práctico, se ahonda sobre las causas que han dado lugar a la problemática en un principio señalada; y se presentan algunas consideraciones generales y específicas para promover el desarrollo de la expresión escrita; pero además, esto sea dicho de paso, las consideraciones presentadas pueden ser tomadas en cuenta en el momento de elaborar estrategias didácticas específicas para cualquier grupo de alumnos.

Este capítulo es el más extenso y el más importante, ya que en él están contenidos los fundamentos esenciales que dan base sólida a la presente propuesta. Su lectura concienzuda permitirá comprender y, en un momento dado, manejar adecuadamente las estrategias didácticas que se proponen en el capítulo cinco.

En el capítulo tres se plantean los objetivos que se desprenden de la revisión teórica abordada anteriormente. A ni vel explícito dichos objetivos están definidos y dirigidos fundamentalmente a favorecer el proceso de desarrollo de la expresión escrita del niño, pero implícitamente se pretende que lo anterior tenga eco en el desarrollo general de la personalidad del educando.

El marco referencial que se alude en el capítulo 4 con tiene el análisis del plan de estudios y programas escolares de la educación primaria; esto se hizo con la finalidad de encontrar su posible congruencia con los fundamentos básicos abordados en el capítulo dos, que permitan proponer situaciones de -- aprendizaje (estrategias didácticas), que sin apartarse del mar co legal, institucional, sean contempladas desde un nuevo enfoque, el constructivismo.

En el capítulo cinco, bajo el rubro de propuesta didá ctica, se concretan las ideas básicas del marco conceptual en situaciones de aprendizaje específicas, mismas que pueden lle-- varse a la práctica para favorecer la expresión escrita del niño en el cuarto grado de primaria.

Casi para finalizar se expone la metodología que se si guió para la elaboración de esta propuesta, en donde se incluye el diseño experimental seleccionado con el que se pretende ha-- cer la validación de la misma.

Por último se da a conocer la bibliografía fundamental en la cual se apoyó la elaboración del presente trabajo.

I. PROBLEMA

El lenguaje oral es el elemento básico para el desempeño del proceso educativo; ya que constituye el medio de enlace entre el maestro y el alumno; pero es el lenguaje escrito el que ocupa un lugar primordial como objeto de conocimiento en el ámbito escolar.

En efecto, en el primer grado, la lengua escrita constituye el fin mismo; la preocupación del docente es lograr que los alumnos aprendan a leer y escribir mediante el uso de la convencionalidad grafo-fonética de nuestro sistema alfabético de escritura. En los grados posteriores los alumnos deben adquirir un buen dominio de dicho saber para que lo utilicen como instrumento en la apropiación de diversos conocimientos.

La importancia que reviste el dominio pleno del lenguaje debe llevarnos a considerar como esencial, el desarrollo de la comunicación no sólo oral sino también escrita. Para lograr lo anterior se debe permitir que el alumno plasme en el papel todo lo que vive, siente y piensa; y además, que pueda extraer significado de los escritos realizados por otras personas. En suma, que desarrolle la habilidad en el escribir y la comprensión de la lectura.

No obstante lo anterior, es posible percatarse que en el aula hay un freno en el desarrollo de las habilidades lingüísticas; en especial, en la expresión escrita lo cual se observa en todos los niveles escolares.

Al solicitar a nuestros alumnos que formulen un escrito en el que relaten alguna vivencia, muchas veces contemplamos en los rostros de nuestros educandos muecas de fastidio o expresiones de miedo e inseguridad; pero además, escuchamos cómo explicitan su preferencia por realizar la copia íntegra de un texto y defienden acaloradamente esta actividad argumentando que es gratificante realizarla.

La negativa implícita en las actitudes del alumno de formular un texto con ideas propias, es razón justificada para reflexionar detenidamente sobre el tipo de enseñanza que estamos practicando en nuestras escuelas primarias, en torno a la lengua escrita; lo cual como ya se dijo ha llevado a que el niño prefiera la copia de textos y no la creación de los suyos propios. Concretamente el problema a analizar que planteo es el siguiente:

¿QUE USOS LE CONFIERE EL DOCENTE A LA LENGUA ESCRITA, QUE OBRAN COMO LIMITANTES EN EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ESCRITA DEL ALUMNO DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA?

Abordar de manera específica el problema planteado, -- lleva como finalidad primordial, encontrar una metodología para favorecer el desarrollo de la expresión escrita del alumno, la cual deseo ubicar en el cuarto grado de primaria, nivel en que, según mi criterio personal, empieza a limitarse en mayor medida la habilidad lingüística de escribir; y que a la postre, lleva al alumno, prácticamente a la incapacidad para comunicarse por

escrito; y que en ocasiones conduce, en el peor de los casos, a la casi paralización frente al papel ante la necesidad de producir un escrito.

II. MARCO CONCEPTUAL

A. La Expresión Escrita

En el ámbito social subsisten una diversidad de opiniones acerca de la significación que tienen los actos de escritura en la vida de las personas.

Escribir representa para quienes gozan al realizar esta actividad, la oportunidad de trascender manifestando emociones, ideas, pensamientos y conocimientos a través de signos convencionales gráficos que hacen más perdurable y exacto un mensaje que se quiere comunicar. También puede considerarse un escrito como el resultado de una necesidad personal de sostener un diálogo consigo mismo, parte de una reafirmación como ser humano único y auténtico. Michel Lobrot nos dice al respecto: "El hombre... puede componer un libro por razones puramente personales, por el placer de hacer una obra de arte" (1).

Otros individuos, conciben el acto de escribir como -- una habilidad lingüística interiorizada, cuya práctica es útil para dejar asentado en un papel ideas propias y ajenas que se desean recordar. Con ello, se puede enfatizar que la escritura es un instrumento necesario para la socialización de los conocimientos. Se pueden tener múltiples significaciones, tantas como individuos hay; sin embargo, la mayoría habrían de coincidir en que la escritura cumple una función social de comunicación y expresión.

(1) Michel Lobrot. Alteraciones de la lengua escrita y remedios. p.8.

Con lo que ya se ha explicitado podríamos caracterizar a la expresión escrita como una actividad de lo más personal e interiorizada; y también la más subjetiva que puede realizar el ser humano; pero a la vez constituye un medio de comunicación, un instrumento de información y transmisión al socializarse el mensaje resultado de la actividad de escribir, por medio de la lectura.

Lograr que el niño se exprese a plenitud por medio de la escritura debe considerarse como una de las metas fundamentales en la educación, ya que esta habilidad constituye la culminación para adquirir el lenguaje, una actividad necesaria para el mejor dominio y conocimiento de la lengua que priva en el grupo cultural al cual pertenece el niño.

La importancia que adquiere la escritura para ser utilizada como medio de expresión, o bien como un simple recurso escolar, no es sino el reflejo fiel de la práctica docente en torno a la enseñanza de la lengua escrita y de las concepciones de aprendizaje que la animan.

B. Diferencias entre Lengua oral y Lengua escrita

La escritura es un medio de comunicación social, el más antiguo después del lenguaje oral. Las convencionalidades que le caracterizan maximizan la flexibilidad para crear un sin número de frases diferentes. Aunque su uso requiere de pocos medios técnicos (tinta y papel), necesita de muchos conocimientos y competencia para su aprendizaje y dominio.

Aprender a escribir responde a una necesidad intrínseca del niño de expresarse mediante una alternativa de lenguaje diferente al habla, mediante un sistema de señalización más objetivo y materializado que el lenguaje oral.

La psicolingüística contemporánea reconoce las diferencias que existen entre lengua oral y lengua escrita, lo cual --orienta una nueva perspectiva de concebir el aprendizaje de la escritura; y del papel que juega el niño en la construcción de tal objeto cultural.

La palabra oral y la palabra escrita son las dos vertientes a través de las cuales el lenguaje se manifiesta; ambas ---coinciden en posibilitar el intercambio de ideas, de compartir un mismo vocabulario y formas gramaticales, pero difieren en el momento de su utilización, el estilo que adoptan y en la cons--trucción de sus códigos.

El lenguaje oral requiere de la participación de dos -interlocutores en presencia uno del otro, empleando un código so--noro para establecer la comunicación. Habla y comprensión del habla se ven involucrados en una actividad dinámica y flexible que se apoya en actitudes gestuales y en el aspecto rítmico y -sonoro de las palabras que se emiten.

Para la generalidad de las personas hablar es una ac--ción tan natural como el dormir o el caminar. Esto es explicable debido a que estamos en contacto con la lengua oral desde -el inicio de nuestra existencia y la usamos en cualquier espa--

cio social.

Generalmente cuando no es posible hacer uso del lenguaje oral se recurre al escrito.

La lengua escrita se utiliza cuando se quiere establecer la comunicación con otra persona que no está presente o cuando se necesita dar permanencia a las ideas que se desean expresar y/o recordar. Este tipo de comunicación no es tan flexible y dinámica como la oral; ya que no permite un intercambio de ideas en relación "cara a cara" entre quien escribe y quien lee.

El deseo de expresarse por escrito obliga al pensamiento a formular las ideas en forma más elaborada, a desechar lo incomprendible y oscuro tratando de incluir más referencias para formar un contexto cuyos apoyos son sólo la tinta y el papel. De ahí que el escribir cueste más trabajo que el hablar.

La lengua oral sirve de base para dar paso al aprendizaje del lenguaje escrito; sin embargo, a diferencia de lo que tradicionalmente se ha creído, la escritura no es un sistema de transcripción del lenguaje oral, ya que nadie escribe tal como habla, al escribir se utiliza un lenguaje distinto, más pulido y perfeccionado que requiere de una estructura diferente al habla para ser externalizado.

C. Condiciones que se requieren en el aprendizaje de la escritura

Al alumno se le facilita el aprendizaje de la lecto-es

critura porque reconoce las diferencias que existen entre lengua oral y lengua escrita.

El niño para escribir necesita descubrir y aprender el código grafofonético, debe comprender los elementos ideográficos que no tienen referente en el código sonoro, descubrir las excepciones que existen en la correspondencia grafofonética -- como las letras que tienen más de un valor sonoro según la palabra en que se inserten; ha de percatarse de la organización convencional del sistema de escritura distinguiendo las formas que adoptan los signos gráficos (letras mayúsculas, minúsculas, escrituras cursiva o script, etc.), a lo que habría de agregarse el conocimiento y utilización de otros signos ortográficos y de puntuación, además de atender a cierta direccionalidad para leer y escribir.

Otro aspecto importante que requiere el acto de escribir, es aprender a conocer la composición de las palabras escritas que corresponden a las ideas que se quieren expresar (aspectos semántico y sintáctico), reconocer que los textos se organizan de manera distinta de acuerdo a la intención del mensaje -- que se desee comunicar.

Por último, aprender a escribir necesita de la ejecución de esta actividad, sólo así podrá el niño ir estableciendo una mayor congruencia entre las palabras y el significado que se pretenda expresar.

Apropiarse del sistema de escritura y dominarlo para --

utilizarlo en la comunicación, está en función del desarrollo - operatorio del sujeto, de la evolución de las estructuras cognitivas del niño, así lo reconoce la psicolingüística contemporánea y en ello parece coincidir con el papel creador que le asigna la psicogenética al niño.

La psicogenética considera al niño como un ser activo que está en constante interacción con el mundo; estructura el conocimiento a partir de la acción que realiza sobre los objetos, aprende experimentando, lo cual le permite ir construyendo estructuras cognitivas más complejas en función de su desarrollo.

Desde esta perspectiva el niño es un sujeto que re-crea y re-inventa los objetos culturales; y por tanto, no se muestra indiferente a un conocimiento social necesario como lo es la escritura.

Los niños antes de ingresar a la escuela ya han formado conocimiento sobre la escritura, saben que ésta tiene una función importante en la comunicación, porque a su alrededor constantemente observan los usos que le asignan las demás personas que forman parte de su núcleo familiar y social.

Cuando para el niño los símbolos escritos empiezan a decir algo y a tener significado, empieza a arriesgar hipótesis sobre cómo funciona el sistema de escritura; y cada vez más se acerca a la comprensión de la naturaleza del código alfabético.

El niño bajo un proceso de asimilación-acomodación internaliza las estructuras del lenguaje escrito; para ello, tie-

ne como apoyo la lengua que habla cotidianamente dándole a cada sonido representación gráfica; y a su vez, a cada grafía le da significación mediante el lenguaje sonoro. Bajo la hipótesis de que a cada sonido corresponde una grafía y viceversa, empieza a comprender cómo se combinan las letras para formar palabras y frases que representan ideas.

