



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 31 A



PROPUESTA PEDAGÓGICA

**LA UTILIZACIÓN DE RECURSOS LITERARIOS
PARA ELEVAR LA CALIDAD
DE LA EXPRESIÓN ORAL**

TRABAJO PRESENTADO POR LA ALUMNA-MAESTRA

VIRGINIA PATRICIA GÓMEZ ISAAC

EN OPCIÓN AL TÍTULO DE :
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

ASESOR: PROFRA. LIGIA MARIA ESPADAS SOSA

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO, NOVIEMBRE DE 1994

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Mérida, Yuc., 25 de noviembre de 1994.

C. PROFR. (A) VIRGINIA PATRICIA GOMEZ ISAAC
P R E S E N T E.

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

"LA UTILIZACION DE RECURSOS LITERARIOS PARA ELEVAR
LA CALIDAD DE LA EXPRESION ORAL"

Opción Propuesta Pedagógica a propuesta del C. Profr. (a)
Amelga María Moguel Aguilar Secretario (a) de esta Co--
misi6n, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos -
establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le
autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE


PROFR. ENRIQUE YANUARIO D. G. ORTIZ ALONZO
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 311
MERIDA

AGRADECIMIENTO

A mis padres, por su cariño y comprensión y a mi hermanita Ursula sin cuya valiosa colaboración este trabajo no hubiera llegado a feliz término.

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN, 1

CAPÍTULO I

EL LENGUAJE: MEDIO DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS HOMBRES, 3

- Factores del Lenguaje, 4
- El Infante y la adquisición del Lenguaje, 5
- Cualidades de una buena Expresión Oral, 7

CAPÍTULO II

LA COMUNICACIÓN ORAL: VIRTUD CREADORA EN LA CUAL SE DA
RECIBIENDO, SE RECIBE DANDO Y SE DESCUBRE AL OTRO, 14

- Objetivos de la Propuesta, 16

CAPÍTULO III

EL APRENDIZAJE Y SU MECANISMO SEGÚN PIAGET, 21

- Estadios del Desarrollo Intelectual, 23
- El Lenguaje: Condición necesaria en la construcción de las operaciones lógicas, 28
- La apropiación gradual de la estructura gramatical:
Ejemplo de construcción activa infantil, 31
- La Pedagogía Operatoria como alternativa didáctica, 33
- Influencia del medio físico y social en el desempeño escolar, 34

CAPÍTULO IV

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: PROCEDIMIENTOS QUE POSIBILITAN LA
APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA, 39

- El Aprendizaje como proceso, 40
- Reconceptualización del quehacer educativo, 41
- La Didáctica Crítica, transformadora y renovadora del proceso de aprendizaje, 41

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE LA PROPUESTA: REPERCUSIONES DE LA MISMA EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE, 79

CAPÍTULO VI
PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA, 83

CAPÍTULO VII
OBSERVACIONES FINALES, 87

ANEXOS, 90

BIBLIOGRAFÍA, 123

INTRODUCCIÓN

El modo plenario de comunicación entre los hombres es, evidentemente, el lenguaje; y sus dos momentos esenciales, emisión y recepción, no pueden ser separados del comportamiento humano. De aquí la gran importancia en la nueva escuela que queremos construir entre todos, de la *comunicación oral*. El *lenguaje* es la condición necesaria para entrar en la gran patria humana; "es la función correspondiente al trabajo conjunto de los dispositivos anatómicos y psicológicos que se prolongan en un ejercicio de conjunto característico de la especie humana"¹. La *lengua* (el idioma) es el sistema de expresión hablado, particular de una comunidad humana determinada y la *palabra* designa la realidad humana que adquiere su sentido en *la expresión*; no es función psicológica, ni realidad social, sino afirmación de la propia personalidad. La palabra humana con sus propias intenciones particulares, es mensajera de valores propios y personales.

Si estamos viviendo el mundo del diálogo, del equipo, de la auténtica comunicación, demos al niño todo el bagaje, todas las armas y todos los utensilios que necesita para que, con toda facilidad, se sienta integrado al momento actual.

El presente trabajo sustenta la necesidad de una práctica constante de la EXPRESIÓN ORAL por parte del alumno, puesto que no es posible olvidar que el hombre es un ser

¹ AYMERICH, Carmen. "Español, Antología". Educ. Normal. Comunicación Impresa S:A., México, 1975. p. 14

radicalmente social y que no puede encontrar su propio equilibrio si no es en relación con los demás; relación que, en primerísimo lugar, se realiza a través del lenguaje.

Con base en lo anterior, en el primer capítulo se caracteriza el problema que de algún modo está repercutiendo en el proceso de aprendizaje; en este caso, una deficiente expresión oral.

El segundo capítulo registra las argumentaciones que justifican la importancia del estudio y tratamiento de este problema.

El tercer capítulo se refiere a las conceptualizaciones sobre los elementos que intervienen en el problema. Se inicia con el concepto que en este trabajo se tiene del aprendizaje, continuando con las etapas o estadios del desarrollo intelectual del niño, de acuerdo con la Psicología Genética de Jean Piaget y se describe el proceso de apropiación del lenguaje por parte del niño. A continuación se realiza un breve análisis de la Pedagogía Operatoria y sus bondades y se destaca el papel del contexto social e institucional en el proceso enseñanza-aprendizaje, recurriendo a las aportaciones de Henry Wallon, tan valiosas en este campo.

Finalmente, en el capítulo cuarto se definen las estrategias a seguir para el logro de una expresión oral de calidad, iniciando con la conceptualización de los elementos que intervienen en la planeación de dichas estrategias (objetivos, método, recursos, evaluación, etc.), para finalizar con el registro de las sesiones que se llevarán a cabo en la consecución del objetivo general de la Propuesta.

Pese a las limitaciones que restringen un trabajo de esta naturaleza, encierra asimismo un gran valor en el plano profesional, ya que su elaboración implicó momentos de observación, análisis, documentación bibliográfica, investigación de campo, reflexión y crítica de la práctica docente, todo lo cual, de alguna manera ha enriquecido el ejercicio de la misma al aportar la fundamentación teórica de la que adolece el quehacer cotidiano del maestro.

CAPÍTULO I

EL LENGUAJE: MEDIO DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS HOMBRES

El lenguaje es la forma total y completa de la expresión humana, ya sea para manifestar los propios sentimientos, sensaciones y pensamientos, o para recibir la comunicación de los demás y corresponder a ella en forma de diálogo o conversación. No debe olvidarse que el hombre es un ser radicalmente social y que no puede encontrar su propio equilibrio si no es en relación con los demás; relación que, en primerísimo lugar, se realiza a través del lenguaje.

El lenguaje proporciona un pensamiento verdaderamente humano, apto para la abstracción. Pensamos con palabras, poseemos un simbolismo verbal que enriquece y completa - gracias a la multiplicidad de circuitos cerebrales - la asociación de imágenes recibidas directamente de los sentidos y que constituye la forma primaria del pensamiento humano. El hombre es capaz de asociar no solamente las imágenes sino las palabras que simbolizan estas imágenes y de formar un lenguaje interior, tanto más rico cuanto más desmenuzado y verbalizado. De ahí se deriva la importancia de poseer un vocabulario y unas formas de expresión verbal abundantes y ricas, no solamente para usarlos en la relación con los demás, sino también como medio de enriquecimiento de nuestro pensamiento.

El lenguaje comporta la aceptación y la comprensión de unos determinados símbolos, que son las palabras, identificados con lo que se quiere expresar. Para el niño pequeño que ya sabe hablar y comprender el lenguaje del adulto, y no solamente su expresión facial y del

gesto, cada nombre está unido estrechamente a la cosa que significa. El adulto, en cambio, ha hecho una abstracción y puede manejar las palabras por sí solas, ya aplicándolas a su pertenencia concreta, ya enriqueciéndolas con contenidos y aplicaciones distintos.

En el lenguaje intervienen multitud de factores. No puede separarsele del gesto ni de la expresión facial ya que ambos son elementos de valor en la comunicación humana, aunque no esenciales: los teléfonos y aparatos electrónicos reducen el lenguaje a su puro simbolismo verbal, lo que obliga a manejar los símbolos-palabras con precisión, exactitud y corrección y a poseer una aptitud plenamente evolucionada para expresarse y concretar el pensamiento con el máximo rigorismo oral.

Los factores que integran el lenguaje pueden ser de orden psicológico o fisiológico; unos y otros forman parte del intrincado y complejo sistema cerebral. Existen también otros factores en los cuales el maestro puede tener una acción eficaz, si representan una perturbación en el camino hacia el dominio del lenguaje oral; son los de orden sociológico. El ambiente familiar, lugar de residencia, la calle o medio más frecuentado por el niño, imponen un estilo, forma, matiz, tonadilla o acentos determinados. Pueden tener una influencia de orden positivo o pueden, en cambio, ejercerla negativa. Sin ofender al niño - siempre sensible cuando ve atacado lo que considera suyo, y el medio familiar y social en el que se mueve es algo muy suyo - , el maestro debe ser un mediador que tome en cuenta la diversidad del español y acepte que los usos no escolares e informales son tan legítimos como cualquier otro, pero asimismo y sobre la marcha deberá evitar que el niño adquiera malos hábitos en su expresión oral.

Ver crecer de cerca a un niño es asistir a la maravillosa eclosión de sus facultades. Dichas facultades están en posesión de todos los recién nacidos por el hecho de tener un cerebro humano; sin embargo, aquéllas no se desarrollan por sí solas: el niño necesita ser socializado y civilizado, no ya sólo para alcanzar su pleno desarrollo intelectual, sino porque en caso contrario se reducirían sus aptitudes y hasta podrían llegar a perderse. Es obligación primerísima del adulto -la familia y más concretamente los padres primero, y la escuela,

educadores y medio ambiente después - el ayudar, organizar e impulsar hacia un camino ascendente el proceso evolutivo del niño para que alcance su propio nivel, con toda su auténtica plenitud.

Resulta indiscutible la relevancia que la expresión oral tiene en la estructuración del pensamiento y, en consecuencia, en el desarrollo cerebral. Para el niño representa una de sus conquistas más notables y difíciles, cuyos primeros avances son meros ejercicios de imitación. La evolución del lenguaje del niño en su doble aspecto de vocalización y emisión de sonido y de asociación del símbolo emitido con el objeto que significa, está unida estrechamente a su evolución cerebral. Ayudar al niño a expresarse verbalmente es ayudarle también a la formación y ordenación de sus estructuras mentales. No existe lenguaje sin una posibilidad de representación, pero el lenguaje refuerza esta posibilidad y enriquece los esquemas interiores que la originaron.

El recién nacido y el niño de pocos meses de edad expresan únicamente por sonidos sus necesidades más elementales: hambre, dolor, sed, frío, etc. Estos sonidos simples y emitidos casi como actos reflejos adquieren, posteriormente, un valor de signo: llorar significa malestar. Cuando aparece el balbuceo, alrededor de los seis meses, el niño, además de realizar un juego vocal, expresa su estado de ánimo de forma más matizada: se adivina a través de los sonidos de su balbuceo si el niño está tranquilo o nervioso o próximo al llanto.

De los sonidos repetidos que emite en su balbuceo, la mayoría caerán en el olvido, mientras que los que guardan analogía con el lenguaje que se habla en su medio ambiente se aprovecharán para la futura formación de palabras.

Entre los ocho y quince meses el niño pronuncia su primera palabra. La pronuncia por pura imitación y, generalmente, parece haberla lanzado por casualidad. Muchas veces transcurre bastante tiempo hasta que vuelve a repetirla, como si hubiera perdido la capacidad de hacerlo; aunque no es así: a partir de este momento, es capaz de transformar su balbuceo en algo más preciso y sujetarse a la imitación de los sonidos que oye a su alrededor. Sus primeras expresiones no pasan de una sola palabra; palabra que no obstante, es intencional

y que traduce su afectividad y su incipiente voluntad. Una palabra que expresa un deseo suyo y que contiene, globalmente, una frase completa. Para que esta palabra se vea reforzada por otras que ayudan a concretar su sentido, es preciso que en la mente del niño empiece a producirse un proceso de descomposición y análisis. La pura imitación del lenguaje que oye a su alrededor le permite la adquisición de las palabras. La ordenación de varias de estas palabras en una frase - por simplísima y elemental que sea - exige que se haya producido una ordenación mental y una clasificación de sus sensaciones, y, sobre todo, que el niño haya formado en su cerebro la imagen de su yo. La imagen del yo se verbaliza dando lugar a la palabra yo (o niño en el concepto subjetivo del yo), mientras que los demás se convierten en tú. Esa verbalización del yo y del tú constituyen el peldaño esencial del que parte la posibilidad de adquirir unas formas completas de expresión verbal.

El niño aprende a hablar en el medio familiar. En el nivel preescolar enriquece y perfecciona su expresión oral, siempre, como es lógico, dentro de los límites impuestos por su inmadurez mental. Si bien el proceso evolutivo de su lenguaje acelera y facilita la formación de sus esquemas internos, y éstos a su vez, permiten una mayor fluidez de los elementos que constituyen el lenguaje, no se puede exigir demasiado ni forzar el ritmo evolutivo común a la mayoría de los niños. Hay que considerar siempre que, en los primeros años, manejan escasos elementos verbales y que construyen sus frases con un número muy limitado de palabras a partir de la palabra única, de sentido global, que fue el arranque de sus primeras experiencias.

A los seis años, ya está en condiciones para expresarse con claridad - aunque con natural pobreza -, para dar un sentido correcto a sus frases. Sin embargo, el que pueda hacerlo no implica necesariamente que lo haga. Es común encontrarse con niños de seis años que se expresan de manera muy deficiente.

La escuela juega un papel muy importante en el desarrollo de la comunicación oral de sus alumnos. De una buena preparación en este sentido, depende en gran manera la futura posibilidad del niño para expresarse correctamente por escrito.

La comunicación oral forma parte de las clases de Español, pero además está unida a toda la vida escolar: el niño habla con el maestro, habla y se comunica con los demás niños. Hablando se da a conocer y se manifiesta con mayor espontaneidad.

Es preciso, pues, que hable correctamente. Sin embargo no deben corregirse insistentemente sus expresiones ni coartarse con la intervención del adulto su deliciosa sinceridad y naturalidad, sino que el papel de este último ha de ser el de "contagiar" e "irradiar", pues la propia lengua se aprende siempre por imitación .²

El maestro debe estar convencido de que solamente conseguirá favorecer la comunicación entre sus niños por auténtico y simple "contagio". No puede olvidar que ejerce una influencia permanente en relación a sus alumnos. Así pues, debe esforzarse en hablar bien, en expresarse correctamente. Hablar es tener algo que decir y saber decirlo; encontrar las palabras, construir bien las frases, darles su propia expresión. De ahí la importancia de la Comunicación Oral y el énfasis puesto en ella en los actuales Planes y Programas de Estudio (1993), cuyo propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita; en particular, que amplíen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.³

Ahora bien: Una buena comunicación oral debe reunir ciertas cualidades, unas externas y otras internas. Entre las cualidades externas más importantes pueden citarse: respiración controlada y completa, pronunciación consciente y clara, entonación adecuada y variada, intensidad suficiente, pausas oportunas y articulación fluida. Se consideran como cualidades internas aquellas que dependen de la actividad mental y emotiva del sujeto y son: vocabulario selecto, corrección morfológica, corrección sintáctica, claridad de conceptos, seguridad y naturalidad.

Como es sabido, el desarrollo de la expresión oral constituye un proceso gradual, evolutivo;

² AYMERICH, Carmen. Op. Cit. p. 16.

³ S.E.P. Plan y Programa de Estudios 1993. p.p. 14 -15.

no es algo que se da de un día para otro y corresponde a la Escuela proporcionar de manera también gradual aquellos elementos que el alumno requiere incorporar a su lengua materna para poder desenvolverse con mayor seguridad en el aula y ante sus mayores. De esta forma, en el transcurso de su Educación Primaria, su comunicación oral irá de la mano con la evolución natural de sus estructuras mentales. Es así como el alumno de sexto grado, lógicamente ha de estar en posesión de un mayor número de elementos que le permitan expresarse (dentro de sus propias limitaciones), con cierta propiedad en comparación con un alumno que cursa el tercer grado, por ejemplo, pues es de suponerse que ha venido desarrollando múltiples prácticas de expresión oral en el transcurso de su Educación Primaria.

Pese a las reflexiones anteriores, en el grupo único del sexto grado de la Escuela Primaria "José Rendón Peniche" del Fraccionamiento San Ramón Norte de esta ciudad, la práctica de la expresión oral de los alumnos constituye un serio problema que ha venido obstaculizando el desarrollo de un gran número de contenidos programáticos y limitando la participación de los mismos en las actividades escolares, puesto que en todas aquéllas en las que se requiere la expresión oral de las opiniones acerca de un tema, el debate, la argumentación, la discusión dirigida o la narración, en fin, todas aquellas actividades correspondientes o relacionadas con la comunicación oral, los alumnos permanecen callados, o se niegan a participar, se inhiben, se cohiben o en el mejor de los casos, cuando participan lo hacen con una visible inseguridad y respondiendo con monosílabos o ideas entrecortadas, palabras con una incorrecta pronunciación, utilizando demasiadas "muletillas", titubeando a cada paso e incluso tartamudeando y con un tono de voz apenas audible. La participación de los alumnos en los homenajes se lograba mediante intervenciones colectivas (poesía coral), pues de este modo se sentían menos inseguros, resguardados en el anonimato del grupo. Esta práctica la vienen realizando desde los primeros grados de su instrucción primaria. Por otro lado, en las contadas intervenciones personales durante los homenajes, en las cuales los alumnos deben dirigir las palabras alusivas a la fecha por conmemorar, éstos memorizan el texto

(memorización que debido a las limitaciones ya mencionadas, no se logra de manera eficaz), y si en algún momento olvidan una palabra, no son capaces de sustituirla por otra (sinónima), sino que permanecen en silencio y en no pocas ocasiones ahí termina su intervención, pues los nervios hacen presa de ellos.

Y el problema resulta mucho más grave de lo que parece, puesto que para comunicarse entre su grupo de "iguales" (entre sus compañeros), es significativo el número de vocablos mal pronunciados o mal empleados de los que hacen uso.

Expresiones como: copeas, díceselo, síla (por silla), ahuele, comías (por comillas ["]), heures, maíz, raíz, "aita mañana" (por "hasta mañana"), "lo negocié", poniste, haiga, maistra, apeldo (por apellido), olba (por oía), lagrimia, "le ponieron", diarios, "nosotros vine primero", etc., dan un panorama del bagaje cultural que poseen los alumnos y de la ausencia de los elementos básicos para desarrollar una eficiente práctica de la comunicación oral en este nivel.

Puestas de manifiesto estas limitaciones, resulta fácil explicarse la renuencia de los niños a participar en este tipo de actividades. Se sienten indefensos, faltos de elementos para desenvolverse con seguridad y naturalidad en las actividades escolares; podrían equipararse en un momento dado con un soldado que es enviado a la guerra sin que se le proporcionen las armas necesarias para luchar y defenderse.

En este grupo al menos, por lo que se pudo observar y comprobar, no se dio ese proceso gradual de apropiación del lenguaje; han transcurrido cinco años de su Educación Primaria, los cuales desafortunadamente no aportaron más que una mínima parte de los conocimientos básicos para lograr una comunicación eficaz y verdadera. Ahora bien, cabe preguntarse ¿Por qué no se ha dado esa apropiación gradual del lenguaje?

Son muchos y muy variados los factores que intervienen en una situación de aprendizaje como la aquí descrita. En el presente trabajo se pretende analizar algunos de los más significativos con la intención de delimitar lo más concretamente posible el problema:

El contexto social, económico y cultural es uno de los factores que mayor influencia ejercen

en las situaciones de aprendizaje, a la aquí referida, no constituye la excepción de la regla.

Intentando ofrecer una panorámica general del contexto social, económico y cultural de la población escolar de este centro de trabajo, puede afirmarse que ésta proviene de familias que integran una población "flotante", puesto que son gentes del interior del Estado que llegan a la capital lanzándose muchas veces a la aventura o en el mejor de los casos para realizar trabajos esporádicos por lo que en cualquier momento se ven obligados a retornar a sus lugares de origen. Sus humildes viviendas conforman un "cinturón de miseria" que contrasta grandemente con las suntuosas residencias del fraccionamiento con el cual colindan. El alumnado de la Escuela proviene única y exclusivamente de dichos cinturones de miseria ya que las familias que habitan las residencias envían a sus hijos a Escuelas Particulares. De más está subrayar que el nivel socioeconómico y cultural del alumnado de esta Escuela es muy bajo, puesto que es sabido que en este tipo de población, el alimento, el vestido y la vivienda son las necesidades prioritarias de las familias; la educación, por tanto, es vislumbrada como un "lujo" que no siempre se pueden dar. De ahí el vocabulario tan limitado de los niños y las poquísimas oportunidades de entablar pláticas con sus padres y familiares, quienes absorbidos por sus propios problemas, no cuentan con el tiempo ni la disposición necesarios para interesarse por la educación de los mismos. ¿Qué bagaje cultural puede ayudar a incrementar este tipo de familias? Aún más, en caso de incumplimiento en el trabajo escolar y ante el llamado de los maestros, los padres optan algunas veces por retirar a sus niños de la Escuela.

Otro problema no menos importante lo constituye el hecho de que la casi totalidad de los niños que ingresan a esta Escuela no cuentan con una Educación Preescolar debido a la misma precaria situación económica de sus familias, por lo que, al no contar con la madurez necesaria para seguir el proceso de adquisición de la lecto-escritura, son registrados como "oyentes" y deben cursar nuevamente el primer grado. Si el niño que no cuenta con Educación Preescolar es rechazado, los padres optan por no regresar a la Escuela, por lo que es preferible aceptarlos aún en esas condiciones. Como puede notarse, la ignorancia de

los padres contribuye a agravar los problemas de aprendizaje. Esto, sumado a la apatía de los mismos, la cual puede palpase en el desinterés que muestran por asistir a las asambleas y festivales a los que convoca la Escuela, provocan que el problema alcance dimensiones mayores y dificulten su solución.

Esto es, a grandes rasgos, cuanto ha podido observarse en el campo contextual.

Otro factor decisivo en este, como en muchos otros problemas de aprendizaje, lo constituye el relativo al campo institucional. En este renglón puede decirse que la Escuela poco ha contribuido para mejorar y promover la apropiación del lenguaje. No se realiza ningún tipo de concursos a nivel Escuela, y en caso de tener que participar en alguno a nivel zona escolar, se designa al alumno o alumnos que habrán de representar a la Escuela, sin darle oportunidad de "foguearse", de tener una experiencia previa al participar antes en un concurso interno. Aún más, los festivales realizados por la Escuela, siempre se caracterizan por la desorganización y la improvisación. ¿Qué ejemplo puede darse al alumnado cuando se le cita con dos horas de anticipación y el festival no puede dar inicio porque no se ha podido armar el equipo de sonido, cuando la maestra de ceremonias llega solicitando los nombres de los bailables de cada grado y cuando la preparación de tales bailables se llevó a cabo apenas tres días antes del festival? Una Escuela donde los maestros rinden tributo a la ley del "mínimo esfuerzo", poco puede contribuir al acrecentamiento de la cultura, a la formación de buenos hábitos y actitudes.

Por otro lado, puede observarse que los mayores esfuerzos del personal docente están encaminados a las actividades de tipo económico con el fin de realizar las múltiples mejoras materiales que requiere el edificio escolar. Esto de ninguna manera es recriminable, siempre y cuando no interfiera en alto grado en las actividades de tipo académico. Desafortunadamente es demasiado el tiempo que se pierde organizando las ventas e informando de las gestiones realizadas, tiempo que podría aprovecharse en el aula para un sinúmero de actividades.

En un ambiente escolar de tal naturaleza, en el que poco se promueven las actividades encaminadas a acrecentar la cultura, en el que poco o nada se hace con el fin de apoyar el

trabajo de los maestros, en el que la Escuela pierde su papel protagónico como centro de cultura, los alumnos tendrán serios tropiezos en la apropiación del lenguaje, en el desarrollo de la aptitud para expresar con claridad sus pensamientos.

Las situaciones planteadas en el campo contextual e institucional repercuten en el campo curricular, tercer factor concurrente en la situación de aprendizaje aquí planteada.

¿De qué manera repercuten en dicho campo?:

Las condiciones socioeconómicas y culturales que el alumno trae del medio familiar y que le atribuyen las limitaciones ya enumeradas (pobreza de vocabulario, inseguridad, timidez, etc.), se ven favorecidas en un medio institucional que no realiza las actividades necesarias para superar este problema.

Los alumnos de sexto grado de la Escuela "José Rendón Peniche", provienen de un nivel socioeconómico y cultural bajo (de acuerdo con el censo escolar realizado al inicio del curso); han cursado la mayor parte de su instrucción primaria en diversas escuelas, pues sus familias no se establecen en un solo lugar y el tipo de instituciones escolares por las que han pasado poco o nada han podido hacer en favor del acrecentamiento de la cultura y de la apropiación gradual del lenguaje.

De acuerdo con los Programas Vigentes, el objetivo de las actividades de la comunicación oral es: desarrollar la capacidad de los niños para manifestar sus ideas, sentimientos y opiniones en diversidad de situaciones dentro y fuera de la Escuela.

El trabajo de la Escuela para el desarrollo de la comunicación oral, debe permitir que los niños puedan compartir sus opiniones personales sobre temas específicos, participar en discusiones colectivas para definir situaciones de interés general, sugerir temas de discusión, comentar a partir de lecturas o ilustraciones de diverso tipo. Es particularmente importante en este tercer ciclo que los alumnos al hablar ante públicos distintos sean claros y sepan improvisar para mantener la atención de la audiencia.

Las actividades de este ciclo, como es obvio, deben estar encaminadas a favorecer que los niños se expresen en forma oral con más seguridad y de manera más clara.

¿Hasta qué punto se puede lograr que un alumno (cuyo desempeño académico, lenguaje y acervo cultural dejan mucho que desear) pueda compartir opiniones y participar en discusiones, expresándose con seguridad y claridad?

En el grupo observado (sexto grado), son muchas las lagunas por llenar, son demasiados los conceptos erróneos por modificar y aún a riesgo de pecar de pesimismo, se considera que no es suficiente un solo curso escolar para superar tantas deficiencias.