Recién lograda la convencionalidad grafo-fonética el niño sigue apoyándose en el lenguaje oral, al socializar su pensamiento para luego escribirlo. Generalmente cuando se dispone el niño a escribir una idea, pronuncia en voz alta cada palabra que quiere expresar; así como cada sílaba y fonemas de las palabras que va imprimiendo.

A medida que el niño tiene más convivencia con la actividad de escribir, la relación de dependencia que guarda la lengua escrita con respecto al lenguaje oral va desapareciendo, de tal manera que el escribir se torna en manifestación de un pensamiento más profundo y elaborado, al guardar ahora una relación más directa las ideas y el papel sin necesidad de que medie el lenguaje oral. Paulatinamente el niño automatiza una realización libre en la que el pensamiento se expresa de modo directo por vía de los signos gráficos.

Pero hay que recordar que, el paso del lenguaje oral al lenguaje escrito es un proceso lento y gradual que depende de las estructuras cognitivas que se han desarrollado en el sujeto. El niño necesita tiempo para hacer la conversión de la in

formación, lo que concibe oralmente es necesario reorganizarlo en el pensamiento para poder expresarlo por escrito. Poco a poco se ha de ir percatando que con la escritura no sólo puede expresarse lo que habla, sino también lo que hace, piensa, siente e imagina; así su pensamiento se irá convirtiendo en toda una obra porque no sólo entrará en juego su mente al escribir, sino toda su personalidad.

Mientras más escriba el niño, podrá establecer una mayor congruencia entre las palabras y el significado que trata de expresar, ya que no se trata solamente de pensar una idea y desear comunicarla sino de formular claramente, significar -- ideas a través de grafemas, armar todo un encadenamiento de -- pensamientos que sean comprensibles para una audiencia.

Esta habilidad para expresarse requiere de la ordenación de ideas en el pensamiento, de detenerse a reflexionar -- por unos instantes lo que se va a decir y la forma de decirlo a fin de ser precisos en lo que se quiere comunicar. En la medida en que el niño avance en el desarrollo de sus estructuras mentales, y se acreciente el cúmulo de conocimientos en general y del sistema de escritura en particular, podrá ir superando todas las dificultades que representa el escribir como lo son los aspectos ortográficos, semánticos, sintácticos y la -- precisión que requiere un escrito para no ser ambiguo en su -- mensaje.

Por otra parte, la constante interacción con el mundo social y natural le facilitará significar y resignificar la --

realidad que le rodea, lo cual también incide en la forma de escribir. La expresión escrita se va tornando en manifestación de pensamientos e ideas que están supeditadas a las concepciones de mundo y realidad que vamos formando y descubriendo al interactuar en sociedad. Escribir no es sólo significar el mundo, sino también la forma en cómo se percibe ese mundo.

La expresión escrita seguirá construyéndose y puliéndose cada vez más, en un proceso en el cual interactúan tanto el propio niño como el medio ambiente que lo rodea.

D. El proceso evolutivo de la expresión escrita

Generalmente se cree que la expresión escrita se inicia a partir del aprendizaje de la lecto-escritura. Contrariamente a dicha creencia, la expresión escrita del niño no empieza una vez adquirido el sistema convencional de escritura; la alfabetización sólo representa una fase del proceso evolutivo del paso de los símbolos a los signos que viene experimentando el niño desde muy pequeño.

Recordemos aquí lo que dice Vygotski en relación con el origen de la escritura del niño, este investigador destaca que "el gesto es el primer signo visual de la futura escritura del niño" (2).

Apoyándose en las opiniones de Wurth con respecto a -

(2) Lev S. Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. p. 162.

la escritura pictórica, Vygotski plantea una correspondencia - entre gesto y signo escrito, concibiendo a los gestos como signos visuales "escritura en el aire" (3) y a los signos escritos como fijación permanente de los gestos.

Las primeras materializaciones gráficas de los gestos son los garabatos. Los niños pequeños al dibujar objetos o acciones fijan en el papel las cualidades generales de los objetos; además, los trazos que realizan los niños (garabatos) - para dibujar objetos o acciones, representan los gestos y movimientos con los que indicaron dichas acciones. "Más que dibujos los trazos son indicadores de gestos" (4).

En los juegos infantiles también los gestos dan significación a los objetos. Mediante los gestos el niño comunica e indica el significado que le está asignando al objeto utilizado como juguete. Si tomamos en cuenta que los gestos no son sino expresiones del rostro, externalización del sentir, evidencias de estados de ánimo, podemos constatar que la génesis de la expresión escrita están en los primeros gestos del niño.

Los primeros trazos que realizan los pequeños tienen la intención de comunicar aquello que se desea, pero sus grafismos aún no son controlados dado que su desarrollo motriz no ha evolucionado lo suficiente; y más que nada, la función simbólica aún no está suficientemente desarrollada como para representar la realidad. Sin embargo, la intención de expresar-

(3) Idem.

(4) Ibid. pp. 162-163.

se y de comunicar ya está presente.

La significación directa por medio de gestos que el niño da a los objetos y acciones en el dibujo así como en el juego, constituye un simbolismo de primer orden.

Posteriormente se desarrolla un simbolismo de segundo orden por medio del juego de fingir, cuando el niño descubre que puede designar unos objetos por otros, así como sustituirlos. El niño ya no utiliza el gesto para dar significación a un objeto debido a que los objetos mismos desempeñan la función de ser signos unos de otros. A medida que la actividad lúdica cede terreno al lenguaje oral, este último va ocupando un lugar fundamental en la organización de pensamiento y actividad del niño. El lenguaje le sirve como apoyo a las actividades que realiza, planea sus acciones ejecutándolas y hablándolas al mismo tiempo; de esta manera, la significación que da a unos objetos por otros también se verbaliza. El atribuir verbalmente funciones y ejecutar acciones con apoyo de los objetos, es lo que en un futuro equivaldrá a escribir una palabra que se ha emitido oralmente.

El desarrollo del simbolismo en el dibujo es otro punto de la evolución gráfica que facilita el acceso al lenguaje escrito, además de constituir otra forma de expresión escrita.

En un principio los niños dibujan de memoria, ejecutan características globales de lo que conocen y no lo que ven; por ello, frecuentemente las representaciones que realizan no -

corresponden a la realidad que se percibe. En esta fase también es posible contemplar la estrecha relación que guarda este tipo de expresión gráfica con el lenguaje oral. Al dibujar de memoria, el niño cuenta lo que está ejecutando o narra todo lo que recuerda con respecto a lo que dibuja; pero los trazos o garabatos que el niño realiza, sólo son comprendidos por él mismo o quizá pueden ser interpretados por las personas allegadas a él; de ahí que la lengua oral le sirva de apoyo para explicar lo que ha representado en el papel. Así la fuente de significación de lo que el niño indica gráficamente lo constituye el lenguaje oral.

Los niños a medida que van progresando en su desarrollo cognitivo, y en su constante comunicación por medio del lenguaje, se van percatando de que sus ejecuciones en el papel pueden simbolizar algo. Las personas que le rodean, al cuestionar sobre el contenido de los dibujos, están constantemente estimulando y agilizando el paso, mediante el cual el niño les otorga a dichos trazos el carácter de símbolo. Pero aun cuando los niños consideren un dibujo como un objeto similar a otro que existe en la realidad, todavía el dibujo no desempeña una función simbólica.

La función simbólica aparece cuando el niño considera que un dibujo es representación o símbolo de un objeto real. Este tipo de simbolismo se define aún más, cuando a falta de los recursos lingüísticos propios de la escritura, los chiquillos utilizan dibujos para escribir. En las observaciones experimen

tales que realizaron Vygotski y sus colaboradores pudieron -- constatar la función que puede desempeñar el dibujo como recurso sustituto de la escritura; una prueba que lo evidenció fue cuando un niño en edad preescolar representó una frase compleja por medio de dibujos (5).

Las limitaciones de poder expresar palabras o sonidos mediante dibujos o combinaciones de éstos, lleva a buscar --- otras alternativas para representarlas.

La bifurcación de la actividad de expresión por medio del dibujo y por medio de la escritura, se inicia a partir de la significación que el niño les empieza a otorgar. Los pequeños empiezan a hacer distinciones cuando consideran que un tipo de trazos representan objetos de la realidad, en tanto que otros grafismos (letras, símbolos numéricos, marcas, líneas -- pequeñas, etc.), le ayudan a denominar lo que está dibujado. Los niños empiezan a acompañar los dibujos con signos gráficos con los cuales pretende representar el nombre de las cosas o -- su significado.

Las expresiones gráficas se van distinguiendo unas de otras, diferenciándose cada vez más. Las líneas, marcas simbólicas, etc., van adoptando características similares a figuras geométricas y a ser un reflejo de los signos convencionales -- que el niño observa en su entorno. Es importante destacar -- aquí, reinterpretando lo que dice Y. Goodman, sobre las carac-

(5) Véase Lev S. Vygotski. Op. cit. p. 171.

terísticas de esos grafismos, que los niños garabatean de manera parecida al sistema de escritura de su cultura y "escriben en dirección convencional de esa cultura" (6).

El niño también empieza a señalar los objetos que le pertenecen con alguna marca distintiva que bien puede ser una letra, pseudolettra, línea o algún otro símbolo que represente su nombre. Este aspecto guarda cierta relación con una de las fases del desarrollo de la escritura como objeto cultural. -- Gelb nos dice que dentro de la historia de la escritura, los sumerios utilizaban, antes de tener un sistema de escritura de terminado, pequeñas etiquetas para marcar los productos que comerciaban; de tal manera que con la simple utilización de un sello característico, fácilmente distinguían los artículos de su propiedad que remitían a otros lugares (7).

Así vemos que el niño se expresa primero con símbolos; y posteriormente, cuando se da cuenta de la existencia de ciertos signos convencionales que se manejan en su contexto socio-cultural para establecer la intercomunicación por escrito, su interés por conocerlos y utilizarlos se aviva a tal grado que desea aprenderlos para expresarse por medio de ellos.

El hecho de que el niño se involucre por sí mismo en el aprendizaje de nuestro sistema de escritura, es la principal garantía de un logro más en la posibilidad de desarrollar

(6) Yetta Goodman. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños, en Antología U.P.N. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. p. 72.

(7) Ignacio J. Gelb. Citado por la Enciclopedia de la Educación Preescolar, t. Metodologías y Evaluación. p. 48

una simbología convencional que le permita acceder a otros conocimientos por medio de la lectura y la escritura; pero fundamentalmente porque se amplían sus perspectivas de expresión -- por medio de los signos de la escritura al adquirir estas formas lingüísticas.

Por todo lo anteriormente expuesto, la expresión escrita debe concebirse como prolongación de un camino que ha venido recorriendo el niño en su afán de expresar y dar a conocer su pensamiento en forma más perdurable y comprensible para aquellos que forman parte del núcleo cultural al que pertenece.

E. Características de las producciones escritas de los niños

Aprender a escribir, en el sentido de formular, es -- posible en tanto se utilice la lengua escrita para comunicarse al exponer a otras personas nuestros escritos y recibiendo de ellas, a través de sus opiniones o de sus propios escritos, -- los elementos necesarios para retroalimentar, ajustar y -- corregir nuestras formas de expresión.

La expresión escrita del niño en un principio se caracteriza por la frase corta, repeticiones excesivas y la redundancia. Utiliza principalmente palabras que significan directamente acciones u objetos y sus características, como los sustantivos, verbos y adjetivos calificativos; pero a medida -- que adquiere más experiencia en la redacción, descubre la utilidad de los nexos, pronombres, sinónimos, giros expresivos, --

etc: Ello hace cada vez más rica y variada su producción escrita.

Cuando el niño se inicia en el ejercicio de la redacción, lo hace en un nivel descriptivo, enuncia acciones vinculadas con el conector "y"; pero ello también lo supera al redactar con frecuencia.

Recién adquiridos los elementos básicos de la lengua escrita, las producciones que hacen los niños se caracterizan por la falta de coherencia lineal y global propios de un texto. Los niños no son capaces de escribir correctamente textos largos por las dificultades en sí que tiene el acto de escribir y dado el nivel de desarrollo operatorio del niño.

La coherencia de un escrito requiere de ciertas habilidades lingüísticas que los niños van adquiriendo al tener patrones de referencia; la lectura frecuente de textos bien seleccionados proporcionan dichos patrones, por ejemplo, las narraciones brindan el sentido del relato.

La coherencia al redactar también la irá adquiriendo conforme evolucione en su propio desarrollo cognitivo y el constante ejercicio de la redacción.

El niño tiene más posibilidades de riqueza expresiva al poseer un vasto acervo de ideas y de expresiones que se van incrementando gracias a la lectura, el ejercicio constante de la escritura y la interacción con los demás.

En la medida en que el niño tiene más experiencia en

la lectura y la escritura, adquiere habilidad en la puntuación y en la segmentación de palabras; empieza a utilizar otros signos ortográficos cuando siente que le sirven para comunicarse mejor con los demás.

El niño gracias a su competencia lingüística, sabe utilizar lenguaje gramatical correcto, aprende a controlar los artículos, preposiciones, los morfemas de género y número, etc., sin necesidad de que haya una instrucción específica para ello. Además, es capaz de construir textos con diversos objetivos y funciones, sabe qué propósitos, estilo y lenguaje utilizar conforme a quien va dirigido un mensaje; escribe siguiendo sus propias reflexiones sobre lo que ya conoce, y al evolucionar en su desarrollo, utiliza mejor su ingenio para que sus escritos no se presten a confusiones.

Los niños también se dan cuenta de que los escritos adoptan ciertas características de acuerdo al evento específico en el que se va a emplear la escritura para la comunicación. Comprenden que el escribir una carta dista mucho del estilo de un cuento, y que la forma de dirigir un escrito a un amigo requiere de un tipo de lenguaje más cotidiano y familiar, diferente al que utilizaría si enviara un escrito al director de la escuela.

Los chiquillos pueden desarrollar sencillas reglas de ortografía y puntuación conforme van escribiendo. El conocimiento del aspecto ortográfico y la forma de coordinar y unir

palabras para construir enunciados, pueden lograrlo a través de la lectura y formulación de pequeños textos que desempeñen distintas funciones comunicativas como cuentos, cartas, recados, invitaciones, anuncios, resúmenes, etc.

Margarita Gómez Palacio cita en su escrito Análisis de estrategias de intervención pedagógica para la escritura -- que,

los desaciertos más frecuentes en los niños de segundo a sexto grados de primaria son las omisiones y sustituciones, cuya causa se atribuye a la dificultad para coordinar los aspectos gráficos con -- los aspectos sintácticos y semánticos de la escritura... [ya que] el niño concentra su atención primero en unos aspectos y después en otros, [por las dificultades que representa el dominio de la lengua escrita] (8).

Pero estas dificultades se superarán en la medida en que el niño formule sus propias hipótesis y las contraste con las hipótesis de otros niños. Por eso es conveniente la interacción grupal para corregir y revisar la escritura, ya que los niños se esfuerzan por hacer un mensaje claro, cuando se dan cuenta que quienes leen su trabajo no están comprendiendo lo que aparece escrito ahí.

Es característico que los textos que producen los niños estén llenos de ambigüedad debido a la gran dificultad que representa para ellos recrear por medio de expresiones el marco de realidad que se quiera evocar, incluir las referencias necesarias que determinan el contexto para eliminar la imprecisión.

(8) Margarita Gómez Palacio. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. p. 139.

sión. Estas fallas se aminoran en base a la reflexión y razonamiento lingüístico del niño, al escribir o mediante la lectura en voz alta.

Yetta Goodman (9) comprobó que los niños por medio de la lectura pueden hacer correcciones en sus escritos cuando -- descubren inadecuación en el mensaje. Conforme tienen más experiencia en el leer y el escribir desarrollan habilidades de metacognición que les permiten hipotetizar y verificar qué palabras son las más adecuadas para expresar algo; y así, controlar las posibles fallas de comprensibilidad.

Los niños se conciben capaces de aprender todo hasta que la experiencia les enseña que tienen limitaciones; generalmente estas experiencias provienen de las expectativas de los adultos, principalmente de los maestros. Comúnmente, la escuela no brinda las oportunidades para que los niños se autocorrijan, ya que es el maestro quien hace la revisión de los textos que realizan los educandos, y frecuentemente tiende a corregir errores ortográficos o estéticos (limpieza, forma de la letra, etc.). Los niños llegan a aprender las reglas que rigen el -- sistema de escritura gracias a sus encuentros afortunados o fallidos con el contexto socio-cultural; pero también termina -- por captar cuáles son las consecuencias de escribir de tal o -- cual forma, dónde, cómo y para qué.

Las oportunidades de desarrollo en la expresión escri

(9) Yetta Goodman. Citada por Margarita Gómez Palacio, op.cit., p. 100

ta se hallan determinadas por las prácticas escolares más comunes en torno a la lectura y la escritura; además de la concepción que se tenga del lenguaje como objeto de conocimiento en la escuela.

F. Prácticas escolares que obstaculizan el desarrollo de la expresión escrita

Poder plasmar en un papel las ideas que afloran del pensamiento, resulta tarea difícil, debido a que la escuela a través de los usos que le ha dado a la lengua escrita, ha reducido la función de ésta a un aspecto netamente académico.

El desarrollo de la expresión por escrito se ha minimizado y casi nulificado debido a la serie de prácticas que se hacen en torno a la enseñanza del lenguaje; y la utilización de la lengua escrita en las demás áreas del curriculum en donde pudiera darse cabida a la expresión.

Muchos estudiantes ante la idea de producir una redacción se sienten paralizados ante el papel, no logran expresar por escrito ideas propias y no precisamente porque falte claridad en lo que se piensa, sino porque simplemente la escuela no les ha dado la oportunidad de habituarse a ello. Esta situación generalmente se presenta en todos los grados de la escuela primaria, pero se empieza a agudizar más a partir de cuarto grado.

Los primeros encuentros fallidos del niño con el sistema de escritura se suscitan en los grados inferiores de la -

educación básica.

Las formas que el docente utiliza para abordar la enseñanza de la lengua escrita en los primeros grados de primaria, se han caracterizado hasta la fecha por su calidad de --apremiantes. La angustia que muchos maestros tienen porque sus alumnos aprendan a leer y escribir, los lleva a practicar metodologías que se apoyan en la concepción de la escritura como --transcripción gráfica del lenguaje oral. Comúnmente, la enseñanza de la escritura no ha respondido a una necesidad de comunicación, sino a una ejercitación mediante copias reiteradas --de letras y sílabas sin significado, lo cual origina que el niño empiece a olvidar la función comunicativa de la lengua es--crita y llegue a considerarla como un instrumento útil en la --escuela y para la escuela. Esto conduce al fraccionamiento --del proceso de desarrollo de la expresión escrita. Pero el --problema persiste, agudizándose cada vez más.

En el cuarto grado de primaria se siguen utilizando --las formas con que se ejercitó la lectura y la escritura en --años anteriores. Se lee mecánicamente, es decir, a nivel de --descifrado donde cuentan aspectos como voz clara, fluidez y --buena dicción. Los actos de lectura oral (en voz alta) se realizan siguiendo rutinas: por turno, según el orden de la fila o según la elección del maestro. Estas prácticas son comunes para introducir un tema o revisar ejercicios. La lectura coral se utiliza cuando se quiere ensayar poesías en conjunto. La --comprensión de la lectura se limita a dar respuestas a una se-

rie de preguntas que se han preparado para ser fácilmente localizables en el texto, incluso las preguntas se formulan con el mismo repertorio lingüístico que el texto aporta para que los alumnos copien fragmentos u oraciones; justificando así la comprensión, no se da cabida a la reflexión ni al desarrollo del juicio crítico del niño. La comprensión, así, consiste en la reproducción del texto y no en la recuperación de significado. Cuando el alumno se enfrenta ante una palabra desconocida, se aísla a ésta para tratar de darle sentido fuera del contexto, lo que conduce a que el niño no comprenda, a que se confunda -- más.

Estas formas de abordar la lectura desvirtúan la función que tiene el acto de leer en la comunicación; lo que provoca un estancamiento en la actividad de recreación y extracción de significado de textos, lo cual también lleva al estancamiento de la expresión escrita.

La escritura se ejercita copiando textos en donde se evalúa la forma y el tamaño de la letra, la separación entre palabras o entre letra y letra, etc. Se utiliza la escritura también en el dictado, la resolución de ejercicios y la elaboración de resúmenes (que en resumidas cuentas vienen a ser la copia de fragmentos textuales de los libros o sugeridos por el docente). El alumno se va acostumbrando a repetir lo ya dicho por otros, a escribir sólo por una necesidad escolar; se va mirando su creatividad, imaginación y originalidad en cuanto a expresar lo que siente y piensa a través de la escritura.

La copia y el dictado son el reflejo de una metodología de enseñanza tradicionalista en la que subyace la concepción de que la escritura es un código gráfico de transcripción del lenguaje oral; por ello, se considera únicamente importante la ejercitación de la escritura mediante la copia repetida del trazado gráfico de sonidos, y se deja al margen la expresión del alumno por medio de la escritura.

Por otra parte, los docentes generalmente sancionamos el que las palabras no sean copiadas tal como aparecen en los textos que los niños reproducen; su corrección estriba en la escritura repetida de palabras aisladas, las cuales se aplicarán en la formulación de enunciados cuyas características son determinadas por el maestro (tipo, extensión, frecuencia, etc.). Estas actividades aunado a la memorización de reglas, es la forma común de enseñar ortografía.

La escritura repetida de palabras aisladas que tengan dificultad ortográfica, la copia íntegra de textos y la lectura silenciosa, son actividades que utiliza el maestro para mantener ocupados a los alumnos mientras él realiza otras actividades, como el asistir a juntas convocadas por la dirección de la escuela, llenar documentación (boletas, libros de asistencia, etc.), atender padres de familia, recoger cuotas y/o ahorro escolar.

Bajo el supuesto de ampliar el léxico se dedican espacios de tiempo expresamente en la búsqueda de palabras en el --

diccionario, con ello se pretende que posteriormente el niño emplee dichas palabras en las producciones escritas que se le soliciten, o bien, las incorpore a su expresión oral. Pero aún en los escritos que el niño elabora, se concibe insustituible la presencia del modelo. De antemano el maestro indica cómo realizar el texto en cuestión de vocabulario, ortografía, espacio -- que debe ocupar, extensión, características de la letra, etc., bajo la idea de evitar los posibles errores, se atiende a la forma y no al contenido.

Las redacciones que elaboran los alumnos generalmente están llenas de frases hechas, de patrones de escritura interiorizados por la imposición del docente, los cuales no permiten -- que verdaderamente aflore la creatividad e inventiva del alumno.

Las dificultades que se tienen para escribir, en el -- sentido de formular, devienen por la poca práctica en el ejercicio de la redacción y la utilización de la escritura en actividades que no representan la necesidad de expresión personal.

Por otra parte, el interés de darle cientificidad al -- lenguaje como objeto de conocimiento en la escuela, ha dado como resultado la presencia de la gramática en el aula.

La orientación que se ha dado a la lingüística mexicana, traducida en contenidos de gramática, tiene sus fundamentos en la corriente Saussureana en la cual se aborda el lenguaje en una forma descriptiva; se analizan textos previamente seleccio-

nados a partir del conocimiento de algunas nociones (sujeto, -- predicado, verbo, etc.). Desde el segundo grado de primaria se inicia al alumno en el análisis gramatical de la lengua escrita: tipos de enunciados, sus estructuras, signos de puntuación, -- etc., y conforme se avanza a un grado inmediato superior, el -- análisis se hace más exhaustivo. Se pone énfasis en la enseñanza de estos contenidos muchas veces sin que el propio maestro -- los entienda del todo, sólo por la exigencia de cumplir con el programa. En este sentido, la producción de textos por parte -- de los alumnos son actividades que tienen poca aceptación para justificar la enseñanza del lenguaje.

Realmente la enseñanza de la Lengua ha consistido en -- la enseñanza de la gramática; concretamente en el cuarto grado de primaria, del total de objetivos del área de Español aproximadamente la tercera parte se refieren a información gramatical, sin contar lo concerniente a ortografía, en tanto que sólo una sexta parte de objetivos hacen alusión a la expresión escrita; y la mayoría de las actividades planteadas tienen una fuerte -- carga de gramática; con ello se atiende más al supuesto "bien -- escribir" que al escribir mismo. Si se toma en cuenta que la -- mayoría de los docentes ejecutan las actividades programáticas a manera de recetario; y que en ningún momento el análisis de -- la lengua escrita parte de las producciones de los alumnos, no es de extrañar que el alumno muestre apatía y grandes dificultades para idear escritos fluidos y con coherencia.

Todas estas prácticas que son habituales en la enseñanza

za del lenguaje, actúan como limitantes para el desarrollo de la expresión escrita, ésta se ve reprimida por la copia, el modelo y la norma, y en general obstaculizan la función comunicativa del lenguaje.

El docente al desplazar las actividades de expresión por escrito, trunca el conocimiento y desarrollo de un lenguaje que el niño ha venido construyendo paulatinamente; se le orilla a olvidar completamente lo que ya sabe desde tiempo atrás: la función que desempeña la escritura en la comunicación humana.