Si vienen arrastrando tantas limitaciones, si apenas son capaces de responder con monosílabos a preguntas que se prestan al debate, si para pararse frente a un público necesitan hacerlo en grupo, si el medio familiar no contribuye a las prácticas de comunicación oral, si al comunicarse con sus compañeros lo hacen utilizando palabras con una incorrecta pronunciación o con ideas entrecortadas, ayudándose de "muletillas" ...

¿CÓMO MEJORAR LA CALIDAD DE LA EXPRESIÓN ORAL A TRAVÉS DE LA UTILIZACIÓN DE RECURSOS LITERARIOS, DE LOS ALUMNOS DEL SEXTO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA "JOSÉ RENDÓN PENICHE"?

CAPÍTULO I

LA COMUNICACIÓN ORAL: VIRTUD CREADORA EN LA CUAL SE DA RECIBIENDO, SE RECIBE DANDO Y SE DESCUBRE AL OTRO

Nadie ignora que la Comunicación Oral está al servicio, no sólo de la clase de Español y de las demás asignaturas, sino de la convivencia social en todos sus aspectos.

En efecto, la lengua hablada es el procedimiento cotidiano de comunicación entre los habitantes de una colectividad; además de ser útil es una necesidad humana, a tal punto, que si alguien pasa determinado tiempo sin tener con quien hablar, empieza a hacerlo solo.

Si antes se concedía escasa o nula importancia a las técnicas de expresión oral, se sabe ahora, por muchas experiencias vividas directa e indirectamente, que éstas asumen una importancia increíble, tanto de cara al niño como para el adulto que será este niño en un futuro próximo y cuyas posibilidades empiezan a forjarse en la Escuela.

La aptitud para expresar con claridad la propia manera de pensar, de seguir una discusión con perfecto dominio de sí mismo, de haber superado la timidez sin violencias que podrían conducirnos a extremos opuestos, de haber realizado experiencias y juegos dialécticos con naturalidad y sencillez, de haber vivido intensamente una vida de grupo, ocupando en ella distintos papeles concretos y en perfecta armonía con el conjunto, constituyen un valioso bagaje, al que damos valor cuando empezamos a enfrentarnos con la vida. De aquí la importancia de la Comunicación Oral y del presente estudio de su problemática en la Escuela Primaria: Mediante el desarrollo gradual de una buena práctica de Comunicación Oral es

posible lograr un mejor desenvolvimiento y una participación activa del alumno en el aula, pues es bien sabido que un gran número de dificultades de aprendizaje guarda íntima relación con las incapacidades del lenguaje.

Todos conocemos a qué extremos conduce la timidez no vencida y cómo acobarda y minimiza a personas muy bien dotadas. Hemos visto con frecuencia que la voluntad de contrarrestar una timidez congénita sin haber empleado los medios adecuados, ha dado lugar tanto a inhibiciones totales como a desfasamientos próximos al gamberrismo. Son frecuentes las lamentables experiencias en las que la falta de control y de autodominio hacen imposibles las controversias e impiden el mutuo enriquecimiento y la posibilidad de ver surgir la luz entre criterios opuestos. Rara vez, cuando se discute, está la razón de una sola parte y siempre el contrincante puede ofrecer un argumento digno de ser considerado. Es pues, de gran interés, hacerse capaz de soportar la exposición de razones divergentes y saber conducir las en un plano de discusión equilibrada y apacible.

Resulta penoso asistir (cosa que ocurre con frecuencia), a conversaciones de orden general en las que intervienen varias personas divididas en dos bandos diferenciados: una minoría que habla y se auto-escucha y una mayoría que aplaude y hace coro. Es más que seguro que, entre los últimos, existen varias personas que tienen algo que decir y a las que sería muy interesante poder escuchar; como también que algunos de los que alardean de ingenio y de agudeza no hacen más que repetir frases típicas de éxito asegurado y que exhiben ante los demás como si estuvieran en un escenario.

Tan lamentable es la posición del que actúa como estrella y no renuncia a su papel exhibicionista, como la del que se retrae, o bien por no encontrar un hueco que le permita entrar en la lid verbal o bien porque no se siente seguro de sí mismo. Peor aún el que considera que no tiene nada que decir, situación que revela un enorme fallo en su formación global.

Toda persona normalmente dotada está en condiciones de poseer suficiente equipo interior que le permita tener algo que decir. Si los ojos están entrenados a mirar, relacionando e

intentando comprender y ver el mundo circundante; si el oído y el tacto son verdaderos instrumentos de captación y si la imaginación se ha vuelto ágil y capaz de volar, la mente nunca puede estar vacía ni en estado apático, indiferente⁴.

Son precisamente los ejercicios de expresión, los que, conducidos sistemática y ordenadamente, permitirán ensanchar la capacidad receptiva del niño y transformar en vital la necesidad de un enriquecimiento interior, consecuencia de la doble vertiente, de captación, por un lado, y de donación, por el otro, que integra a toda forma de expresión.

Ahora bien: Delimitado ya el problema (y justificada la importancia del estudio y tratamiento del mismo, debido a sus repercusiones en el proceso de Aprendizaje); el paso siguiente consiste en fijar los objetivos. En el caso específico de los alumnos del sexto grado de la Escuela Primaria "José Rendón Peniche", se pretende que, mediante una natural y continua práctica de la Comunicación Oral, éstos sean capaces de:

- **MANIFESTAR SUS IDEAS, SENTIMIENTOS Y OPINIONES EN DIVERSAS SITUACIONES DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA.**
- **COMPARTIR SUS OPINIONES PERSONALES SOBRE TEMAS ESPECÍFICOS.**
- **PARTICIPAR EN DISCUSIONES COLECTIVAS PARA DEFINIR SITUACIONES DE INTERÉS GENERAL.**
- **SUGERIR TEMAS DE DISCUSIÓN.**
- **COMENTAR A PARTIR DE LECTURAS O ILUSTRACIONES DE DIVERSO TIPO.**
- **DISCUTIR SOBRE DIFERENTES TEMAS, ARGUMENTANDO SUS PROPIAS OPINIONES.**
- **HABLAR ANTE PÚBLICOS DISTINTOS, MEDIANTE EXPOSICIONES, REPRESENTACIÓN DE SITUACIONES HISTÓRICAS, SIMULACIÓN DE PROGRAMAS DE RADIO Y OTRAS SITUACIONES.**

⁴ AYMERICH, Carmen. Op. Cit. p. 18.

Así pues, las clases de Comunicación Oral en la escuela deben ser algo más que un mero entrenamiento al recitado, algo más que la festiva realización de un juego dramático o que la exigencia de una correcta dicción por parte de los alumnos.

Su programa debe contener ambiciones mucho más radicales y profundas, que apunten hacia un desenvolvimiento integral del niño; desenvolvimiento que no se consigue, como es de suponer, únicamente por medio de las técnicas de expresión, sino con la colaboración estrecha de todas ellas junto con las demás actividades escolares, las cuales no pueden nunca olvidar que el niño posee una personalidad compleja y rica, que tiene que crecer y formarse totalmente: tarea nueva del maestro en una Escuela Nueva, que prepara a los niños para un mundo nuevo; son los niños y niñas que tendrán que realizar su cometido en el año 2000. Tiempo de profesiones nuevas, de concepciones nuevas y de la necesidad absoluta, urgente, de un diálogo fácil, de una comprensión rápida, de una perfecta unión.

Pasando a otro punto, es preciso destacar que el hecho de realizar una Propuesta Pedagógica tiene gran valor y repercusión en el desempeño del Maestro, puesto que a partir de ella, de su desarrollo y realización, el Maestro adquiere el hábito de fijar su atención en aquellos detalles que antes pasaban totalmente inadvertidos, o que no lograba interpretar debidamente.

Una Propuesta Pedagógica proporciona al Maestro que la elabora los lineamientos a seguir, desde la detección de un problema de aprendizaje que está repercutiendo en el grupo y obstaculiza su labor docente, hasta la posible y más viable solución del mismo.

El Maestro que elabora una Propuesta Pedagógica, puede tener la certeza de que, en adelante, podrá desarrollar una práctica docente de calidad y no de cantidad, aplicando en la misma, una actitud crítica, analítica, reflexiva en su afán de buscar el porqué de las cosas y no se conformará ya con unos resultados mediocres, sino que tratará de fundamentar su actuación y de basar sus observaciones y conjeturas en las teorías y corrientes existentes para marchar sobre seguro, sin tantas especulaciones pues ellas habrán de proporcionarle los elementos necesarios para desarrollar de manera eficiente su labor docente, pues una

práctica basada en la observación metódica y en la correcta detección y análisis de los problemas, desemboca lógicamente en las soluciones más viables y acordes con la realidad de los educandos.

La elaboración de una Propuesta Pedagógica requiere una actualización permanente y constante del Maestro en lo referente a corrientes filosóficas, psicológicas y pedagógicas. Para poder realizarla el Maestro tiene que conocer el proceso evolutivo del niño para poder fundamentar sus apreciaciones y saber interpretar las señales que los alumnos emiten cuando se sienten ajenos al ambiente del aula, señales que las más de las veces son consideradas como signos de pereza, de rebeldía o de bajo Índice intelectual.

Quien es capaz de elaborar una Propuesta Pedagógica rompe con los moldes y atavismos del "tradicionalismo", convirtiéndose en un innovador, en un Maestro que pone en juego su creatividad, que rompe el círculo vicioso del verbalismo y que hace posible un encuentro a nivel personal rompiendo las etiquetas y prejuicios creados a partir de jerarquías, ideologías o status.

Es por todos sabido que la precaria preparación profesional del Maestro Normalista no aporta a éste los elementos teóricos necesarios para desarrollar una práctica docente de calidad, adecuada o eficiente. Si el Maestro no se preocupa por continuar preparándose para la tarea educativa, por actualizarse continuamente, es seguro que su labor docente presentará una pobre evolución y ésta estará sujeta a la ley del ensayo y el error, lo cual redundará en perjuicio de los alumnos y sólo en aquellos casos en los que el Maestro intente cambiar algo de su rutina de trabajo. Al no contar con conocimientos sólidos y debidamente fundamentados, carecerá de las habilidades pedagógicas y sociales necesarias para facilitar su relación con los alumnos a fin de propiciar el aprendizaje.

La actualización es un medio para mejorar permanentemente el desempeño del Maestro y una estrategia para apoyar el desarrollo de la Educación. Mediante el conocimiento de las corrientes psicológicas y pedagógicas el Maestro es capaz de instrumentar una atención diferenciada a cada educando de acuerdo con sus necesidades, experiencias y problemas,

pues mediante el conocimiento de los antecedentes sociales y culturales de los alumnos y de la identificación de sus conocimientos y potencialidades, podrá planificar el trabajo escolar con base en la realidad, en sus necesidades e intereses y así crear las condiciones pedagógicas óptimas para favorecer la permanencia de los alumnos en la Escuela a fin de que cursen ciclos escolares completos.

Mediante la actualización es posible incorporar a la Práctica Educativa nuevos recursos didácticos, tecnologías modernas y las opciones que ofrecen otras instancias educativas formales e informales para complementar la formación escolar de los educandos.

Para concluir este capítulo, puede decirse que la actualización permanente del Maestro, y más aún, el que éste sea capaz de elaborar una Propuesta Pedagógica, le van a permitir el logro de importantes objetivos, pues con este tipo de actividades, el Maestro será capaz de:

- VINCULAR LA TEORÍA CON LA PRÁCTICA, lo que le permitirá elevar la calidad de su práctica docente, fundamentándola debidamente y liberándola de improvisaciones para ir sobre seguro.

- CONOCER LOS ANTECEDENTES SOCIALES Y CULTURALES DE LOS ALUMNOS.

- IDENTIFICAR LOS CONOCIMIENTOS Y POTENCIALIDADES DE LOS MISMOS.

- ROMPER CON VIEJOS MOLDES Y DESARROLLAR SU CREATIVIDAD Y ESPÍRITU INNOVADOR.

- HACER DE SU PRÁCTICA DOCENTE UN PROCESO DINÁMICO Y MULTIDIRECCIONAL.

- CREAR LAS CONDICIONES PEDAGÓGICAS QUE FAVOREZCAN LA PERMANENCIA DE LOS ALUMNOS EN LA ESCUELA.

- PROPORCIONAR AL ALUMNO LA OPORTUNIDAD DE SER EL CONSTRUCTOR DE SU PROPIO APRENDIZAJE, DE INTERACTUAR CON EL OBJETO DE CONOCIMIENTO, DE SER EL DESCUBRIDOR DE LAS VERDADES, DEJANDO

ATRÁS EL OBSOLETO CONCEPTO DE QUE EL MAESTRO ES EL POSEEDOR ABSOLUTO DE LA VERDAD.

- LOGRAR EN FIN, CON TODO ELLO, UN MEJOR DESEMPEÑO DE LA LABOR DOCENTE.