Si los docentes seguimos considerando que el aprendizaje del lenguaje sólo es factible por medio de explicaciones, de conocimientos impuestos sobre un grupo de sujetos receptivos, seguiremos negando a nuestros alumnos la gran oportunidad de desarrollar a plenitud el lenguaje.

G. Consideraciones generales para el desarrollo de la expresión escrita

Es necesario reconsiderar que la enseñanza de la lengua no debe convertirse en la imposición forzosa de conocimientos o formas de trabajo. El docente debe asumir una posición de colaborador, propiciando situaciones de aprendizaje creativo donde el niño haga uso de la escritura con fines comunicativos.

En primera instancia, hay que tener en cuenta que la lengua escrita se aprende haciendo uso de ella; aprendemos a leer leyendo y a escribir escribiendo. Para el desarrollo de la expresión por escrito, el maestro debe dar libertad a sus

alumnos de escribir con la misma espontaneidad con la que hablan; espontaneidad en el sentido de no imponer un procedimiento deliberado para el ejercicio de la redacción. Se debe hacer de la escritura una actividad tan natural y familiar como lo es el hablar; esto es factible si el maestro actúa también con naturalidad al plantear actividades que impliquen la expresión -- por escrito; y además, transmite con su actuar que el hacerlo -- es valioso.

Como es sabido la mayoría de nuestras destrezas provienen más de la práctica que de la instrucción, la habilidad en el escribir se logra si se escribe constantemente. Es tarea -- del maestro proponer actividades variadas de escritura correspondientes a distintos estilos de la Lengua, como inventar historias y cuentos, escribir cartas y diálogos, relatar sucesos, elaborar resúmenes y pequeños informes, etc., pero hay que cuidar que tales actividades no sean únicamente por una necesidad académica. Los ejercicios de redacción que el maestro proponga deben ser significativos para los alumnos, en los cuales puedan manifestar sus vivencias. Por eso también es necesario darles oportunidad de elegir el tópico sobre el cual les interese escribir.

El maestro siempre ha de respetar las posibilidades individuales de los educandos, permitiéndoles que aprendan a expresar una idea; y en base a sus propias reflexiones, encuentren -- la mejor manera de estructurar y combinar las palabras para llegar a escribir su propio pensamiento.

Al escribir, el niño debe sentir confianza y seguridad en ello el maestro juega un papel importantísimo, ya que su actitud de aprobación o reprobación ante los escritos del alumno, estigmatiza el desempeño del mismo. El alumno percibe si el maestro lo considera capaz o incapaz de realizar una redacción. Cuando el maestro asume actitudes de sabedor absoluto, y disprueba el trabajo realizado por el alumno, éste pone en tela de juicio -- sus propias habilidades.

De suma importancia constituye el hecho de que el alumno verifique si su producción es la más adecuada, al tener la posibilidad de volver sobre su escrito leyéndolo y apreciando -- si está comunicando lo que realmente quería expresar, o bien, -- el proporcionar su trabajo a otros compañeros que le confirmen si está siendo claro en su mensaje. Ello le permite avanzar -- paulatinamente hacia la posibilidad de ajustar el contenido de su comunicación a las necesidades de quienes sean sus receptores.

La interacción con otros compañeros hace viable el intercambio de información, lo que favorece la reflexión sobre el trabajo realizado, de tal manera que el alumno pueda autocorregir sus desaciertos (entre ellos los errores ortográficos y de puntuación), además obtiene otros puntos de vista que puedan -- coadyuvar a la ampliación de las formas para expresarse.

El docente también puede ayudar para que sus alumnos -- amplíen sus perspectivas en la redacción, invitándolos a que --

imaginen otras alternativas de cómo expresar por escrito ideas o pensamientos ya formulados por ellos anteriormente, sin tratar de imponer estilos o vocabulario que no correspondan a sus producciones personales.

Sin olvidar que la lectura es un factor importante para el desarrollo de la habilidad en el escribir, corresponde al maestro intentar asociar constantemente y de diversas formas dichas actividades. Al término de la lectura de un texto, mediante un escrito realizado por el alumno, obviamente que no sea -- una transcripción, puede ayudar al docente a percatarse de cómo crea significado el alumno, a la vez de que se le da oportunidad al niño de expresarse en su lenguaje.

La lectura es un buen recurso para impulsar la imaginación de los niños y obtener de ellos otros relatos. Además, un mayor contacto con diversos materiales escritos facilita la elaboración de textos más ricos en contenido, más planificados; -- pero lo importante para conseguirlo es permitir al niño redactar en un ambiente de libertad y de respeto donde no se le esté corrigiendo constantemente.

Por otra parte, a través de la lectura constante y el ejercicio de la redacción, el niño puede ir superando las dificultades ortográficas, de segmentación de palabras y puntuación que suponen el desarrollo de la expresión escrita, sin necesidad de que el docente convierta las clases de Español en disertaciones teóricas de gramática.

En general, no se necesita que el profesor sea un gran escritor para ayudar a sus alumnos a proyectarse a través de la palabra escrita, lo realmente efectivo al momento de enseñar es que el docente valore y le dé carácter de actividad placentera al acto de escribir.

H. Consideraciones específicas con respecto al vocabulario empleado en los escritos de los niños

En cualquier producción de textos, la utilización del vocabulario es característico del grupo socioeconómico al cual pertenece el niño, hay que recordar que todo proceso de aprendizaje está supeditado a las prácticas sociales, ideológicas y económicas de una clase social determinada. Por ello, no es extraño encontrar algunas frases coloquiales que no son muy aceptadas en la escuela por no pertenecer a un tipo de léxico culto. Además, la utilización necesaria del lenguaje oral para dar paso a la lengua escrita ocasiona que los niños escriban fonéticamente dando correspondencia gráfica a la pronunciación del lenguaje que se emplea cotidianamente. Así, aun cuando los educandos escuchan en la escuela, concretamente del docente, el tipo de vocabulario y fonetización socialmente aceptados, podemos encontrar que los niños reproducen en sus escritos las palabras que les son comunes y las escriban tal como las pronuncian.

La influencia poderosa del contexto sociocultural en que se desenvuelve el niño determina, como ya se dijo anteriormente, el tipo y variedad de léxico que se emplea comúnmente; -

de ahí que el educando no admita fácilmente una yuxtaposición - de un vocabulario que no considera suyo al vocabulario que ha - internalizado y que ya le pertenece porque lo ha venido escu--- chando y utilizando con anterioridad. .

En este caso los maestros no debemos sancionar las for mas de expresión propias del alumno como frases "mal dichas" o "mal escritas", ya que con ello se puede limitar la expresivi-- dad del niño. Es el alumno quien ha de ampliar sus perspecti-- vas para modificar su manera de escribir y de utilizar variedad en el léxico en la medida en que lea diferentes textos bien se-- leccionados e interactúe con sus compañeros de grupo recibiendo opiniones que le permitan hacer nuevos ajustes y correcciones - al lenguaje propio.

III. OBJETIVOS

A fin de dar énfasis y comprender el sentido general de la presente propuesta pedagógica, es necesario plantear objetivos en términos de desarrollo que se desprendan del marco conceptual, los cuales se traducirán en acciones que tiendan a la consecución de los mismos, es decir, los objetivos cobrarán sentido al operacionalizarse en situaciones de aprendizaje encaminadas a favorecer el uso de la escritura con fines de comunicación y expresión, además de coadyuvar en el desarrollo cognitivo del niño.

Así pues, es necesario reiterar que los siguientes objetivos son resultado de una derivación lógica de los planteamientos básicos que se exponen en la revisión teórica de esta propuesta.

- Favorecer el desarrollo de la expresión escrita del niño, a fin de mantener la continuidad del proceso constructivo del sistema de escritura que facilite su empleo para comunicar clara, sencilla y exactamente los pensamientos e ideas.
- Adquirir un mejor dominio del sistema de escritura que permita al niño expresarse en forma fluida y bella, favoreciendo la reflexión sobre los usos y estrategias que se pueden emplear en la comunicación escrita.
- Propiciar experiencias y observaciones en torno a la producción y evaluación de textos en forma individual y grupal que

permitan profundizar en el conocimiento de la lengua escrita; y favorezcan la autonomía y el proceso de socialización del educando.

IV. MARCO REFERENCIAL

El ejercicio de la docencia para que repercuta favorablemente en el aprendizaje escolar, requiere de un análisis permanente de los factores puestos en juego en el proceso educativo, principalmente en la relación maestro-alumno respecto a los contenidos que deben abordarse en el aula; y que se hallan legitimados por el Plan de estudios y los Programas escolares. Dichos factores están vinculados con la construcción de un marco referencial para la elaboración de programas.

En la construcción de un marco referencial, Ángel Díaz Barriga (10) propone el análisis del Plan de Estudios de manera tal que se obtenga un mapa curricular para estar en posibilidad de contemplar, en primer término, como se halla inserto un programa escolar y, en segundo lugar, ver como se apoyan e integran los diferentes contenidos a fin de evitar repeticiones innecesarias de los mismos; y procurar la integración de los aprendizajes.

Por otra parte, sin dejar a un lado que los contenidos programáticos constituyen la esencia de un curriculum bien delimitado para la generalidad de los educandos, es necesario considerar que cada grupo de alumnos tiene características propias, definidas por el contexto socio-económico y cultural al cual pertenecen, además de las condiciones de tiempo y espacio

(10) Ángel Díaz Barriga. Una propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio, en Didáctica y Curriculum. pp. 31-38

en que se halla inserta la escuela y que la ubican en un momento histórico determinado.

Así pues, mi pretensión al construir un marco referencial no es la elaboración de un programa aislado de los lineamientos generales propuestos en el Plan de Estudios, sino resignificar las nociones básicas contenidas en el mismo, de manera que sean congruentes a la realidad concreta que viven mis alumnos.

Como parte de la resignificación de nociones básicas - he de constatar la pertinencia o no de la propuesta que planteo para el desarrollo de la expresión escrita, cuya principal característica está en contemplar desde una perspectiva diferente lo que quizá ya ha sido considerado o dicho por otros.

A. El Plan de Estudios y los Programas escolares

El Plan de Estudios y los Programas que actualmente -- norman las actividades a desarrollar en el aula, corresponden a la Reforma Educativa hecha en el sexenio 1970-1976.

Las necesidades de avance tecnológico y desarrollo socioeconómico que demandaba el país, dada la crisis social por la cual atravesaba y aún atraviesa, marcaron la orientación de la política general a seguir; y por ende, lo concerniente en materia educativa.

En lo económico se contempló a la Educación como el medio para lograr la independencia tecnológica, incrementar la mano de obra calificada y elevar la productividad en las actividades

des económicas; en lo político, se concibió a la educación como instrumento de concientización crítica para que mediante el diálogo, se llegara al consenso general que legitimara las decisiones del Estado; en lo social se pretendió aminorar las contradicciones sociales aumentando las oportunidades educativas en todos los niveles del sistema a los grupos marginados.

En esta misma línea educativa, cuya expresión fue una reforma de contenidos curriculares, han continuado los sexenios posteriores, de ahí que aún persistan, aunque con ligeras modificaciones, los programas y planes de estudio implantados en 1972.

B. Necesidades a las que debe responder el Plan de Estudios

A fin de dar soluciones que se tradujeran en acciones tendientes a subsanar la problemática general del país, la educación constituye el instrumento idóneo para el logro del desarrollo productivo y la justa distribución de la riqueza, mediante la formación de individuos capaces de incidir y participar como agentes de cambio en la sociedad en la cual viven. Por ello, el fundamento esencial en la elaboración de los Planes de Estudio y programas vigentes, es la formación y desarrollo de una conciencia crítica de los sujetos, porque sólo en la medida en que una sociedad está conformada por individuos reflexivos, es posible que sus integrantes participen en ella de manera efectiva para lograr su máximo desarrollo.

C. Propósitos del Plan de Estudios de Primaria

Para dar un marco legal a los planes y programas, el sustento teórico que los fundamenta es el pensamiento contenido en el Artículo Tercero Constitucional del cual se desprenden -- las siguientes finalidades:

- La educación debe propiciar el desenvolvimiento integral de los aspectos físico, intelectual y emocional del niño así como iniciarlo en la comprensión de la sociedad en que vive y llegue a participar en ella como agente de cambio.
- Formar una actitud crítica y desarrollar el pensamiento objetivo y científico de los educandos que les permita observar y registrar los fenómenos de su entorno y anticipar explicaciones sobre ellos que después puedan verificarse o rechazarse.
- Desarrollar el sentido de solidaridad, vía el ejercicio de la democracia en la escuela, en el hogar, en el vecindario y la comunidad, para que los educandos sin desvincularse de su que hacer humano se ligen al destino de la nación.

Resumiendo, mediante la educación se aspira a que el individuo alcance su plenitud como persona, y socialmente se lo gren mejores formas de convivencia humana en la paz y la justicia.

No obstante que el desarrollo de la personalidad del niño, es la constante que impera como finalidad del proceso educativo, es necesario tomar en cuenta que dicho proceso no se --

circunscribe al ámbito escolar, dado que su acción formadora es tá presente en cualquier espacio social e influye en el individuo durante toda su vida; de ahí el carácter permanente de la educación.

Los planes y programas incluyen esta perspectiva en su contenido, al considerar la acción que otras instituciones sociales hayan ejercido sobre los niños anteriormente a su ingreso a la escuela primaria; y también, el hecho de que durante la realización y culminación de la enseñanza primaria continuará la influencia del medio, determinando en gran medida las oportunidades de desempeño y desarrollo educativo individual y/o social.

Así, la escuela primaria no es el único lugar donde el individuo adquiere los valores culturales que le permitan realizar mejor su vida.

Además de adoptar el criterio de que la educación es un proceso permanente, en la estructura de los programas se incorporaron los conceptos de actitud científica, conciencia histórica y de relatividad, y se enfatiza en el proceso de aprendizaje.

La actitud científica en oposición al dogmatismo y autoritarismo, propicia el análisis objetivo y el pensamiento reflexivo, para ello se requiere desarrollar las capacidades de observación y registro, integración, examen y revisión.

La conciencia histórica permite al hombre conocer sus

posibilidades para modificar su realidad; al explicar su presente y los cambios que sufre a través del tiempo, puede tomar decisiones que afecten su porvenir.

Las verdades, hechos o ideas son relativas, constantemente están sujetas a revisión, examen, elaboración y reelaboración.

Al incluir los conceptos de relatividad y conciencia histórica se pretende que los niños se familiaricen con la idea de cambio, lograr que sean adaptables a él y se conviertan en sus promotores, a fin de crear una actitud comprensiva hacia los demás que garantice la convivencia pacífica con las ideas, los hombres y los pueblos.

El énfasis que se pone en el aprendizaje está en que los alumnos aprendan lo que les interesa y les será socialmente útil.

De acuerdo a los anteriores criterios, se establecieron los siguientes objetivos generales para la Educación Primaria:

- Encauzar el proceso natural de desarrollo del niño para lograr el desenvolvimiento integral de su personalidad.
- Propiciar el conocimiento de su medio para que esté en posibilidad de transformarlo acorde a las necesidades de su sociedad.
- Favorecer la socialización del niño que le permita participar

activamente en los grupos a los que pertenece.

- Lograr que el educando mediante el desarrollo de sus capacidades mentales, formación de actitudes objetivas y críticas, -- comprenda e interprete hechos y principios para ser apto en el registro de información de acuerdo a sus intereses vitales.
- Proporcionarle los medios para que aprenda por sí mismo.
- Ofrecerle alternativas para que aprenda lo que tenga valor para él y le sea placentero.
- Lograr que el alumno emplee la expresión oral y escrita para comunicar con claridad, sencillez y exactitud sus pensamien--tos y que desarrolle habilidades para interpretar los signos gráficos, comprender lo que lee, y permitir así el desarrollo de su capacidad e investigación y recreación.
- Iniciar al niño en las conceptualizaciones formales de la ma--temática y de la manipulación de situaciones, expresiones y --objetos.
- Inicialo en la comprensión y utilización de los conceptos y principios básicos de las ciencias naturales y sociales.
- Encauzar la observación y la experiencia hacia el conocimien--to, aprovechamiento y conservación de los recursos naturales.
- Fomentar actividades tendientes a la conservación de la vida y la salud física y mental del niño, que garanticen su desa--rrollo pleno.
- Estimular las expresiones estéticas del niño.

- Fomentar su participación en actividades que despierten su -- sentido de responsabilidad y cooperación.
- Fomentar el juicio crítico del niño para que participe en los cambios de los grupos en que se desarrolla.
- Que la comunidad escolar establezca formas de convivencia armónicas y constructivas, donde se tomen decisiones compartidas que sean asumidas responsable y libremente, respetando a los demás y a sí mismo.

D. Áreas de formación y nociones básicas

Tomando en cuenta que la escuela primaria no es la única agencia educativa que incide en la preparación cultural del niño, en el diseño de los planes y programas se trató de dar un toque más formativo que informativo, para lo cual se establecieron siete áreas programáticas: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Artística y Educación Tecnológica.

Cabe aclarar que en 1980, se incluyó el área de Educación para la Salud cuando se reestructuraron los programas de primero y segundo grado en un solo programa integrado para cada nivel.

Cada área está organizada en Unidades de aprendizaje; mismas que contienen objetivos generales y específicos, las metas que se espera el niño alcance, y una serie de actividades - que se sugieren para arribar a la consecución de los objetivos

propuestos.

La temática incluida en las unidades puede ser enlazada con los contenidos o actividades de otras áreas, o bien, con temas que no estén contemplados en los programas a fin de lograr más amplios objetivos de aprendizaje.

Los programas no deben ser tomados como normas rígidas para conducir el proceso enseñanza-aprendizaje; maestros y alumnos pueden modificar, ampliar o eliminar actividades si así se requiere, de manera que se adecúen a las características, necesidades e intereses de los educandos.

Los programas se caracterizan por estar organizados cíclicamente, en cada grado se abordan los mismos aspectos conceptuales o temáticos pero con mayores niveles de profundidad y complejidad.

Los contenidos de cada área están organizados de manera integrada y abarcan varias disciplinas, de tal forma que los conocimientos se presentan en forma más coherente y menos fragmentada. Dichos conocimientos están en función de la resolución de problemas de interés vital para el alumno y necesarios para su formación científica.

En todas las áreas se incluyen en forma integrada actividades como: observación, clasificación, enumeración, registro de informaciones, experimentación, formulación de soluciones, comprobaciones y actividades de expresión.

En la estructura de los programas a partir de tercer

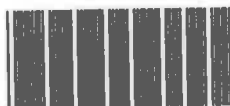
grado, aun cuando algunos temas aparecen apartados de diversas ciencias tienen una tendencia interdisciplinaria. Corresponde al docente establecer la correlación entre las materias integradas en las áreas.

E. Objetivos generales de las áreas

Español:

Para interpretar mejor los objetivos planteados en el Plan de Estudios referentes a esta área, es necesario tener presente la estrecha relación que existe entre el lenguaje y pensamiento, el hecho de que ambas inciden recíprocamente en su acrecentamiento y desarrollo. Por otra parte, es oportuno considerar que la principal función del lenguaje es posibilitar la comunicación, además de ello, el lenguaje constituye, en sus formas verbal y escrita, un elemento clave para la socialización de los conocimientos, ideas y significaciones de la realidad entre individuos que comparten una misma cultura.

El Plan de Estudios explicita como una de las pretensiones del programa de Español el cultivo del Lenguaje, con lo cual al mismo tiempo se enriquece el pensamiento y se faculta al ser humano para proyectarse a través de la palabra. Dicha pretensión sólo es factible mediante una enseñanza que posibilite el manejo espontáneo y pleno de la lengua propia, y la mejor forma de lograrlo es a través de la práctica constante y libre de la expresión oral y de la expresión escrita que debe llevarse a cabo en todas las áreas y a lo largo de todo el proceso --



113137

113137

educativo.

Otra finalidad es que el educando sea consciente de cómo funciona el lenguaje en general; y particularmente, su lengua, la cual ha estado manejando intuitivamente, que descubra las leyes y estructuras del Español analizando por sí mismo su habla, utilizándola, jugando, experimentando con ella; de esta manera, mediante el estudio directo de un lenguaje vivo que se emplea cotidianamente, se sustituye el aprendizaje mecánico caracterizado por el normativismo y academicismo.

Matemáticas:

Las Matemáticas constituyen un instrumento valioso que ha creado el hombre para formalizar su pensamiento. Mediante ellas es posible traducir las realidades matemáticas expresadas en lenguaje corriente a otro tipo de lenguaje más abstracto y que tiende a la generalización, un lenguaje operacional del cual se vale el hombre para registrar, comunicar, explicar y descubrir situaciones diversas.

La enseñanza de las Matemáticas debe fomentar en el educando la capacidad de razonar y de aplicar su razonamiento a situaciones reales o hipotéticas de las cuales se deriven conclusiones prácticas u otras formalizaciones.

Ciencias Naturales:

A través de las Ciencias Naturales el hombre se apropia y utiliza el universo físico que lo rodea.

En su enseñanza se hace hincapié de que el niño aprenda a manejar los procedimientos de investigación científica; de manera que redescubra los conocimientos ya existentes y asimile los principios fundamentales característicos de las Ciencias Naturales en su conjunto; principios como diversidad, interacción, cambio y unidad, que rigen todo el universo físico en general, así como cada uno de los elementos que lo integran.

Por otra parte, es importante considerar que la ciencia es un fenómeno social, económico, político y cultural de la comunidad que la practica. Adoptar esta concepción permitirá formar ciudadanos que participen críticamente en los problemas de la comunidad, esforzándose en aprovechar benéficamente el medio que los rodea y comprender el universo en que viven y del cual forman parte.

Ciencias Sociales:

Con las Ciencias Sociales el hombre trata de comprender la complejidad que surge de su propia organización y desarrollo histórico. En la enseñanza de esta área se establecieron los objetivos siguientes:

- Hacer entender al educando el medio ambiente socio-cultural que lo rodea y las complejas interrelaciones que se establecen entre los aspectos económico, político, social y artístico.
- Familiarizar al educando con el método propio de las Ciencias Sociales en su conjunto y con las diferencias que existen en-

tre las ciencias sistemáticas del hombre y las ciencias históricas.

- Infundir en el alumno el espíritu crítico, para que sea capaz de apreciar lo objetivo y lo subjetivo presente en cualquier teoría y método de la ciencia y la conducta del hombre, y reafirmar así su propia identidad.
- Fomentar en el niño el espíritu de simpatía, comprensión y tolerancia ante valores, modos de ser y de pensar ajenos a los propios, pertenecientes de hombres y/o grupos sociales de otros lugares y de otros tiempos.
- La enseñanza de las ciencias humanas debe traducirse en actividad cívica ya sea de disidencia o de cooperación, pero orientada hacia la justicia y participación sociales.

Educación Física y Educación Artística:

Además del lenguaje y la ciencia, la expresión física y artística a través de los deportes, los juegos y el arte, constituyen otros lenguajes que favorecen la comunicación humana. Por medio de las actividades físicas y artísticas se pretende:

- Propiciar y fomentar el desarrollo de las dotes creativas del niño.
- Coadyuvar en la salud y el crecimiento normal del niño.
- Propiciar su coordinación motriz proporcionándole soltura y libertad de movimiento.

- Impulsar la formación de hábitos de recreación en el hogar, - escuela y la comunidad; y al mismo tiempo fomentar el espíritu de cooperación y de disciplina racional.

Educación Tecnológica:

La técnica debe surgir de la aplicación de las Matemáticas y de las ciencias en general a problemas determinados por la relación del hombre con su medio. La enseñanza de esta área no debe limitarse al adiestramiento específico de tecnologías - existentes que sólo conducen a reducir la capacidad creativa -- del hombre.

A nivel primaria se deben propiciar las siguientes metas:

- Adquirir conciencia sobre la obligación de aprovechar óptimamente los recursos naturales en bien de la sociedad.
- Tener noción clara de cómo el hombre ha logrado dominar su -- medio y utiliza las fuerzas de la naturaleza en su provecho.
- Lograr adecuada coordinación de los órganos sensoriales del - cuerpo humano con miras al manejo correcto de las máquinas, - herramientas e instrumentos para producir bienes.
- Adquirir hábitos y habilidades básicos que facilitan una capa citación inicial para la incorporación al trabajo socialmente -- útil.

Educación para la Salud:

En la escuela primaria mediante el desarrollo del pro-

grama de Educación para la Salud, se pretende que el niño adquiera conocimientos, hábitos, actitudes y habilidades que le permitan:

- Promover, mejorar y conservar la salud. Que el niño adquiera o afirme algunos hábitos relacionados con la higiene personal y colectiva; además que entienda la diferencia entre los problemas de la salud que dependen de hábitos higiénicos personales y los que dependan de problemas de la organización social.
- Comprender la influencia de la sociedad sobre la salud de los individuos, distinguiendo los riesgos y ventajas del medio ambiente. Que el alumno identifique los efectos que tiene el medio ambiente sobre la salud y comprenda que éstos pueden ser modificados por el trabajo y la organización de la sociedad.
- Participar responsablemente en el mantenimiento de su salud y la de su comunidad. Conocer y comprender algunas medidas individuales y colectivas para la conservación o recuperación de la salud que posteriormente lo lleven a contribuir en la solución de problemas colectivos.