CAPÍTULO III

EL APRENDIZAJE Y SU MECANISMO SEGÚN PIAGET

Jean Piaget es el teórico del desarrollo intelectual más influyente del presente siglo. Sus concepciones de la inteligencia, aunque complejas, han resultado muy interesantes y han estimulado numerosas investigaciones. Para este autor, el término inteligencia tiene el significado específico de "coordinación de operaciones"; una operación tiene dos características esenciales: es una acción interiorizada que es reversible. El concepto de adición es un buen ejemplo pues constituye la operación inversa de la sustracción. Se llaman operaciones reversibles porque en ellas nada se pierde. La adquisición gradual de dichas operaciones, según Piaget, es la esencia del crecimiento intelectual.⁵ Así también, considera que un niño activo es un niño que está aprendiendo; pero dicha actividad asume tres formas: ejercicio, experiencia física (mediante la manipulación del objeto) y experiencia lógico-matemática; ésta última constituye un tipo de aprendizaje superior que depende más de las propiedades especiales de la interacción sujeto-objeto que de las propiedades físicas del objeto.

Como la mayoría de los teóricos cognitivos, Piaget distingue entre conducta y aprendizaje pero también hace una distinción entre aprendizaje y desarrollo: El desarrollo del

⁵ BIGGE, Morris L. et al. "Selección de Lecturas sobre Psicología para la educación Normal". Edit. Trillas, México, 1975. p. 81.

conocimiento es un proceso espontáneo vinculado con todo el proceso de la embriogénesis. Esta concierne al desarrollo del organismo pero también al del sistema nervioso y al de las funciones mentales. El aprendizaje, contrariamente es provocado por situaciones: provocado por un docente respecto a un contenido didáctico y es un proceso limitado a un solo problema o a una sola estructura.

El aprendizaje supone el empleo de estructuras intelectuales en la adquisición de una destreza o de una información específica. El aprendizaje puede suponer la formación de recuerdos por asociación o memorización o suponer el aprendizaje con comprensión. Este último conlleva una interacción entre desarrollo (y conocimiento) por un lado y aprendizaje, por otro. Piaget hace una distinción entre el conocimiento, que es espontáneo y está íntimamente relacionado con el hecho de que el cerebro, en proceso de maduración, se vuelve "capaz" de "conocer" algunos tipos de relaciones, y el aprendizaje, que es provocado por otros y se relaciona específicamente con el material aprendido. El conocimiento es una comprensión generalizable o un cambio de pensamiento acerca de algo..

Ahora bien, al aprendizaje por experiencia, Piaget ha agregado un nuevo tipo, más complejo, de mecanismo de aprendizaje, el cual se refiere al mecanismo de equilibración, que a su juicio constituye el factor fundamental del desarrollo y es necesario para coordinar la maduración, la experiencia física del ambiente y la experiencia social del mismo. Se trata de una necesidad innata de equilibrio entre el organismo y su ambiente, así como de equilibrio dentro del organismo. Es un proceso progresivo y autorregulado. La equilibración es el proceso responsable del desarrollo intelectual en todas las etapas de la maduración y constituye el mecanismo por cuyo efecto un niño pasa de una etapa del desarrollo a la siguiente. A grandes rasgos, consiste en un cambio dinámico que el niño efectúa en respuesta a situaciones o estímulos que desconfirman los esquemas internos existentes (estructuras cognitivas o conceptos). La desconfirmación o desequilibración, deja al niño en estado de desequilibrio y le proporciona el motivo para reestructurar sus esquemas. Los nuevos esquemas pueden desarrollar nuevas aptitudes intelectuales cualitativamente distintas

a las anteriores, lo que determina el avance de una etapa del desarrollo a la siguiente. En opinión de Piaget, el niño pasa a través de etapas en su camino hasta el estado final del pensamiento adulto.⁶

Su actitud respecto al crecimiento psicológico se parece a la concepción de Freud de que la libertad de la libido era el estado final idealizado hacia el cual el niño y el adolescente se dirigen en su crecimiento. Freud trató de describir mediante su teoría psicoanalítica del desarrollo, cómo iba cambiando el niño en sus avances hacia la meta de la madurez de la libido. Freud y Piaget dieron por supuesto un estado psicológico adulto idealizado, y sus teorías describen las etapas que el niño recorre al acercarse a este estado.

Según Piaget, hay cuatro etapas o estadios principales del desarrollo intelectual: Período Sensoriomotriz (del nacimiento a los 2 años), Período Preoperatorio (de 2 a 7 años), Período de Operaciones Concretas (de 7 a 11 años) y Período de operaciones Formales (de 11 a 15 años).

El Período Sensoriomotriz abarca el tiempo anterior a la adquisición del lenguaje por el niño. Piaget sostiene que la inteligencia del niño se manifiesta en sus acciones. Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares). Durante este período todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está dissociado del mundo exterior, razón por la cual Piaget habla de un egocentrismo integral. Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo. Como criterio de objetivación o exteriorización del mundo (inicio de una descentración respecto al yo), Piaget subraya el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista, mientras que durante los primeros meses dejaba de interesarse por el objeto en cuanto éste

⁶ SWESON, Leland C. "Teorías del Aprendizaje". U.P.N. SEP. 1987 p. 207.

escapaba de su radio de percepción. Hasta el final del primer año el niño no será capaz de considerar un objeto independiente de su propio movimiento y sabrá además, seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio; será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos para conseguir sus objetivos o para cambiar la posición de un objeto determinado.

El Período Preoperatorio se caracteriza por la descomposición del pensamiento en función de imágenes, símbolos y conceptos. En esta etapa el niño es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget habla del inicio del simbolismo: una piedra por ejemplo se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando en ella su cabeza.

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los 3 y los 7 años. Por una parte, se realiza en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprendidas precisamente por su carácter complejo), ya que no puede pensar en ellas, porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente.

Pero el progreso hacia la objetividad sigue una evolución lenta y laboriosa. Inicialmente, el pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla de un egocentrismo intelectual durante el Período Preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista; le cuesta trabajo ponerse en el lugar de otro niño o de un adulto. No puede imaginarse cómo se verá un objeto desde el punto de vista de otra persona puesto que sigue aferrado a sus sucesivas percepciones, que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección: el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. Es el pensamiento irreversible y en este sentido Piaget habla de la preoperatividad.

Los niños de este período son altamente influenciados por las apariencias. Si dos

dimensiones se alteran al mismo tiempo, centrarán su atención solamente en una de ellas e ignorará la otra. La mayoría de los niños menores de siete u ocho años son incapaces de abarcar mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo (centralización). Piaget sostiene que a los niños de este período les falta la operación lógica de la transitividad.⁷

El Período de Operaciones Concretas señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. Durante este período, el pensamiento del niño se descentra y se vuelve reversible. Esta capacidad está sujeta a una limitación importante: el niño necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla.

Aun teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista y de sacar las consecuencias. Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis, capacidad que desarrollará en el estadio inmediato.

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación, como "modificaciones", que pueden compensarse entre sí, o bajo el aspecto de "invariante", que implica la reversibilidad. El niño emplea la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de sus elementos. Llega a relacionar la duración y el espacio recorridos y comprende de este modo la idea de velocidad. Las

⁷ DE AJURIAGUERRA, J. "Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar". U.P.N. SEP. 1987.p.p. 107 - 108.

explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. Es el inicio de una causalidad objetivada y especializada a un tiempo.

Por más que ya se coordinen las acciones en un sistema de conjunto, el pensamiento infantil avanza paso a paso; todavía no sabe reunir en un sistema todas las relaciones que pueden darse entre los factores.

El niño no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por lo tanto, en sus previsiones es limitado y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual, también afecta a las relaciones interindividuales. El niño no se limita al cúmulo de informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descentralización afecta tanto al campo del comportamiento social como al de la afectividad.

En esta etapa los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación.

Período de Operaciones Formales.- A diferencia del niño del período anterior, que piensa concretamente, problema tras problema, conforme la realidad le plantea, el adolescente es un individuo que construye sistemas y "teorías" y lo sorprendente radica en la facilidad con que elabora teorías abstractas. Ya sea escribiendo, hablando o rumiando en forma íntima y secreta, todos los adolescentes tienen sistemas y teorías que transforman el mundo de una forma u otra.

La producción de esta nueva forma de pensamiento, contrariamente a lo que pudiera parecer, no surge de manera brusca, sino que es un proceso continuo y gradual que se da a

partir del pensamiento concreto propio de la segunda infancia. El cambio decisivo suele situarse hacia los 12 años y de ahí en adelante se da poco a poco el auge en dirección de la reflexión libre y desligada de lo real. El paso del pensamiento concreto al pensamiento "formal" (hipotético-deductivo), período transicional entre una forma y otra, suele situarse entre los 11 y los 12 años de edad y es motivado por una transformación fundamental en el pensamiento del niño que marca el final con respecto a las operaciones construidas durante la segunda infancia. Hasta entonces, las operaciones de la inteligencia habían sido "concretas", referidas a la realidad en sí misma y a los objetos tangibles que podían ser manipulados y sometidos a experiencias efectivas. Después de los once o doce años, el pensamiento formal se hace posible, esto significa que las operaciones lógicas empiezan a traspasar el plano de la manipulación concreta para ubicarse en el de las meras ideas, expresadas en un lenguaje cualquiera (el lenguaje de las palabras o el de los símbolos matemáticos), pero sin el apoyo de la percepción, ni la experiencia, ni siquiera la creencia.

El pensamiento formal es "hipotético-deductivo" puesto que es capaz de deducir las conclusiones que hay que sacar de puras hipótesis y no sólo de una observación real.⁸

Esta forma de pensamiento representa una dificultad y un trabajo mental mucho más grande que el pensamiento concreto, puesto que el adolescente ha de ser capaz ya no sólo de aplicar unas operaciones a unos objetos, es decir, de ejecutar con el pensamiento unas acciones posibles sobre dichos objetos, sino que ha de "reflexionar" estas operaciones independientemente de los objetos y de reemplazar a éstos por simples proposiciones. Dicha reflexión es por tanto equivalente a un pensamiento de segundo grado: el pensamiento formal concreto es la representación de una acción posible; el pensamiento formal, la representación de una representación de acciones posibles. Para que la "reflexión" en operaciones formales sea posible es necesario que antes se haya perfeccionado el sistema

⁸ WADSWORTH, Barry J. "Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y Afectivo". Edit. Diana, México, 1989. p.p. 127 - 129.

de las operaciones concretas.

Las operaciones formales proporcionan al pensamiento un nuevo poder: el de desligarlo y liberarlo de lo real para hacerle capaz de edificar a voluntad reflexiones y teorías. La inteligencia formal constituye el primer vuelo del pensamiento.

En la adolescencia surge un egocentrismo intelectual que puede compararse con el egocentrismo del lactante que asimila el universo a su actividad corporal y al egocentrismo de la primera infancia, que asimila las cosas al pensamiento incipiente (juego simbólico); este egocentrismo se hace notar a través de la creencia en la reflexión todopoderosa según la cual, el mundo ha de someterse a los sistemas y no éstos a la realidad. Es esta la edad metafísica por excelencia en la que el yo es lo bastante poderoso como para rehacer el universo y lo bastante grande como para incorporarlo.

Tal como el egocentrismo sensorio-motor es absorbido progresivamente por la organización de los esquemas de acción y el egocentrismo de pensamiento en la primera infancia da paso al equilibrio de las operaciones concretas, el egocentrismo metafísico de la adolescencia es superado mediante una reconciliación entre el pensamiento formal y la realidad: el equilibrio se logra cuando la reflexión asimila que su función no es la de contradecir sino la de anticiparse e interpretar la experiencia. Sólo entonces este equilibrio rebasa el del pensamiento concreto, pues además del mundo real, abarca también las construcciones indefinidas de la deducción racional y de la vida interior.⁹

Ahora bien: Algunos autores han puesto especial interés en el análisis de la relación que guarda el lenguaje con el pensamiento y la acción.

L. S. Vigotski asigna al lenguaje una función planificadora de la acción y un papel primordial en el desarrollo de una nueva organización estructural de actividad práctica. Para este autor, "el momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da luz a las formas

⁹ PIAGET, Jean. "Seis Estudios de Psicología". Edit. Ariel, Barcelona, 1990. p.p. 94 - 99.

más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen". En su particular opinión, la capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. Todo ello viene a corroborar la conceptualización que el autor tiene del lenguaje como piedra angular en la organización de las funciones psicológicas superiores: "Antes de llegar a dominar su propia conducta, el niño comienza a dominar su entorno con ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno además de la nueva organización de la propia conducta. La creación de estas formas de conducta esencialmente humanas produce más adelante el intelecto, convirtiéndose, después, en la base del trabajo productivo (la forma específicamente humana de utilizar las herramientas).¹⁰

Contrariamente a estas opiniones, Piaget sostiene que: "Antes de tratar con problemas similares al nivel proposicional verbal, los niños muestran su pensamiento lógico en problemas que concierne a materiales físicos. La lógica (función psicológica superior), puede preceder en varios años al lenguaje. Los niños pueden ordenar longitudes y colores aproximadamente 5 años antes de poder resolver problemas verbales de seriación".¹¹

De acuerdo a los estudios de Piaget, el niño pequeño da muestras de una inteligencia, una clase de "lógica de las acciones" en el período senso-motor previo al surgimiento de lenguaje observable. El autor cree que el lenguaje tiene sus raíces en la coordinación infantil de movimientos, los cuales son más profundos que el lenguaje. Durante el período senso-motor, el niño descubre y coordina sus movimientos para lograr fines de creciente complejidad. Estos patrones de acción de grupo y los patrones generales de descubrimiento no solamente preceden sino parecen sostener la adquisición del lenguaje infantil.