F. Relación entre los objetivos del área de Español y el enfoque constructivista

Al hacer la revisión de las concepciones de escritura, a la luz de la psicolingüística contemporánea; y contemplar desde una perspectiva psicogenética el proceso creativo de construcción del sistema de la lengua escrita y la evolución que

experimenta el niño en sus formas de expresión por escrito, es posible percibir que el primer objetivo general del área de Español que se plantea en el marco teórico institucional, contenido en el Plan de Estudios y programas escolares, es congruente con dichos enfoques ya que se pretende que el niño sea capaz de proyectarse a través de la palabra, enfatizándose el hecho de que dicha pretensión sólo es factible mediante la práctica constante de expresión oral y expresión escrita que debe llevarse a cabo en todas las áreas y durante todo el proceso educativo.

No obstante, al hacerse la derivación de objetivos y actividades a desarrollar en el aula traducidos en conductas -- operacionales observables y medibles, principalmente del segundo objetivo general del área de Español que plantea el conocimiento de la estructuración de la lengua, el programa se presta para que el docente lo interprete de manera diferente y a veces contraria con las finalidades a alcanzar, y en parte esto incide para que la enseñanza responda a formas tradicionales de conducir el aprendizaje.

Nuevamente es posible constatar que la disociación de lo que se pretende con lo que realmente se hace en el aula se desprende de una mala interpretación que tiene el docente de su -- propio quehacer, de las concepciones de enseñanza y aprendizaje que ha interiorizado y que lo llevan a seleccionar objetivos -- fácilmente medibles mediante pruebas objetivas; manifestando -- con ello una completa ignorancia de los procesos de construcción de conocimientos por parte del niño y de la naturaleza del

objeto cultural (en este caso el sistema de escritura). Pero - las actitudes que asume el maestro no son sino producto de la - herencia formativa que viene arrastrando durante su preparación académica general; y específicamente, como docente la cual ha - cargado durante mucho tiempo todo el peso del tradicionalismo.

V. PROPUESTA DIDACTICA

En toda actividad que se realiza está presente el lenguaje, éste es el que da significación a la relación cotidiana entre los seres humanos, ya que la palabra es una facultad exclusiva del hombre, mediante la cual, se pueden manifestar sentimientos, pensamientos e ideas.

El lenguaje incide poderosamente en la formación y desarrollo del hombre. El ser humano estructura su pensamiento y lo reestructura en base a la experiencia propia y ajena, ésta última adquirida gracias al uso del lenguaje que le permite apropiarse del conjunto de bienes histórico-sociales de la comunidad o grupo al que pertenece.

La adquisición del lenguaje es determinante en el desarrollo psíquico y social del niño, esta adquisición cobra aún más importancia y relevancia cuando se desarrollan al máximo sus capacidades expresivas. Una de las tareas primordiales de la acción pedagógica es impulsar el desarrollo de dichas capacidades.

El niño en su vida cotidiana maneja principalmente la lengua oral, razón por la cual su capacidad expresiva en esta forma es mayor que la que posee para hacerlo por escrito. Por ello, es conveniente que la comunicación escrita se vaya incrementando a fin de lograr en él un desarrollo equilibrado en sus potencialidades comunicativas y expresivas.

La expresión escrita se da en forma de construcción --

progresiva, en este proceso interactúan tanto el propio niño -- como el medio ambiente que lo rodea. El conocimiento que crea el niño en torno a la comunicación escrita se estructura y reestructura en la medida en que avanza en su desarrollo.

El niño debe comprender que por medio de la escritura puede ser capaz de manifestar sus propios sentimientos, pensamientos e ideas; aunque escribir representa un nivel más complejo de comunicación por tener que coordinar muchos elementos a la vez, representa la culminación para adquirir y utilizar el lenguaje a plenitud. El niño al ser capaz de escribir se abre sus posibilidades de expresión y de un mejor conocimiento y dominio de la lengua.

Las ventajas que trae consigo el ejercicio constante de la expresión escrita, tales como el desarrollo de la capacidad de comunicación y creatividad, justifica que el maestro propicie situaciones en las cuales el niño haga acopio de su inventiva y utilice información cultural general; aunado al conocimiento de algunas convencionalidades de la lengua escrita, a fin de estar en posibilidades de producir textos con un sello personal, sin tener que recurrir a la copia de los que ya han sido elaborados por otras personas.

Así pues, considerando que el niño desde una perspectiva psicogenética es un sujeto activo, constructor de su conocimiento, y que la acción que realiza sobre los objetos, entre ellos el sistema de escritura, hacen posible el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.

Considerando, también, que bajo este enfoque no es posible concebir la enseñanza en el sentido tradicional del término, es decir, como una imposición de conocimientos a un grupo de sujetos receptivos, sino que el enseñar se torna en un nuevo concepto en guiar el aprendizaje.

Considerando, además, que una didáctica operativa no puede dissociar los contenidos del currículo de las experiencias y actividades que se organizan en la escuela, ni puede mostrarse indiferente a la acción que ejerce el contexto en el cual se inserta la escuela y la incidencia del medio social general en la formación de los niños.

Propongo algunas sugerencias didácticas que pueden llevarse a cabo en el aula, para favorecer el desarrollo de la expresión escrita y la reflexión sobre la producción de textos -- que pueden realizar los niños de cuarto grado de primaria.

A. Presentación de las estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de la expresión escrita

Las estrategias didácticas (*) que a continuación se plantean, han sido diseñadas para que el niño de cuarto grado -- obtenga un mayor conocimiento y dominio de la escritura como medio de expresión. De ahí que las situaciones de aprendizaje -- que se sugieren pretendan cumplir con los siguientes objetivos:

- Favorecer el desarrollo de la expresión escrita del niño, a --

(*) Especificadas como Situaciones de Aprendizaje.

fin de mantener la continuidad del proceso de construcción -- del sistema de escritura que facilite su empleo para comuni-- car clara, sencilla y exactamente los pensamientos e ideas.

- Promover la reflexión sobre las diferencias que existen entre la comunicación oral y la comunicación escrita.
- Adquirir un mejor dominio del sistema de escritura que permita al niño expresarse en forma fluida y bella, favoreciendo -- la reflexión sobre los usos y estrategias que se pueden em--- plear en la comunicación escrita.
- Propiciar experiencias y observaciones en torno a la produc-- ción y evaluación de textos en forma individual y grupal que favorezcan la autonomía y el proceso de socialización del edu-- cando.

Estos objetivos están en concordancia con los fundamen-- tos teóricos ya explicitados en el presente trabajo y con algu-- nas finalidades contenidas en los programas de Educación Prima-- ria que se especifican en el Plan de Estudios, principalmente -- con el primer gran objetivo del área de Español (*). Además, a fin de no presentar el conocimiento aislado o fragmentado, las actividades de expresión escrita están relacionadas con otras -- áreas del curriculum escolar.

(*) Contenido en el Marco Referencial.

Situación de aprendizaje: "Juguemos al teléfono descompuesto".

Objetivo: Promover la reflexión sobre las diferencias que existen entre la comunicación oral y la comunicación escrita.

Contenido: Resulta evidente que el niño a través del contacto - que ha tenido con el entorno social, sabe las diferencias que existen entre la lengua oral y la lengua escrita; sin embargo, sería interesante conocer lo - que los alumnos han conceptualizado en torno a ambos tipos de comunicación y propongan ellos mismos las - alternativas para utilizar dichas formas de comunicación en circunstancias que no sean precisamente escolares.

Material: lápiz, papel y goma.

Actividades:

- Enviar un mismo mensaje de manera oral y escrita.
- Comparar los mensajes recibidos.
- Obtener conclusiones y manifestarlas por escrito.

Desglose de actividades:

El maestro ha de iniciar con un comentario y algunas - preguntas para invitar a sus alumnos a jugar "al teléfono descompuesto". Algunas posibles preguntas serían:

¿Qué necesitan las personas para comunicarse?

¿Qué medios pueden utilizar para comunicarse dos personas que -

se encuentran lejos una de otra?

¿Cómo podríamos establecer la comunicación entre todos los compañeros del grupo?

¿Les gustaría jugar al teléfono descompuesto? (*).

Si se acepta la actividad, el grupo se coloca en semicírculo (ya sea dentro del aula o en la cancha de la escuela), a los niños de los extremos se les asignan las funciones de emisor y receptor, el resto de alumnos que median entre ellos forman un cable de red telefónica.

El primer niño anota un mensaje en una hoja de papel, ya sea un recado que tenga relación con la vida cotidiana o una idea referida a un tema de cualquier área curricular que se haya tratado en clase; dicho mensaje lo leerá al compañero que le sigue para que éste lo comunique verbalmente al siguiente compañero; y así sucesivamente hasta llegar al niño designado como receptor. El último niño al recibir el mensaje lo anotará en un papel y externalizará frente al grupo el mensaje que recibió.

Posteriormente, aprovechando la red telefónica formada por todos los integrantes del grupo, el niño emisor enviará el mensaje escrito a fin de que llegue al receptor, este último hará la lectura del mensaje original.

(*) Es importante que el maestro siempre esté pendiente de las respuestas de sus alumnos, para que formule sus cuestionamientos en base a lo que los niños contesten y pueda así, explorar en el pensamiento de ellos; porque muchas veces el docente sólo sigue sus propias reflexiones o un plan de trabajo rígido por el temor de que sus alumnos no sean capaces de llegar a formular opiniones o conclusiones valederas, lo cual resta valor formativo a la actividad de aprendizaje.

El maestro ha de propiciar que los alumnos establezcan la comparación entre los mensajes, mediante una serie de preguntas que a continuación se sugieren:

¿Qué dicen los mensajes? ¿Dicen lo mismo? ¿Por qué no son exactamente iguales? ¿A qué se deben las diferencias? ¿Qué tipo de comunicación les agrada más: hablar o escribir? ¿Por qué? ¿Qué ventajas tiene el utilizar el lenguaje oral? ¿Qué ventajas o -- desventajas tiene utilizar el lenguaje escrito? ¿Cuándo podemos recurrir a un tipo de lenguaje y cuándo al otro?

Al término de que los alumnos manifiesten sus opinio-- nes, el maestro sugerirá que cada niño escriba la opinión con -- respecto a cada una de las formas de comunicación utilizadas. Para finalizar, será conveniente que se lean las conclusiones a que llegó cada niño, con lo cual el maestro se puede percatar -- de la importancia o lugar que asigna el alumno a las formas expresivas del lenguaje.

Variante: El emisor envía un mensaje de manera semejante a la ya descrita, al recibirlo el receptor habrá de entablar la co-- rrespondencia con el emisor. Después se confrontan las ideas, lo que se quiso comunicar en contraste con lo que realmente se transmitió, la efectividad de la comunicación mediada por mu--- chas personas, etc. (qué mensaje envió el emisor, qué idea -- llegó al receptor, cómo la entendió, qué contestó el receptor y cómo recibió el mensaje el primer emisor, etc.). Al finalizar se obtienen las conclusiones

Productos de aprendizaje:

Este tipo de actividades donde se aprovechan los intereses lúdicos de los niños, favorece la socialización del alumno y su integración al grupo de trabajo, elementos fundamentales para el buen desempeño de actividades que sean transferibles a una futura integración y participación en el grupo social general.

Situación de aprendizaje: ¿Cómo es mi animal favorito?

Objetivo: Utilizar la expresión escrita para que el niño describa una situación real o imaginaria.

Contenido: Es característico que los niños al elaborar escritos utilicen frecuentemente el conectivo "y" para enlazar sus ideas; para superar esta falla se pretende favorecer la reflexión sobre algunos signos de puntuación entre ellos la coma y el punto. Para ello se aprovechará que el niño exprese su conocimiento sobre algo que le interesa, en este caso los animales.

Además esta actividad puede ser enlazada con las actividades de observación y clasificación de algunos temas de Ciencias Naturales.

Material: lápiz, papel y goma.

Actividades:

- El maestro ha de propiciar el comentario sobre los animales que no se pueden coleccionar para ser llevados a clase, pero que sí se pueden observar para conocerlos mejor.

El comentario se puede ampliar más involucrando la participación de todos los alumnos mediante cuestionamientos:

¿Qué animales conocen? ¿Cuáles les agradan más? ¿Cómo es tu animal favorito? ¿Qué come? ¿Dónde vive?, etc.