¹⁰ VIGOTSKI, L. S. "El Lenguaje en la Escuela". U.P.N. SEP. 1988. p. 36.

¹¹ LABINOWICS, Ed. "Introducción a Piaget". Addison-Wesley Iberoamericana. p.p. 116 - 117.

Para Piaget, la laguna entre la lógica y el lenguaje continúa a través de las etapas, aun cuando el niño comience a adquirir el lenguaje. Explica que los patrones de actividad efectivos para la acción inteligente a nivel físico necesitan ser reestructurados antes de que sean encerrados en un nivel de representación; es decir, no pueden ser trasladados inmediatamente al nivel del pensamiento sino hasta ser reaprendidos. Este es un proceso gradual que explica el retraso entre la noción física y la verbal.

Pese a que este autor no atribuye al lenguaje un papel importante en la organización de las actividades del pequeño, ni subraya sus funciones comunicativas, no deja de admitir su importancia puesto que él mismo declara: "El lenguaje no basta para explicar el pensamiento, ya que las estructuras que caracterizan a éste último tienen sus raíces en la acción y en mecanismos sensoriomotores más profundos que el hecho lingüístico. Pero no por ello es menos evidente, en cambio, que cuanto más refinadas son las estructuras del pensamiento, más necesario es el lenguaje para el perfeccionamiento de su elaboración. El lenguaje es por tanto, una condición necesaria pero no suficiente en la construcción de las operaciones lógicas. Es necesaria puesto que sin el sistema de expresión simbólica que constituye el lenguaje, las operaciones permanecerían en estado de acciones sucesivas sin jamás integrarse en sistemas simultáneos o capaces de englobar simultáneamente un conjunto de transformaciones solidarias. Sin el lenguaje, las operaciones no dejarían de ser individuales e ignorarían la regulación resultante del intercambio individual y de la cooperación. En este doble sentido de la condensación simbólica y de la regulación social, el lenguaje es indispensable a la elaboración del pensamiento. Entre el lenguaje y el pensamiento existe así un círculo genético tal, que uno de los términos se apoya necesariamente en el otro, en una formación solidaria y en una perpetua acción recíproca. Pero ambos dependen, en definitiva, de la inteligencia en sí, que, por su parte, es anterior al lenguaje e independiente de él".

Determinada ya la importancia del lenguaje, se hace necesario el análisis del proceso de apropiación del mismo seguido por el niño.

"Incluso como animal, el hombre disponía ya de un lenguaje. Las sensaciones salvajes,

violentas y dolorosas de su cuerpo y las fuertes pasiones de su alma se expresaban directamente con gritos y sonidos salvajes e inarticulados. Estos medios de expresión animales, son un elemento del lenguaje. En todos los lenguajes originales se pueden encontrar todavía huellas de estos sonidos naturales" (HERDER).¹²

El lenguaje no es tanto un medio de expresión como un medio de comunicación. Hemos aprendido el lenguaje a través de su uso, hablándolo, leyéndolo y dándole sentido. Lo que sabemos acerca del lenguaje es principalmente implícito; muy poco de nuestro conocimiento del lenguaje se nos ha enseñado realmente. Nuestro lenguaje está lleno de reglas que nunca nos enseñaron.

El niño normalmente acusa un buen dominio del lenguaje hablado a los cinco años, independientemente de cualquier instrucción formal. Este desarrollo del lenguaje se refleja no solamente en el vocabulario creciente del niño sino también en la aplicación de muchas reglas de lenguaje.

La imitación juega un papel destacado en la apropiación del lenguaje en un niño pequeño. Sin embargo, su expresión verbal no guarda una relación simple directa con lo modelos adultos que el infante escucha. Sin el aprendizaje formal del lenguaje, el niño está expuesto a casos aislados de aplicación verbal. De tal exposición gana una noción intuitiva de las reglas en un sistema invisible de lenguaje.

En la apropiación gradual de la estructura gramatical de su lenguaje hablado, el niño muestra evidencia de una construcción activa dentro de los límites del lenguaje.

El empleo de verbos regulares hacen reflexionar en una conducta gobernada por reglas. El niño experimenta libremente con palabras en una búsqueda febril de modelos del lenguaje adulto.

Sus primeros intentos por construir frases constituyen otro ejemplo de construcción activa

¹² FISHER, Ernest. "El Lenguaje en la Escuela". U.P.N. SEP. México, 1988. p.p. 11 - 12.

infantil: trata de no imitar como perico sino que es selectivo aun en la formación de expresiones que no ha escuchado. Las oraciones abreviadas infantiles parecen indicar que el niño está creando reglas que se relacionan con los modelos gramaticales de los adultos. Además de la experimentación activa y la elaboración de reglas dentro de un sistema particular de lenguaje, el pequeño enriquece también ese lenguaje inventando nuevas palabras.

Los niños "inventan la gramática". Formulas hipótesis de las reglas para la formación de enunciados cómo y cuándo las necesitan, y verifican la adecuación de estas hipótesis dándole el uso de representar un significado. Y los niños progresivamente modifican estas reglas hipotéticas a la luz de la retroalimentación que reciben de los hablantes del lenguaje a quienes dirigen sus enunciados. El adulto debe ser capaz de entender lo que el niño está diciendo; cierto es que no conoce las reglas a través de las cuales los niños forman sus primeras expresiones, pero puede extraerles el sentido mediante su conocimiento previo de los niños y de las situaciones en las que se emiten los enunciados. ¹³

Cuando una hipótesis del niño es desafiada por una información, puede ocasionarle un conflicto (que es sumamente valioso en el proceso de aprendizaje). Este tipo de conflicto se establece siempre que el sujeto es capaz de considerar la información recibida, gracias a que su propio nivel de conceptualización le permite tomarla en cuenta. En este caso se pone en marcha el proceso de equilibración de que habla Piaget: es decir, su equilibrio intelectual se perturba y el niño se ve impulsado a resolver dicho conflicto. Este proceso le llevará a reflexionar sobre su hipótesis, tal vez a modificarla, a poner a prueba el nuevo dato y eventualmente a comprobar su validez.

A veces el niño, en su intento de solucionar un conflicto cognitivo, llega a conclusiones contradictorias. Si se le permite e incluso se le ayuda a enfrentarse a sus propias

¹³ SMITH, Frank. "Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar". U.P.N. SEP. 1989. p. 7.

contradicciones, se le dará oportunidad de descubrir por sí mismo su error; se le facilitará el aprendizaje a través de sus propios errores. Es aquí donde cobra importancia la Pedagogía Operatoria, basada en la psicología genética de Jean Piaget, según la cual el niño organiza su comprensión del mundo circundante gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, convirtiendo el universo en operable, es decir, susceptible de ser racionalizado. La construcción de las estructuras operatorias del pensamiento posibilita la comprensión de los fenómenos externos al individuo.¹⁴

La Pedagogía Operatoria ayuda al niño para que éste construya sus propios sistemas de pensamiento. Los errores que el niño comete en su apreciación de la realidad y que se manifiestan en sus trabajos escolares, no son considerados como faltas sino como pasos necesarios en su proceso constructivo.

La construcción intelectual no se realiza en el vacío sino en relación con su mundo circundante por lo que el aprendizaje debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del niño, partiendo de sus propios intereses. Cualquier tema elegido por los niños da lugar a su utilización y aprendizaje.

"La buena pedagogía debe abarcar situaciones que, presentadas al niño, le den la oportunidad de que él mismo experimente, en el más amplio sentido del término: probando cosas para ver qué pasa, manipulando símbolos, haciendo preguntas y buscando sus propias respuestas, conciliando lo que encuentra una vez con lo que descubre la siguiente, comparando sus descubrimientos con los de otros niños..." (Piaget).¹⁵ Este es, a fin de cuentas el papel del alumno en la Pedagogía Operatoria: ser un investigador, un explorador incansable.

En consecuencia el papel del maestro no consistirá ya en transmitir a los niños conocimientos ya elaborados. Su función será la de ayudar al pequeño a construir su propio

¹⁴ SEP. "Teorías de Aprendizaje". Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. p. 358.

¹⁵ KAMII, Constance. "Teorías de Aprendizaje". U.P.N. SEP. 1987. p.p. 360 - 361.

conocimiento guiándolo en sus experiencias.¹⁶

La Pedagogía Operatoria exige que el maestro tenga siempre presente que el niño:

- Es un sujeto activo que constantemente se pregunta, explora, ensaya, construye hipótesis, es decir. piensa para poder comprender el mundo que le rodea.
- Necesita tiempo para cada actividad: para buscar una respuesta y para encontrar la correcta.
- Duda; y esto no debe ser motivo de preocupación pues puede indicar que el niño ha entrado en un conflicto cognitivo y trata de salir de él.
- Debe aprender de sus errores en el curso del proceso de aprendizaje, errores que él mismo podrá y deberá descubrir, con la ayuda adecuada del maestro.
- Necesita comprensión y estímulo del maestro para avanzar en sus conocimientos.
- Necesita cambiar información no sólo con el maestro sino en alto grado con sus compañeros. La confrontación de opiniones tiene un alto valor pedagógico.

El papel del maestro en la Pedagogía Operatoria es sumamente difícil porque debe estar constantemente comprometido en el diagnóstico del estado emocional de cada niño, su nivel cognoscitivo y sus intereses, recurriendo al marco teórico de la Psicología Genética. Ha de mantener un delicado equilibrio entre el ejercicio de su autoridad y el aliento a los niños para que desarrollen sus propias normas de conducta moral.

Es oportuno aclarar que el éxito de toda acción pedagógica depende en gran medida de las condiciones del contexto social e institucional en el que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje.

El niño lleva a la escuela no solamente las características de su ser biopsicológico, sino también las consecuencias de las características materiales y sociales de su existencia. Es innegable por ejemplo que la cuestión de la alimentación (la cual depende del medio

¹⁶ SEP. "Contenidos de Aprendizaje". U.P.N. 1990. p. 3.

socioeconómico al que pertenece el niño), tiene una considerable influencia sobre su trabajo escolar.

Henry Wallon afirma que "la experiencia de los pedagogos que han tenido que enseñar a niños de una población subalimentada es demostrativa; ellos saben bien que la clase es más difícil de llevar y que tienen que enfrentarse alternativamente con fenómenos de inercia, inestabilidad y agitación.¹⁷

También las condiciones de vivienda pueden modificar de una manera considerable la actuación de los niños en el aula. Un niño que vive en un medio insalubre, que tiene parásitos, es un niño atormentado, que puede ser dificultado en el libre ejercicio de su inteligencia. No solamente se fatiga, sino que está sometido constantemente a penosas excitaciones periféricas que distraen su atención.

Ahora bien: Para Wallon, el medio vital y primordial del niño es, más que el medio físico, el medio social. Fuera de este medio social el desarrollo normal es imposible. El medio social en el que se desenvuelve el niño tiene por tanto una influencia determinante en su desempeño en la Escuela: El niño que tiene a sus familiares rodeados de libros y que les ve leer y escribir frecuentemente, entiende más la naturaleza del trabajo intelectual, de ese trabajo con papeles y no con cosas. Por el contrario, aquellos niños que viven en un medio en el que predomina la relación directa con las cosas (el trabajo manual), tiene muchas más dificultades para entender qué es lo que se realiza en la escuela y resulta más difícil que se interesen por ello. En general obtienen unos resultados mucho más pobres en todo el trabajo escolar y entre ello el fracaso y el abandono temprano de la escuela siempre es más alto.¹⁸

Por todo lo anterior, es importante señalar las características de la comunidad en la cual se encuentra enclavado el centro de trabajo en el que se aplica la presente propuesta.

Se trata de una comunidad urbana; una colonia llamada San Ramón Norte, de la ciudad de

¹⁷ TRANG, Thong. "Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar". U.P.N. SEP. 1987. p. 215.

¹⁸ DEVAL, Juan. "Teorías de Aprendizaje". U.P.N. SEP. 1987. p.p. 42 - 43.

Mérida, la cual, pese a su ubicación, presenta características muy particulares que le confieren un carácter rural, puesto que su población proviene en su totalidad del interior del Estado. El número de habitantes de la misma varía constantemente puesto que como se mencionó en su oportunidad, ésta es una población flotante por el hecho de tratarse de familias que vienen a la capital en busca de trabajo y en caso de hallarlo, habitan de manera temporal en míseras viviendas que constituyen un cinturón de miseria colindante con grandes zonas residenciales. Y en cuanto el trabajo escasea, retornan a sus comunidades de origen.

Como se mencionó oportunamente, el nivel socioeconómico de las familias que habitan esta colonia es muy bajo: el presupuesto familiar apenas alcanza para mal comer y mal vestir. Siendo estas últimas las necesidades prioritarias de la población, muy poco puede decirse del nivel cultural de la misma. En la mayoría de los casos, los padres sólo pueden enviar a duras penas a sus niños a la Escuela Primaria, y esto sin haber pasado por el nivel Preescolar. Son muy contadas las familias que pueden costear la educación Secundaria a sus hijos, y éstos han de esforzarse para salir adelante en los estudios, puesto que en sus hogares no pueden encontrar orientación alguna en la realización de sus deberes escolares: la inmensa mayoría de la población adulta apenas alcanzó a cursar los grados elementales de la Primaria y no es raro encontrarse con padres que ni siquiera son capaces de estampar su firma en las boletas de evaluación, teniendo que conformarse con asentar su huella digital en las mismas.