- Se pretende que mediante la conversación niños y maestro pue-

dan platicar entre sí y decidan sobre qué animal les gustaría escribir. Cada niño seleccionará el animal que le agrade -- más.

- Cada niño elaborará un texto donde comente la información que posee sobre el animal que seleccionó.
- Al término de la elaboración de escritos, el maestro puede sugerir que cada alumno lea su propia producción a fin de estimular la autocorrección.
- El maestro ha de sugerir el intercambio de trabajos entre parejas de niños o bien la lectura en voz alta a fin de poner a consideración del grupo el trabajo realizado, con lo cual se pretende que sean los niños los que sugieran las correcciones necesarias para hacer más comprensible el trabajo y eliminar la actitud de juez que tradicionalmente ha desempeñado el maestro en el aula.

Variante: En vez de abordar una situación real se puede elaborar la descripción de una situación imaginaria, por ejemplo: ¿Cómo podría ser un animal en otro planeta o galaxia?

Situación de aprendizaje: "Crear cuentos o historias de manera grupal".

Objetivo: Favorecer la planeación y anticipación del contenido que supone la elaboración de un texto comprensible y coherente.

Contenido: Generalmente los niños son capaces de percibir el -- sentido global de los textos que leen, sin embargo -- en el momento de escribir, dado las características de su desarrollo cognitivo y de las dificultades que representa involucrar los aspectos ortográficos, semánticos y sintácticos de la escritura, es difícil -- que el niño esté pendiente de todas las habilidades que se tienen que poner en juego y pueda mantener -- una coherencia lineal y el sentido global de un escrito. Por ello, con esta actividad se pretende facilitar la ordenación de ideas que requiere el acto de escribir para hacer comprensible un texto.

Por otra parte, se pretende favorecer la cooperación entre los miembros del grupo, condición importante para estimular el aprendizaje en general, además de promover la participación e integración en el grupo de trabajo que se traduzca posteriormente en -- actitudes de colaboración en la sociedad general a -- la cual se pertenece.

Material: lápiz, papel, goma, pizarrón, gis y borrador.

Actividades:

- Se ha de iniciar con una conversación donde los niños comenten entre sí y con el maestro sobre el cuento o historia que deseen elaborar. Como una de las pretensiones de la presente situación de aprendizaje es que las actividades se realicen de manera conjunta, si hay mucha diversidad de temas sugeridos se puede seleccionar uno solo por vía democrática.
- Mediante el diálogo ya establecido, el maestro ha de permitir que los niños determinen el título así como los personajes que involucrarán en la historia o cuento.
- Para conformar el texto, se utilizarán las ideas que aporten por turno cada uno de los alumnos del grupo. El maestro puede escribir en el pizarrón la historia que se vaya formando a fin de que el texto esté a la vista de todos. Simultáneamente a esta actividad, el docente debe promover la reflexión de los alumnos por medio de preguntas sobre el contenido y relación que guardan los personajes del cuento.
- Una vez concluido el texto los alumnos harán una lectura completa del mismo, para percatarse si hay ambigüedad en las ideas, si se involucraron todos los personajes determinados y si tiene secuencia lógica la historia.
- El maestro puede sugerir a los alumnos que reescriban el texto con las correcciones hechas, a fin de que los escritos pasen a formar parte del periódico mural de la escuela.

Variante: La producción de textos en forma grupal puede hacer

se por equipos; por otra parte, en vez de crear una historia o cuento las redacciones pueden referirse a especificar la información que se tenga con respecto a un tema determinado. Una posible secuencia de actividades para ello sería:

- De una serie de temas propuestos elegir por vía democrática - uno de ellos.
- Haciendo acopio de la información que se tenga respecto al tema, o bien buscándola si es necesario, comentar lo que se desea escribir con relación al tema seleccionado.
- Elaborar un escrito que contenga las ideas aportadas por cada uno de los integrantes de equipo.
- Leer en voz alta el texto elaborado para detectar y corregir las fallas de comprensibilidad, ortografía y puntuación.
- Reelaborar el escrito si es necesario.

Situación de aprendizaje: "Escribamos otra página de nuestro - diario personal".

Objetivo: Favorecer la fluidez de expresión por escrito.

Contenido: Tradicionalmente o comúnmente la escritura sólo se - utiliza para aspectos académicos, como contestar --- cuestionarios, elaborar resúmenes, escribir dictados, copiar fragmentos de diversos textos, etc., raramen- te se da oportunidad al niño de expresar sus estados de ánimo o sus vivencias. Con esta actividad que se puede llevar a cabo permanentemente, es decir, duran- te todo el año escolar, se pretende que el niño sien- ta a la escritura como un recurso y un buen motivo - para externalizar la gran riqueza de experiencias -- que va forjando día a día; de tal manera que median- te la práctica permanente de escribir, el alumno pue- da percatarse de las posibilidades ilimitadas que -- tiene de ingenio y creatividad; además de superar -- paulatinamente las posibles fallas en la segmenta--- ción de palabras, ambigüedad al escribir, errores de puntuación y ortografía, al redactar constantemente.

Material: Un cuadernillo para apuntes, lápiz y goma.

Actividades:

- Al finalizar las labores cotidianas, el maestro ha de invitar a sus alumnos que escriban en un cuaderno dedicado exclusiva- mente para formar un "Diario de Vida", alguna anécdota o un -

relato de las actividades realizadas y experiencias obtenidas durante la permanencia en clases o fuera de ellas; ha de sugerir que anoten la fecha a fin de que posteriormente su Diario les sirva como un libro de recuerdos que puedan evocar cuando así lo determinen los mismos niños.

- Para que a los niños se les facilite escribir sus experiencias será conveniente organizarlos en pequeños círculos literarios o equipos donde puedan compartir sus comentarios y opiniones con respecto a lo que escriban ; y pueda favorecerse la contrastación de ideas e intercambio de conocimientos, ya que al niño le puede resultar interesante escribir después de haber comentado sus aventuras.
- El maestro ha de estar atento a prestar ayuda e información al alumno cuando así lo solicite éste, además deberá involucrarse con cada uno de los equipos para proponer alternativas en las formas de expresión.

Situación de aprendizaje: Redacción a partir de una ilustración.

Objetivo: Propiciar el uso de la inventiva, conocimientos y creatividad en la elaboración de un texto.

Contenido: A medida que el niño redacte más será capaz de idear textos en forma fluida y bella, lo importante es enfrentarlo a diferentes alternativas donde haga acopio de todos sus conocimientos e ingenio, en este caso, la labor del docente debe ser la de colaborador y facilitador del encuentro niño-expresión escrita.

La presente actividad representa otra alternativa, otra oportunidad de enfrentar al niño a la redacción. Por otra parte, es importante no aislar la elaboración de textos de los temas curriculares, por eso se sugiere que siempre se tengan presentes las demás áreas del conocimiento para no disociar los aprendizajes. En esta actividad se recurre a una ilustración referida a un pasaje histórico, concretamente de la época independiente, a fin de que el niño además de utilizar la expresión escrita, sea capaz de irse ubicando en el tiempo y en el espacio mediante la comparación de las condiciones en que se vivían en la época independiente, con las que se viven actualmente.

Material: Una ilustración sobre un pasaje histórico de la época independiente, lápiz, cuaderno, goma.

Actividades:

- El maestro ha de invitar a sus alumnos que observen una ilustración referida a un pasaje histórico "La época independiente", a fin de que los alumnos destaquen los elementos de la ilustración que les llame la atención.
- Mediante cuestionamientos el maestro ha de propiciar que los alumnos evoquen experiencias y comenten ideas que en ellos -- despierte la imagen; algunas posibles preguntas podrían ser:

Según lo que vemos en la ilustración ¿cómo vivían las personas en la época independiente? ¿cómo eran sus vestidos? -- ¿qué medios de comunicación y transporte utilizaban? ¿en que se parece nuestra época a la de la fotografía? ¿qué diferencias -- hay en la forma de vida de antes, a la nuestra? ¿cómo habrá sido nuestra ciudad en la época independiente?

- Es importante que los alumnos intercambien ideas entre sí, para que mediante el diálogo relacionen la ilustración con la información o conocimientos que poseen.
- Al finalizar los comentarios, los alumnos habrán de planear el texto a realizar referido a la imagen: El título que se le dará a la redacción, el contenido de la misma (una posible su gerencia podría ser "Mi ciudad en la época independiente").
- Una vez terminada la elaboración de textos, cada alumno leerá su propia producción para hacer los ajustes de redacción que sean

necesarios.

- También será conveniente leer en voz alta el texto elaborado ante los compañeros del grupo; si el grupo es numeroso puede hacerse la lectura en equipos, para facilitar la autocorrección y la corrección mediante la intervención de los compañeros.
- Reelaborar el texto si se considera pertinente.

VI. METODOLOGIA

Una propuesta pedagógica es el resultado de un proceso de formulación teórica-metodológica de problemas educativos.

Un primer paso para la elaboración de la presente propuesta lo constituyó la posibilidad de acceder al análisis de la práctica docente; ya que en la medida en que se entiende la praxis humana y concretamente la que está ligada en forma directa con nuestro trabajo cotidiano, es posible percatarse de los problemas que atañen el proceso educativo. La obtención de los elementos necesarios para dicho análisis fue factible mediante el desarrollo de las actividades curriculares del área básica de las carreras de licenciatura LEP y LEP plan 85.

Fue así como a partir de un problema que se percibió en el desempeño de la labor docente, específicamente de la relación maestro-alumno en torno a un objeto de conocimiento, se dio inicio a la construcción de la propuesta.

Para formular el problema fue necesario hacer una síntesis conceptual derivada de una reflexión teórica sobre los usos y procesos de apropiación de la lengua escrita; y un análisis concienzudo de las prácticas educativas que se realizan en nuestras aulas. Este último análisis requirió, además de la reflexión del propio quehacer, la investigación de campo. Se efectuaron registros de clase donde se detectó la presencia de problemas similares a los ya planteados, cuyo conocimiento fue socializado durante las sesiones grupales en los centros UPN.

La revisión teórica fue la constante que predominó para que el problema observado en el terreno de los hechos, fuera concretizado y afinado en un escrito donde se justificara su estudio.

A medida que se revisó la bibliografía del área terminal fue factible la construcción de un marco conceptual en torno al objeto de estudio involucrado en el problema. Sin embargo los escritos elaborados, producto de dicha revisión, no se formularon de una sola vez, sino que fueron resultado de un proceso de elaboración y reelaboración en el que la explicitación del problema se modificó tantas veces como fue necesario a fin de ajustar mejor el proceso de investigación.

De los planteamientos especificados en el marco conceptual se derivaron objetivos en términos de desarrollo a fin de ser alcanzados mediante la aplicación de la propuesta.

Posteriormente al ver la necesidad de insertar la propuesta dentro del marco institucional, se accedió al análisis de contenido del Plan de Estudios y los programas escolares.

Permanentemente la revisión bibliográfica se conjugó con las observaciones de la práctica cotidiana en el propio grupo de trabajo. Teoría y práctica se vincularon constantemente; de ahí que las situaciones de aprendizaje propuestas sinteticen la confluencia de varios elementos: la investigación bibliográfica y comprensión de las teorías de aprendizaje, además de la experiencia docente adquirida en el ejercicio de la misma.

No obstante, teorizar sobre un problema que se presenta en el terreno educativo y proponer soluciones alternativas que queden sólo a nivel de discurso, es un proceso incompleto.

La validez que cobren las estrategias didácticas propuestas, no debe quedar en el mero sentido común; es necesario darles confiabilidad y mayor valoración al ser aplicadas bajo control experimental. Por esta razón la fase final y quizá la más importante, es la aplicación de la investigación experimental en la resolución del problema planteado, hecho que vendrá a coronar favorablemente los esfuerzos realizados en torno a la elaboración de la propuesta.

A. Proyecto de investigación experimental para validar la propuesta

1. Perfil hipotético:

"La hipótesis es una expresión conjetural que existe entre dos o más variables. Siempre aparecen en forma de oración aseverativa y relaciona de manera general o específica una variable de otra" (11). En esta propuesta la validez de las hipótesis no radica en un dato numérico, sino en un análisis cualitativo para poder avalar las situaciones de aprendizaje propuestas a fin de facilitar la expresión escrita del niño.

Hipótesis:

- Mediante actividades que impliquen el uso de la escritura con

(11) Fred N. Kerlinger. "Problemas e hipótesis", en Antología U.P.N. Técnicas y Recursos de Investigación V. p. 62.

finés de expresión y comunicación se favorece el desarrollo de la expresión escrita.