En cuanto a las condiciones materiales de la colonia, éstas no podrían ser peor de lo que son: las casitas se encuentran demasiado aisladas unas de otras, lo que las hace fácil presa de constantes robos; no existen en ella calles pavimentadas, los caminos por los que transitan sus habitantes dificultan grandemente la circulación de vehículos.

Recientemente se introdujo la electricidad y no todas las viviendas cuentan con agua potable, teniendo que utilizar para la satisfacción de las necesidades básicas, agua de pozos insalubres, con el consabido riesgo que esto representa para la salud.

En uno de los mencionados caminos "intransitables", se encuentra enclavada la Escuela Primaria "José Rendón Peniche", la cual recientemente inauguró dos aulas, para hacer un

total de seis, tipo CAPFCE, una para cada grado. No se cuenta con un local propio para la Dirección del plantel, razón por la cual el archivo de la Escuela funciona en una de las mencionadas aulas, con las consecuentes inconveniencias.

El edificio escolar está totalmente bardeado y cuenta con servicios sanitarios para varones y para niñas respectivamente. Dichos servicios, pese a tener cierto tiempo de haber sido construidos, se empezaron a utilizar apenas este ciclo escolar por lo que los alumnos se veían en la necesidad de utilizar dos "letrinas" en condiciones insalubres.

La Escuela no cuenta con servicio de agua potable; el agua del pozo que se encuentra en los patios de la misma, sólo es adecuada para el mantenimiento de los servicios sanitarios. El agua que beben los niños se obtiene de las casas del fraccionamiento colindante y se transporta en recipientes proporcionados por los maestros.

Los homenajes, conmemoraciones y festivales escolares se realizan en el suelo desnudo, puesto que el plantel no cuenta con plaza cívica y mucho menos con andadores y canchas, razón por la cual los niños deben conformarse con realizar sus prácticas deportivas y sus juegos entre polvo y piedras.

Pese a todas las carencias, ésta es una Escuela de organización completa, con una Directora Efectiva y seis maestras de grupo, así como un maestro de Educación Física, aunque éste cuenta con un horario muy limitado que no le permite pasar el tiempo suficiente con cada grupo para desarrollar un programa apropiado; a esto hay que agregar las pésimas condiciones del terreno en donde se realizan las actividades.

En lo que respecta a la organización interna de la Escuela, en ésta, como en muchas otras, "la costumbre se ha hecho ley": la distribución de los grados se realiza de acuerdo a la antigüedad de las maestras, teniendo derecho a "escoger" el grado que más les acomode, por lo que el primero y sexto grados, corresponden siempre a los elementos de reciente ingreso a la plantilla del personal del plantel.

En cuanto a la supervisión ejercida por la Directora de la Escuela, puede decirse que ésta otorga libertad plena al personal para desempeñarse en el aula.

Las relaciones con el Supervisor Escolar son óptimas puesto que éste es una persona muy humana, accesible y nada prepotente, puesto que no hace ostentación de su puesto. Trata a los docentes con justicia, paciencia y buen humor, por lo que se ha ganado el respeto y la estima de los mismos. En modo alguno podría ser conceptualizado como un supervisor autocrático (aquél que manda e inspecciona a la gente sobre la cual tiene autoridad, en tal forma que nadie olvide jamás que él es verdaderamente el patrón), sino que por sus características y el trato que dispensa a sus maestros, encaja perfectamente en el perfil del supervisor demócrata (aquél que tiene confianza plena en su personal y le otorga libertad para usar su juicio e iniciativa), pues no teme comprometerse ni trata de ser un simple engranaje en una vasta maquinaria burocrática (SEP), con tendencias a la autoprotección y al mantenimiento del statu quo.

Para concluir el presente capítulo, cabe asentar que si bien es cierto que la Escuela no está en situación de remediar directamente muchas de las condiciones deplorables en las que se desenvuelven los alumnos, lo que sí puede y debe hacer es dar la alarma y sobre todo conocerlas y tenerlas muy en cuenta. El conocimiento de estas condiciones, que pueden determinarse objetivamente, tiene para la Escuela y para los maestros una importancia indiscutible, puesto que hacen referencia a la misma sustancia sobre la que el maestro trabaja, es decir, el niño. "Este es modificado por su medio o, por lo menos, en un cierto medio, encuentra ocasiones de realizar actos que son perjudiciales para él, puesto que le crean hábitos antisociales".¹⁹

¹⁹ TRANG, Thong. Op. Cit. p. 215.

CAPÍTULO IV

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS, PROCEDIMIENTOS QUE POSIBILITAN LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Después de las conceptualizaciones sobre los elementos intervinientes en el problema que es objeto de estudio de la propuesta, tales como el contenido curricular, los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje y la referencia a las condiciones del contexto social e institucional en que se desarrolla dicho proceso, registradas en el capítulo anterior, en éste se precisan (como una derivación de todo lo anterior) los criterios pedagógicos y el diseño de *estrategias didácticas* consideradas como adecuadas para resolver el problema problema.

Las *estrategias didácticas* son los procedimientos que hacen posible la operación de las conceptualizaciones y principios pedagógicos contenidos en la propuesta, por lo que su elaboración representa esquemas orientadores de las acciones para el trabajo cotidiano del aula así como para facilitar el aprendizaje de los conocimientos escolares.

Comprenden la explicitación de recursos, actividades, formas de relación e intervención del docente y de los alumnos para desarrollar los procesos de apropiación del conocimiento.²⁰

La construcción de las estrategias didácticas incluye una reflexión acerca de la congruencia entre los elementos que la constituyen, entre éstos y las conceptualizaciones, así como las

²⁰ TLASECA PONCE, Martha Elba y PONCE RODRÍGUEZ, Ernesto. "Una Propuesta Pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales". U.P.N. SEP. 1991. p.p. 6 - 7.

condiciones en las que se propone operar la propuesta pedagógica.

En cualquier disciplina, para lograr un resultado específico, no basta haber determinado aquéllo que debe hacerse, sino que es preciso buscar el mejor modo posible de hacerlo, es decir: trazar **estrategias** para la realización de las tareas.

Una estrategia se define como el *arte de combinar o dirigir ciertas operaciones para la consecución de un fin*.

En el campo de la Pedagogía, las **estrategias** constituyen el plan de acción didáctica encaminado al logro de objetivos educacionales.

Ahora bien: Para poder hablar de una estrategia metodológico-didáctica, es preciso partir de un concepto de **aprendizaje** que sirva de marco de referencia, ya que la concepción de aprendizaje determina el manejo que se haga de todos los componentes de una planeación o instrumentación didáctica, tales como: objetivos, actividades o situaciones de aprendizaje, evaluación, etc.

Retomando lo expuesto en capítulos anteriores, en la presente propuesta el aprendizaje supone el empleo de estructuras intelectuales en la adquisición de una destreza, de una información y que se logra mediante un proceso de equilibración en respuesta a situaciones o estímulos que desconfirman los esquemas internos existentes. Esta conceptualización del aprendizaje está fundamentada en la teoría psicogenética de Piaget.²¹

En este trabajo, el aprendizaje se entiende como un **proceso**, más que como un **resultado**. Todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas... Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana... Estas acciones o conductas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, relacionar, generalizar, etc., operaciones manuales: manipular objetos, reunir materiales, movilizarse,

²¹ AEBLI, Hans. "Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget". Edit. Kapelusz, S. A., Buenos Aires, 1973. p.p. 77 - 79.

etc., así como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social... Una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor ante lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc., es decir, cuando se producen modificaciones, reestructuraciones en su conducta.²²

Quienes rechazan la concepción según la cual el quehacer educativo es un acto de transmisión del saber en un solo sentido, explican la educación como un proceso de comunicación participativa, en el que los participantes intercambian mensajes, ideas, actitudes, conocimientos, experiencias, a través de los cuales es posible formar, a partir de la conciencia real, la conciencia posible. El aprendizaje no debe ser definido ya como asimilación mecánico-pasiva de hechos, sino como un proceso de enfrentamiento activo con el contexto sobre la base de conocimientos previos el cual produce un reordenamiento y una reestructuración de ideas (conciencia posible).

Es significativo el número de docentes que siguen basando su acercamiento a los grupos en concepciones intuitivas derivadas del sentido común, siendo precisamente la ideología que encierran dichas concepciones la que regula su práctica docente.

Urge una verdadera transformación del quehacer docente: Es preciso rebasar concepciones como la del aprendizaje mecánico, que queda reducido a la memorización de nociones, conceptos y principios. Superar el hecho de que el aprendizaje es únicamente transmisión de contenidos, donde el docente propone actividades que promueven la retención memorística y se apoya en la utilización de técnicas para evocar los contenidos. Rebasar concepciones en las cuales, maestro y alumnos son considerados como elementos complementarios: uno sabe y el otro lo necesita, uno entrega y el otro recibe.

Es aquí donde cobra importancia la Didáctica Crítica, la cual somete a la escuela a una

²² PÉREZ JUÁREZ, Esther Carolina. "Propuesta de una Metodología en la Perspectiva de la Didáctica Crítica". p. 104.

crítica severa y a su radical transformación, reconociendo a la educación como un hecho social y asumiendo las contradicciones y conflictos que se dan en el proceso educativo así como devolviendo a maestros y alumnos la conciencia y la responsabilidad de sus acciones.

Margarita Pansza indica la necesidad de transformar o de renovar el aprendizaje, y plantea que en dicha renovación, maestros y alumnos, deberán asumir papeles diferentes a los que han desempeñado, recuperando para ellos mismos, el derecho de la palabra y la reflexión sobre su actuar concreto, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presentes en el acto educativo.

Al manejar el conflicto y la contradicción como factores de cambio por parte del maestro, se le está dando un enfoque a la labor docente, desde una perspectiva de la Didáctica Crítica, pues en ella, estos dos elementos son factores de cambio que buscan caminos de superación y transformación de la escuela.

La Didáctica Crítica pretende recuperar la relación dialéctica entre aprendizaje y enseñanza, contenido y método, teoría y práctica.

Para promover un salto cualitativo en las concepciones de enseñanza-aprendizaje, la Didáctica Crítica tiene que recuperar la unidad dialéctica que existe entre ellas; es decir, que se aprende mientras se enseña y viceversa en un interjuego permanente. Lo ideal sería un educador-educando y un educando-educador, aunque no es fácil, pues la ruptura de roles instituidos reclama un largo proceso en el que la seguridad ante lo conocido, cederá frente a nuevas situaciones, pero con ansiedad. El bloqueo de la enseñanza y el aprendizaje es el precio de esta inseguridad y ansiedad, pero hay que correr el riesgo.

Debido a la interpretación que se da al programa, es frecuente observar que un gran número de maestros dedican las horas de clase a la enseñanza de la teoría, dejando la práctica para otros momentos. La Didáctica Crítica considera que las concepciones teóricas de las disciplinas a aprender y las habilidades y destrezas que ejercitará el alumno, no deben ser concebidas como dos momentos separados en el proceso de construcción del conocimiento, puesto que la realidad es una totalidad concreta y el hombre entrelaza

dialécticamente su pensamiento y su acción.

La disociación entre teoría y práctica plantea una problemática: la separación entre los contenidos y los métodos. Pérez Juárez señala que el maestro formado en la disociación teoría-práctica, tiende a separar los contenidos de su disciplina y la metodología del acto de aprender.

La relación entre el estudiante y el saber, está mediatizada por el maestro, quien es el que selecciona, jerarquiza y atomiza los contenidos y los ofrece al alumno utilizando procedimientos metodológicos que son propios de la Didáctica Tradicionalista hasta los que ofrece la Tecnología Educativa. En cualquiera de los casos, la metodología es de transmisión, muy lejos de aquella que conduce a la construcción del conocimiento.

Para fundamentar y construir una nueva propuesta de acuerdo a la Didáctica Crítica, se debe partir de un somero análisis de la relación cognitiva y de los conceptos implícitos en ella: sujeto cognoscente, objeto de conocimiento y conocimiento propiamente dicho.

Adolfo Sánchez Vázquez, afirma, interpretando a Marx que el conocimiento sólo existe en la práctica y lo es de una realidad mediada por el hombre. Es en la práctica donde la reflexión teórica va a lograr la demostración de la verdad del conocimiento después de un análisis, una interpretación y una reflexión. La práctica se constituye así en el criterio de la verdad, lo que significa que es necesaria la confrontación de la teoría y la práctica, de la reflexión y la acción.

La praxis en el aula conduce a la construcción del saber por la Investigación, proceso que significa un consistente trabajo de producción, revisión y profundización. Es así, como la producción de un saber, requiere de una metodología particular ubicándose en la Didáctica Crítica, si es que aspira a una sociedad justa, a la formación de hombres comprometidos que establezcan vínculos de cooperación, que participen en su transformación y en el cambio social conectado con una realidad histórico-social, la metodología tendrá que ser congruente con estos fines.

Las materias de aprendizaje han llegado a ser sectores de la cultura, resultantes de aproximaciones a una realidad seccionada, parcelada, en las que los hechos han perdido

temporalidad y su sentido como proceso, es decir su historicidad. Los hechos son vistos en sí mismos; las ciencias los estudian objetivamente, valiéndose de métodos supuestamente neutrales, se desconoce o ignora su dialéctica y la participación de los hombres en ellos.