- La reflexión individual y grupal sobre la producción de textos favorece la adquisición de un mejor dominio del sistema de escritura, y por tanto el desarrollo de la expresión escrita.

En las dos hipótesis formuladas las variables independientes explican la solución a la problemática planteada, de ahí que se conviertan en el tratamiento que se aplicará durante la experimentación.

En la primera hipótesis la variable independiente es:

- Las actividades que impliquen el uso de la escritura con fines de expresión y comunicación.

Y la dependiente:

- El desarrollo de la expresión escrita.

En la segunda hipótesis la variable independiente es:

- La reflexión individual y grupal sobre la producción de textos.

Y la dependiente:

- Un mejor dominio del sistema de escritura y el desarrollo de la expresión escrita.

2. Diseño experimental

Diseño seleccionado para comprobación de hipótesis: De serie cronológica.

El proceso enseñanza-aprendizaje es una realidad multi- determinada por diversos factores que inciden cotidianamente en su conformación. De ahí que no siempre en la investigación experimental se pueda seleccionar los diseños considerados como ideales para tener un mejor control y mayor solidez en la información obtenida mediante su aplicación.

Por otra parte, las dificultades de contar con recursos suficientes (principalmente humanos) para llevar a la práctica un diseño experimental ideal, han influido en mi decisión de seleccionar un diseño cuasi-experimental: el de serie cronológica.

3. Descripción del diseño seleccionado

El diseño de serie cronológica, según lo plantea John L. Hayman (12), es, entre los diseños experimentales, el de aplicación más fácil, ya que los sujetos experimentales sirven como sus propios controles y las condiciones en que se realiza este diseño suceden como parte de una operación en marcha.

En este diseño "el cambio que ocurre con el grupo experimental se compara con el cambio proyectado o formulado como hipótesis, que se basa en el progreso pasado y/o futuro del grupo" (13).

Este diseño puede simbolizarse con el paradigma:

$$M_1 \longrightarrow M_2 \cdot \cdot \cdot M_m \longrightarrow X \longrightarrow M_m \cdot \cdot \cdot M_o$$

donde la literal M indica las mediciones que se realizarán y --

(12) Véase John L. Hayman. El Experimento, en Antología Técnicas y Recursos de Investigación V. pp. 201-202.

(13) Ibid. p. 201.

los subíndices muestran casos separados de medición; X es el -- tratamiento que equivale a la variable independiente y las flechas indican el paso del tiempo.

Esto significa que se observa o realiza una medición -- al grupo experimental, luego se deja transcurrir un lapso de -- tiempo; se vuelven a efectuar otras mediciones u observaciones -- en otros períodos de tiempo (por ejemplo cada mes, cada trimestre, semestre o cada año escolar, etc.), y luego se aplica el -- tratamiento. Posteriormente a la aplicación del tratamiento, -- se llevan a cabo otra serie de mediciones u observaciones. Tan -- to las observaciones anteriores como las posteriores al trata-- miento se comparan a fin de percibir la tendencia de rendimiento del grupo experimental.

Lo fundamental al obtener esta tendencia, es saber si el rendimiento se conserva o altera en el intervalo de tiempo -- comprendido desde la medición inmediata anterior al tratamiento hasta la medición inmediata posterior al mismo (desde M_m a M_n).

Considero que dadas las características de lo que se -- pretende comprobar, si la metodología propuesta favorece el desarrollo de la expresión escrita del niño, el diseño de serie -- cronológica puede arrojar datos importantes al respecto.

En oposición a mi opinión podría argumentarse que el -- desarrollo de la expresión escrita se ve influida favorablemente por las características de desarrollo cognitivo del alumno; ya que el niño a medida que crece y madura, sus capacidades --

cambian, además que su historicidad también influye en el desarrollo de dichas capacidades. Sin embargo debo enfatizar que la metodología que utiliza el docente para la enseñanza de la lengua escrita puede frenar o favorecer el avance en la producción de textos, por ello considero pertinente utilizar el diseño de serie cronológica ya que la tendencia o estructura regular de rendimiento del grupo que se obtenga posteriormente al analizar las mediciones hechas, permitirá contemplar si el tratamiento experimental produce resultados favorables.

4. Muestra

La muestra seleccionada es mi grupo de alumnos, un cuarto grado único el cual está integrado por 17 mujeres y 19 hombres, cuyas edades fluctúan entre los 9 y 12 años.

Mis alumnos integran uno de los nueve grupos que conforman la escuela donde laboro, representando el 13.43% del total de la población escolar.

Como la escuela está enclavada en una comunidad semiurbana la ocupación fundamental de los padres de familia es la agricultura, lo que determina en gran medida el bajo nivel socio-económico de mis alumnos.

5. Estímulo-Tratamiento

El tratamiento que se aplicará al grupo experimental consiste en las actividades propuestas como situaciones de aprendizaje.

6. Técnicas e instrumentos

- Observaciones y mediciones pretest y postest.
- Cuestionario de respuesta abierta.

7. Procedimiento de trabajo

Con el propósito de llevar a la práctica lo antes posible las estrategias didácticas que se pretenden validar, se tomarán en cuenta como mediciones anteriores al tratamiento los ejercicios de redacción incluidos en las pruebas finales del año anterior, así como las pequeñas redacciones elaboradas en las pruebas que al término de cada unidad programática se aplican, correspondientes al presente ciclo escolar.

Además para profundizar sobre las causas que han limitado la expresión escrita del alumno, se aplicará un pequeño cuestionario (*).

Como medición inmediata, previa al tratamiento se pedirá un relato donde el niño especifique las actividades que realizó durante su estancia en la escuela el día anterior.

Se efectuará un análisis cualitativo de las producciones escritas, para lo cual se elaborará un registro tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Claridad.
- Sencillez.
- Secuencia lógica de ideas.

(*) Consultar anexo.

- Utilización de signos de puntuación.
- Riqueza de vocabulario: si se repiten constantemente determinadas palabras, o bien si el niño utiliza sinónimos, adjetivos, etc.
- Aspectos ortográficos: omisión o sustitución de palabras, uso convencional de grafías, etc.

Estos aspectos en ningún momento se tomarán en cuenta para discriminar el desempeño de los alumnos, sino que los datos recabados constarán junto con las producciones escritas en un archivo para posteriormente acudir a él y efectuar las comparaciones de desempeño individual y determinar si hubo avance o no.

El tratamiento se pretende realizar durante el resto del presente año escolar hasta dos meses antes de finalizar el ciclo lectivo, esto se realizará con la finalidad de hacer una medición posterior al tratamiento que consistirá en una redacción libre a elección del alumno:

- Inventar un cuento, comentar el contenido de un texto, hacer un relato, redactar una carta o tarjeta, etc.

Los escritos realizados se evaluarán bajo los parámetros ya especificados anteriormente y se archivarán para compararse con el resto de las mediciones.

A partir de esta medición, todas las redacciones subsiguientes que realicen los niños serán tomadas como mediciones posttest, a fin de poder compararlas para obtener la tendencia -

del rendimiento del grupo. Una vez establecida esta tendencia, se analizará si el tratamiento, la metodología que se propone para favorecer el desarrollo de la expresión escrita, ha sido fructífera o no.

BIBLIOGRAFIA

- AMBITE, Claire y Claude Combes. "Dar el poder de leer a los alumnos del primer ciclo", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. pp. 95-101.
- BRUNER, Jerome. "El lenguaje de la educación", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. pp. 42-53.
- DIAZ Barriga, Ángel. Didáctica y Curriculum. México, Nuevomar, 1984, 150 p.
- ENCICLOPEDIA DE LA EDUCACION PREESCOLAR, Tomo: Metodologías y Evaluación. Barcelona, Santillana, 1985.
- FERREIRO, E. y Ana Teberosky. "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño", en Antología Técnicas y Recursos de Investigación II. México, SEP-UPN, 1986. pp. 15-27.
- FISHER, Ernest. "El lenguaje", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. pp. 11-29.
- FURLAN, Alfredo J., "Metodologías de la enseñanza", en Antología Medios para la enseñanza. México, SEP-UPN, 1986. pp. 158-169.
- GARCIA-PELAYO y Gross, Ramón. Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado. México, Larousse, 1988. 1663 p.
- GOMEZ Palacio, Margarita. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. -- México, SEP-OEA, 1986. 300 p.
- GOODMAN, Keneth y Yetta Goodman. "Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 145-175.
- GOODMAN, Yeta. "El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 67-77.
- HARSTE, Jerome y Carolyn L. Burke. "Predictibilidad: un universal en lecto-escritura", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 263-274.
- HAYMAN, John L., "El experimento", en Antología Técnicas y Recursos de Investigación V. México, SEP-UPN, 1988. pp. 191-205.
- KALMAN, Judith y Yolanda de la Garza. "Coherencia y estructura del texto escrito; elementos para su enseñanza", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP UPN, 1988. pp. 211 - 235.

- KERLINGER, Fred N., "Problemas e hipótesis", en Antología Técnicas y Recursos de Investigación V. México, SEP-UPN, 1988. -- pp. 60-93.
- LADRON DE GUEVARA, Moisés (comp). La lectura. México, SEP-El Caballito, 1985. 159 p.
- LOBROT, Michel. Alteraciones de la lengua escrita y remedios. México, Roca, 1985. 377 p.
- MORENO, Montserrat y otros. "La pedagogía operatoria", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. -- pp. 57-60.
- NOT, Louis. "La enseñanza de la lengua materna", en Antología - Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 36-56.
- OLMEDO, Javier. "Evaluación del aprendizaje", en Antología Evaluación en la práctica docente. México, SEP-UPN, 1987. pp. 281-296.
- PELLICER, Dora. "El lenguaje en la transmisión escolar de conocimientos: la clase de español en la escuela primaria", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. pp. 73-91.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la lengua española. 18a. ed., Madrid, Espasa-Calpe, 1956. XXIII.
- REMEDY, Vicente E. "Construcción de la estructura metodológica" en Antología Planificación de las actividades docentes. México, SEP-UPN, 1986. pp. 247-258.
- ROCKWELL, Elsie. "La definición escolar del aprendizaje", en Antología Grupo escolar. México, SEP-UPN, 1985. pp. 139-145.
- "La enseñanza implícita en el quehacer del maestro", en Antología: Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. -- México, SEP-El Caballito, 1985. pp. 125-130.
- "Los usos escolares de la lengua escrita", en Antología El lenguaje en la escuela. México, SEP-UPN, 1988. pp. 117-135.
- RUIZ Larraguivel, Estela. "Reflexiones en torno a las teorías - del aprendizaje", en Antología Teorías del aprendizaje. México, SEP-UPN, 1986. pp. 227-250.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Libro para el maestro. Cuarto grado. México, Dirección General Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos, 1982.
- Plan de Estudios y Programas de Educación Primaria. México, Secretaría de Educación, 1982.

- SINCLAIR, Hermine. "El desarrollo de la escritura; avances, -- problemas y perspectivas", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp.60-66.
- SMITH, Frank. "Demostración, compromiso y sensibilidad: una -- aproximación corregida para el aprendizaje de la lengua", -- en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 284-302.
- TEBEROSKY, Ana. "Construcción de escrituras a través de la interacción grupal", en Antología El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, SEP-UPN, 1988. pp. 65-77.
- TUSOW, Jesús. "La gramática y la enseñanza de la lengua", en -- Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988, pp. 111-127.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Guía de trabajo Desarrollo -- lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. ----- Guía de trabajo El lenguaje en la escuela. México, 1988. 101 p.
- VYGOTSKI, L. S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Grijalbo, 1979. 226 p.
- WEISZ, Thelma. "Relato de actividades en el grupo de primer -- año", en Antología Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. México, SEP-UPN, 1988. pp. 183-210.

A N E X O

Cuestionario.

- 1.- ¿Te gusta escribir?
- 2.- ¿Cuándo utilizas más la escritura?
- 3.- ¿Qué sentiste cuando aprendiste a leer y escribir?
- 4.- ¿Qué es escribir para tí?
- 5.- ¿Te gusta copiar lecciones? ¿Por qué?
- 6.- ¿Te gusta comentar por escrito las acciones que realizas, --
las aventuras que vives? ¿Por qué?
- 7.- ¿Te han exigido en años anteriores que en tus trabajos hagas
bonita letra? ¿Quién te lo ha pedido?
- 8.- ¿Quién te corrige lo que escribes?
- 9.- ¿Qué te gusta más, copiar una lección o relatar alguna aventu
ra que hayas vivido? ¿Por qué?
- 10.- Si te gusta escribir, ¿sobre qué tema te gustaría hacerlo?
- 11.- Comenta por escrito qué te pareció la clase de ayer.