Ante este hecho, la Didáctica crítica insiste en la recuperación de los hechos por y para los maestros y alumnos. Esto llevaría hacia una concepción del conocimiento como praxis, en relación con una realidad histórica, donde los acontecimientos tienen sentido, tiempo y espacio concretos y conduzcan a una **Investigación participativa** en la cual maestros y alumnos sean sujetos que investigan una realidad de la que forman parte y, por tanto, objetos de su propia investigación. Asimismo, dicha investigación deberá propiciar un juego simultáneo y alterno de reflexión y acción, elaborando teorías y retornando a la realidad a la que pretende transformar, logrando así una verdadera praxis pedagógica.

Desde la perspectiva de la Didáctica Crítica, para aprender hay que aproximarse a la realidad y obtener de ella una lectura progresiva que resulta de la práctica social acción-reflexión. El aprendizaje es un proceso en espiral, porque los cambios son la base para lograr otros nuevos más complejos y que son vistos en su dimensión individual y social. El aprendizaje es un proceso que se da en el hombre en lo individual, pero queda subordinado a lo social.

El aprendizaje grupal constituye un medio para develar las contradicciones que generan el conocimiento y la naturaleza de los conflictos. Hablar de aprendizaje grupal implica ubicar al docente y al estudiante como seres sociales, integrantes de grupos; buscar el abordaje y la transformación de conocimientos desde una perspectiva de grupo; valorar la importancia de aprender a interaccionar en grupo y a vincularse con los otros; aceptar que aprender es **elaborar el conocimiento**, ya que éste no está dado ni acabado; implica igualmente, considerar que la interacción y el grupo son fuentes de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje.

La Didáctica Crítica propone abordar el problema de las interrelaciones estandarizadas entre maestros y alumnos, a través del trabajo en grupo, a partir de la concepción del

aprendizaje grupal. Precisamente por la gran capacidad de enriquecimiento que se logra trabajando de esta manera, es necesario replantearlo como alternativa de acción frente al individualismo, la competencia y los roles estatuizados que se advierten en la relación pedagógica.

La tarea del aprendizaje deberá dirigir las acciones grupales. El maestro se constituirá en un elemento orientador, pero en un sentido más profundo y complejo, como promotor del cambio de roles, de modelos internalizados, tanto en sí mismos, como en los alumnos. El maestro deberá, conforme a la Didáctica Crítica, observar la dinámica del grupo y hacer señalamientos, tanto en el terreno conceptual, como en el de la interacción en los momentos oportunos y con respecto a logros, avances, devios, lagunas y contradicciones, de los que el grupo no pueda darse cuenta por estar inmerso en el proceso. Es preciso que el maestro estimule el desarrollo de la tarea grupal, sin bloquear los procesos de indagación, ni de la actividad productiva y creadora.

Ahora bien: concebido el aprendizaje como un proceso dialéctico, puesto que el movimiento que recorre un sujeto al aprender, no es lineal, sino que implica crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencias al cambio, etc., la instrumentación didáctica del presente trabajo estará basada en la perspectiva de la Didáctica Crítica. Siendo ésta una propuesta de instrumentación didáctica, es preciso analizar los componentes que le son sustanciales, tales como:

- a) Problemática de los objetivos.
- b) Selección y organización del contenido.
- c) Elaboración de situaciones de aprendizaje.
- d) Problemática de la evaluación.

En términos generales, los objetivos de aprendizaje son definidos como enunciados técnicos que constituyen puntos de llegada a todo esfuerzo intencional y, como tales orientan las acciones que procuran su consecución y determinan predictivamente la medida de dicho esfuerzo.

En opinión de Ausubel y Bruner, el uso de objetivos en la tarea didáctica, es necesario, siempre y cuando éstos se formulen de manera general y no específica. Dichos autores están en completo desacuerdo con la terminología que Bloom y colaboradores emplean en el estudio y clasificaciones taxonómicas de los objetivos, objetando que lejos de aclarar más bien oscurecen la naturaleza de lo que se quiere enseñar.

Para Bruner, los objetivos son útiles para orientar al profesor y al alumno en el desarrollo de su trabajo, de ahí la necesidad de establecer objetivos para el aprendizaje; pero visualiza la formulación de objetivos en relación directa con la solución de problemas.

Desde la perspectiva de la Didáctica Crítica, desaparecen las clasificaciones exhaustivas de los objetivos y se utilizan únicamente las categorías de Objetivos Terminales en un curso y Objetivos de Unidad.²³ Para la formulación de los mismos es necesario plantearse ciertas interrogantes, como: ¿Cuáles son los grandes propósitos del curso, los conceptos fundamentales a desarrollar, los aprendizajes esenciales?, de tal forma que a partir de esta fase de esclarecimiento se tengan elementos para plantear criterios de acreditación de un curso, taller o seminario.

Es preciso tener presente que una de las funciones primordiales de los objetivos de aprendizaje es la de determinar la intencionalidad y la finalidad del acto educativo y explicitar de manera clara y debidamente fundamentada los aprendizajes que se pretenden promover en un curso.

Asimismo, otra función significativa de los objetivos reside en proporcionar bases para plantear la evaluación y organizar los contenidos en unidades temáticas, bloques de información, problemas eje, etc.

El profesor que emprenda la tarea de formular objetivos de aprendizaje bajo la perspectiva de la Didáctica Crítica debe tener presentes las siguientes consideraciones:

²³ MORÁN OVIEDO, Porfirio. "Planificación de las Actividades Docentes". SEP. 1988. p. 277.

- Que expresen con claridad los aprendizajes que se pretenden alcanzar. La determinación de la importancia de los mismos se basará en un análisis crítico de la práctica profesional.

- Formularlos de modo que incorporen e integren de la mejor manera, el objeto de conocimiento o fenómeno de la realidad que se pretenda estudiar.

En cuanto a la selección y organización del contenido de asignaturas que integran los planes de estudio, la Didáctica Crítica sostiene que es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, presentar los contenidos lo menos fragmentadamente posible y promover con frecuencia operaciones mentales de síntesis y análisis que permitan aprehender conceptos y acontecimientos más complejos. El conocimiento es complejo, pues ningún acontecimiento se presenta aislado. Se requiere buscar las relaciones e interacciones en que se manifiesta y no presentarlo como un fragmento independiente y estático.

Ahora bien: En toda práctica docente subyacen diferentes concepciones, las cuales orientan la práctica educativa en general y el proceso de aprendizaje, en particular.

En la Didáctica Crítica no basta con definir el aprendizaje como **un proceso dialéctico**, como algo que se construye, sino que es necesario seleccionar las experiencias idóneas (estrategia metodológico-didáctica) para que el alumno realmente **opere** sobre el conocimiento y en consecuencia, el profesor deje de ser el **mediador** entre el conocimiento y el grupo para convertirse en un **promotor** de aprendizajes a través de una relación más **cooperativa**. Esto no implica el desplazamiento o sustitución del profesor como tal; por el contrario, en esta nueva relación la **responsabilidad** del profesor y el alumno es extraordinariamente mayor pues les exige entre otras cosas: **Investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, conocimiento del Plan y Programa de estudios y un mayor conocimiento de la misma práctica profesional.**

Las actividades de aprendizaje son una conjunción de objetivos, contenidos, procedimientos, técnicas y recursos didácticos. Dado el carácter integrador de las mismas, su selección debe apegarse a ciertos criterios como:

- Determinar con antelación los aprendizajes que se pretenden desarrollar.

- Tener claridad en cuanto a la función de cada experiencia de aprendizaje.
- Deberán promover aprendizaje de ideas básicas o conceptos fundamentales.
- Incluir en ellas diversos modos de aprendizaje: lectura, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, etc., y diferentes tipos de recursos: bibliográficos, audiovisuales, de la realidad misma, etc.
- Incluir formas metódicas de trabajo individual alternado con el de pequeños grupos y sesiones plenarias.
- Favorecer la transferencia de la información a diferentes tipos de situaciones que los estudiantes deberán enfrentar en la práctica profesional.
- Ser apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas y características generales del grupo.
- Que generen en los alumnos actitudes de seguir aprendiendo.

Desde la perspectiva de la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es conceptualizado como un proceso que presenta constantes momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento.

Azucena Rodríguez propone (en contraposición al aprendizaje acumulativo), que las actividades de aprendizaje se organicen de acuerdo a tres momentos metódicos (actividades de apertura, de desarrollo y de culminación), mismos que a su vez se relacionan con toda forma de conocimiento:

- Una primera aproximación al objeto de conocimiento.
- Un análisis del objeto para identificar sus elementos, interrelaciones, etc.
- Un tercer momento de reconstrucción del objeto de conocimiento, producto del proceso seguido.

A estas distintas fases del conocimiento deberán corresponder diferentes procedimientos de investigación o actividades elementales como: observación, descripción, experimentación, comparación, inducción, deducción, análisis, síntesis, elaboración y generalización.²⁴

La Didáctica Crítica surge, como es lógico, de una redefinición del proceso enseñanza-aprendizaje, y ésto lleva necesariamente a una redefinición de la evaluación pedagógica puesto que entre dichos conceptos existe una estrecha interrelación.

La evaluación ha cumplido fundamentalmente el papel de auxiliar en la tarea administrativa de las instituciones educativas, es decir, en la certificación de conocimientos a través de la asignación de calificaciones.

Es preciso sustituir el arraigado concepto de "calificación" por una verdadera acreditación y evaluación pedagógica.

La evaluación constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes. Es un proceso eminentemente didáctico el cual se concibe como una actividad que, convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

En el contexto de la práctica docente es muy común observar que la evaluación es confundida con la medición y esto es debido tal vez, a la carencia de una explicación teórica de la misma. El problema de la medición tiene una vinculación muy clara con la Psicología Conductista que define como objeto de estudio la conducta observable.

Villarreal afirma que la evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues, filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto.

Para Hilda Taba la evaluación comprende:

- Clarificación de los aprendizajes que representan un buen desempeño en un campo particular.

²⁴ MORÁN OVIEDO, Porfirio. Op. Cit. p.p. 281 - 282.

- Desarrollo y empleo de diversas maneras de obtener evidencias acerca de los cambios que se producen en los estudiantes.

- Medios apropiados para sintetizar e interpretar evidencias.

- Empleo de la información obtenida acerca de si los estudiantes progresan o no con el objeto de mejorar el Plan de estudios y la enseñanza.

Una correcta redefinición de la evaluación hace necesario distinguir operativamente entre acreditación y evaluación:

La ACREDITACIÓN se relaciona con la "necesidad institucional de certificar los conocimientos; con ciertos resultados de aprendizaje; resultados de aprendizaje referidos a una práctica profesional; resultados que pueden estar generados en los objetivos terminales o generales de un curso, pero que no dejan de ser cortes artificiales en el proceso de aprendizaje de una persona. En el fondo de esta problemática sigue presente la teoría conductista en su concepción de aprendizaje como producto, en contraste con otras explicaciones más acertadas del aprendizaje como un proceso de conocimiento.

La EVALUACIÓN vista como un interjuego entre una evaluación individual y una grupal, es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso sobre su propio proceso de aprender, a la vez que permite confrontar este proceso con el proceso seguido por los demás miembros y la manera como el grupo recibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de sus procesos de aprendizaje.

La EVALUACIÓN apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad, abarcando todos los factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; sobre las condiciones que se dieron en el abordaje de la tarea; las vicisitudes del grupo en términos de: racionalización, evasiones, rechazos a la tarea, interferencias, miedos, etc., elementos que plantean una nueva concepción de aprendizaje, que rompe con estructuras o esquemas referenciales rígidos y que encauza al grupo a nuevas elaboraciones del conocimiento.

Bajo estas condiciones, la evaluación se plantea como una revisión constante del proceso

grupal, la cual, con la flexibilidad que se estime pertinente, puede llevarse a cabo:

- Al final de cada sesión, para revisar lo más significativo de la vivencia.
- Después de cierto número de sesiones, sirviendo como momentos de síntesis y elaboración del conocimiento.
- Al término del curso . - Como etapa de culminación se recomienda realizar a manera de recapitulación, una sesión de evaluación grupal como un balance de carácter totalizador.

La tarea consiste en una recuperación histórica del acontecer más significativo que se vivió en el curso.

El lenguaje oral es la herramienta básica a través de la cual el niño revela su interés, intercambia experiencias, adquiere conocimientos, expresa sentimientos y se interrelaciona con los demás. Por ello es importante que se le brinden oportunidades para que desarrolle su capacidad de manifestarse oralmente a través de una práctica continua. Deben incrementarse, por tanto, aquellas actividades que propicien la socialización y desarrollen el juicio crítico con miras a la formación de su autonomía.

El objetivo general de la presente propuesta es: Lograr que el alumno sea capaz de valerse de una expresión oral de calidad para manifestar sus ideas, sentimientos y opiniones, en diversas situaciones dentro y fuera de la Escuela. Para ello se fijarán contenidos en torno a los cuales se desarrollarán aquellas actividades que se juzguen adecuadas para desarrollarlos, en ocho sesiones.

PRIMERA SESIÓN

CONTENIDO:

Ampliación del vocabulario a través del empleo de sinónimos y antónimos.

ACTIVIDADES:

- 1)- Recordar la definición de sinónimos y antónimos, mediante la inducción.
- 2)- Lectura global de un cuento corto.

PROPÓSITO:

Que el alumno utilice en la práctica, sus conocimientos acerca de sinónimos y antónimos, con el fin de ampliar su vocabulario.

- 3)- Localizar términos que puedan ser sustituidos por otros que signifiquen lo mismo.
- 4)- Lectura de dichos términos con su sinónimo.
- 5)- Localizar términos que puedan ser sustituidos por otros que signifiquen lo contrario.
- 6)- Lectura de los mismos.

RECURSOS: Un cuento corto de Juan Ruiz Arcipreste de Hita, escritor Español del siglo XIV.

FUNDAMENTACIÓN:

El recurso utilizado es un cuento corto, a fin de no fatigar a los alumnos en la búsqueda de una lista interminable de términos. Se fomenta la participación de la totalidad del grupo propiciando un ambiente de respeto y cordialidad. El cuento lleva el propósito de captar la atención de los alumnos, quienes gustan de este tipo de lecturas.

Estando ya incentivados por la lectura, es más factible que las actividades diseñadas cumplan con el propósito de involucrar al grupo en su totalidad aplicando la técnica del aprendizaje grupal mediante cuestionamientos y otros procedimientos que propicien la actividad física e intelectual de los alumnos. De esta manera participan en la construcción del conocimiento y por consiguiente, en el logro de los propósitos de la sesión.

INFORME DE LA SESIÓN

La sesión se inicia pidiendo a los alumnos que pasen a la pizarra a escribir enunciados acerca de su escuela. Todos por supuesto escriben la palabra escuela. Enseguida se les cuestiona acerca de la posibilidad de sustituir la palabra escuela por otra que, siendo distinta, lleve el mismo significado. Abundan las respuestas como: *colegio, plantel, salón, ...* No es

necesario corregir el error pues todos protestan: *salón no, maestra*. Se procede de igual manera con enunciados en los que utilicen las palabras *cerdo* y *niño*, con el único fin de inducirlos a recordar que existen palabras distintas que llevan el mismo significado y llegar a la conclusión de que este tipo de palabras se llaman **sinónimos**, lo que se logró en pocos minutos.

Seguidamente, se les pregunta si de la misma manera que existen palabras que significan lo mismo no existirán palabras que signifiquen exactamente lo contrario y la respuesta es unánime: ¡Sí! Ante la solicitud de algunos ejemplos, éstos no se hacen esperar: blanco - negro (y pasan a escribirlo a la pizarra). Bueno - malo; niño - niña ... El rechazo no tardó en llegar aduciendo que eso era un masculino con su femenino y todos están de acuerdo. Se les cuestiona acerca de su conocimiento en ese tipo de palabras y ante la respuesta afirmativa se procede a solicitar el nombre de ese tipo de palabras que llevan significados opuestos. Alguien menciona tímidamente que eran palabras homófonas y dos o tres concuerdan con él; pero repentinamente alguien los contradice opinando: ¡No es verdad, su nombre lo dice, contrarios = antónimos, yo así me lo aprendí porque los dos tienen T! El grupo acepta entonces que su último compañero tiene la razón.

Se procede entonces a distribuir un cuento fotocopiado haciéndoles la observación que se comentaría después de la lectura, actividad en la cual todos deseaban participar. A fin de dar oportunidad a varios alumnos se efectúa la lectura del cuento por párrafos, interviniendo cinco alumnos. Conforme se lee el cuento, el interés va en aumento y las risas abundan al finalizar la lectura.

Se realiza la siguiente actividad, que consiste en la búsqueda de palabras a las cuales pudieran encontrarle un sinónimo localizándolas en las fotocopias que se les proporcionó. Niños y niñas participan alternativamente mencionando la palabra y su sinónimo y escribiéndolas en la pizarra.

A continuación, se solicita que localicen términos a los cuales pudieran encontrar su antónimo y el interés no decae pues de nueva cuenta participan alternativamente.

Como evaluación final se solicita que cada alumno escriba una palabra a la cual pueda encontrarle un sinónimo o un antónimo y se deposita en una caja. Cada alumno pasa a sacar un papel y debe responder a lo que se le solicita y construir un enunciado con la palabra que le hubiere correspondido.

OBSERVACIONES:

Durante el desarrollo de esta sesión, el interés de los alumnos no cesa un momento por lo novedosos de las actividades, puesto que hasta ahora y de acuerdo a observaciones e indagaciones, han sido condicionados a clases en las cuales su participación se limitaba a la ejecución de ejercicios partiendo del modelo realizado por el maestro o en el libro de texto. Esto, en lugar de repercutir de manera negativa, resultó positivo, pues siendo un grupo muy participativo, encontró agradable el poder participar activamente y romper el tedio e inmovilidad a que estaban acostumbrados. Es preciso hacer notar que, en diversas ocasiones hubo que frenar o racionar la participación de los alumnos más inquietos y extrovertidos del grupo, pero esto se hizo de manera razonada e inteligente haciéndoles ver que habían compañeros que no habían participado y que lo justo era darles una oportunidad.

El ambiente en que se desarrolló la sesión fue favorable; todo ocurrió sin contratiempos, excepto por la interrupción de la directora del plantel quien llegó a solicitar algunos datos estadísticos; sin embargo, para sorpresa de todos, esto no distrajo a los alumnos en la búsqueda de palabras en el cuento, situación inusitada, pues casi siempre que llega una visita al aula, todos se dedican a platicar o a escuchar lo que no les concierne. En esta ocasión no fue así, lo que demuestra que la actividad había logrado despertar su interés y captar su atención.

El material utilizado (el cuento) fue acogido con interés, puesto que pese a cursar el sexto grado, los alumnos son fanáticos de las caricaturas y cuentos infantiles. Siempre es recomendable que el material utilizado esté de acuerdo con los intereses del grupo, de ahí el éxito de las actividades. Ante el interés suscitado y por acuerdo del grupo hubo necesidad de

proporcionar otra lectura para que analizaran en casa.

La evaluación de esta sesión se realizó a lo largo de la misma, observando en todo momento y registrando las intervenciones de los alumnos.

SEGUNDA SESIÓN

CONTENIDO:

Formulación y exposición de juicios personales.

PROPÓSITO:

Que el niño exprese en forma oral sus opiniones acerca de un filme de dibujos animados.

ACTIVIDADES:

- 1)- Proyección del filme.
- 2)- Identificar el filme como una fábula.
- 3)- Participar en un foro con el fin de realizar un sencillo análisis del filme.
- 4)- Registrar las conclusiones generales a las que haya llegado el grupo.

RECURSOS: El filme de dibujos animados "El rey león" de la Cía. Disney.

FUNDAMENTACIÓN:

"Renovarse o morir". Esto es algo que todo maestro debe tener presente en todo momento. La era que nos ha tocado vivir registra día a día innumerables adelantos tecnológicos. Para los niños citadinos, la tecnología es algo cotidiano, familiar : están en contacto con la televisión, el teléfono, las calculadoras, los equipos de sonido, los videojuegos, etc. Por ello en la presente sesión se dispuso de un recurso proporcionado por la moderna tecnología : la videograbadora. Los niños de hoy son "adictos a la televisión".

Partiendo de este interés y de la puesta en escena de un filme que ha acaparado la atención de la niñez a nivel continental, se recurrió a la proyección del mismo para de ahí

desarrollar la técnica grupal conocida como foro.

Tal vez se juzgue impropio este recurso, pero puesto que el objetivo de la presente propuesta es propiciar la **práctica de la expresión oral** en el alumno y no el conocimiento de obras literarias, se juzgó oportuno capitalizar el interés que se ha suscitado alrededor de esta cinta del Rey León, tema en el que los niños son **expertos** para que de esta forma, teniendo la motivación necesaria, el niño platique, opine, discuta y formule conclusiones y se sienta como pez en el agua, puesto que no se trata de aburriro sino de hacerle pasa un momento ameno e interesante.

Y es precisamente mediante la técnica del foro, a través de la cual el alumno y el grupo discuten informalmente un tema, un hecho, un problema, conducidos por un coordinador. Su finalidad es precisamente, permitir la libre expresión de ideas y opiniones a todos los integrantes de un grupo en un clima informal de mínimas limitaciones.

El foro permite :

- Obtener opiniones de un grupo más o menos numeroso, acerca de un tema, hecho problema, etc.
- Llegar a ciertas conclusiones generales.
- Establecer los diversos enfoques que pueden darse a un mismo hecho o tema.
- Desarrollar el espíritu participativo de los miembros.

INFORME DE LA SESIÓN

Para el desarrollo de este contenido se indaga con anticipación acerca del interés de los alumnos por el filme. Ante la evidencia del entusiasmo de los niños por la proyección de la película, se procede a conseguir el videocassette, empresa que corre a cargo de un alumno que se ofrece de manera espontánea.

Durante la proyección del filme, es patente el interés de los niños, como puede observarse en la fotografía incluida en la sección de anexos. Estos no separaban los ojos de la pantalla del televisor un solo instante, al grado de que , ante el ruido ensordecedor producido por una

motocicleta, que no les permitió escuchar, solicitan que se retroceda el cassette.

Al finalizar la proyección, de manera casual se les solicita que recuerden (después de manifestar que los personajes del cuento eran todos animalitos), cómo se llama a este tipo de relatos , ante lo cual algunos opinan que se trata de caricaturas. Sin embargo, otra voz opina : *¡Hay caricaturas de personas! Ya lo sabemos pero no nos acordamos - dicen a coro.*

Se les recuerda entonces que los cuentos en los que intervienen animalitos y éstos hablan, se llaman fábulas. Todos dicen recordar entonces. Después se les cuestiona acerca de la finalidad de las fábulas a lo que responden que son para reír, para entretener. Como nadie menciona la finalidad real se les induce a expresar que la fábula lleva una enseñanza, un mensaje que se conoce como moraleja.

A continuación se pone a discusión el hecho de que si ésta es una película adecuada para niños de todas las edades. De manera inadvertida y natural, los niños se enfrascan en un debate en el cual algunos defienden el filme y otros lo consideran impropio para niños pequeños porque contiene escenas violentas. Finalmente se llega a la conclusión de que es una película adecuada para niños de cualquier edad. La conclusión se registra en la pizarra.

Después se van encadenando una serie de cuestionamientos con el fin de hacer hablar a quienes han permanecido callados o no han tenido oportunidad de participar en forma individual, logrando que en diversos momentos se entablen nuevos debates.

Para finalizar, se pregunta al grupo cuál es el mensaje o moraleja de la historia. Se lleva al debate uno de los mensajes formulados por un compañero: QUE SIEMPRE HAY QUE OBEDECER A LOS MAYORES. Esta afirmación es rechazada por otros, argumentando que no siempre los adultos aconsejan bien. A Simba, el tío lo engaña. Incluso recuerdan un mensaje televisivo: *"Si alguien te pide algo que no debes contar a nadie o quiere llevarte a un lugar a solas, secreto o a escondidas, dile NO"* y alguien añade en forma festiva: *¡Mucho ojo!*

Se registran en la pizarra algunas conclusiones generales que se han expresado en forma

oral:

- Debemos obedecer a nuestros padres, porque ellos saben lo que es bueno para nosotros.
- No debemos ser cobardes.
- Debemos enfrentar nuestros problemas.

La evaluación se realiza registrando durante la sesión las intervenciones de los alumnos, tarea fácil puesto que el grupo está integrado por veinte alumnos únicamente.

OBSERVACIONES:

La realización de esta experiencia constituye un verdadero acierto, pues partiendo de algo que logra acaparar la atención del niño, el interés no decae al momento de realizar las técnicas grupales y otras actividades. Los alumnos se hallan plenamente motivados, lo que da como resultado el éxito de la sesión y el logro de los propósitos.

Por otra parte la sesión se desarrolla sin contratiempos, en un clima de participación ininterrumpida y constante. El recurso utilizado resultó sumamente atractivo y propició dicha participación pues estuvo en concordancia con los intereses reales y el nivel intelectual de los alumnos. No hay que olvidar que éste, pese a ser un grupo de una escuela urbana, está integrado por niños de poblaciones rurales. Su nivel socioeconómico y cultural es bajo. Por ello se recurrió a este tipo de material pues el propósito era motivarlos para hacerles hablar, hablar y hablar. En otro grupo dicho material puede variar de acuerdo a los intereses y nivel del mismo.

En la evaluación de esta sesión se nota un avance con respecto a la anterior. El nivel de comprensión del grupo fue muy bueno, la dicción ha mejorado puesto que, logrando un clima de respeto y camaradería, los alumnos van perdiendo el temor de participar y sus intervenciones personales las realizan con mayor confianza lo que se traduce en un volumen aceptable en la voz y claridad en la expresión, puesto que procuran pronunciar correctamente las palabras; asimismo, la coherencia del grupo fue buena, puesto que aun dentro de la sencillez de su lenguaje, los niños se dan a entender perfectamente, logrando

expresar sus ideas y pensamientos en forma congruente.

Con la ayuda de los ejercicios de sinónimos y antónimos ya manejan un buen número de palabras que antes desconocían y esto ha repercutido positivamente en la fluidez de su lenguaje.

TERCERA SESIÓN

CONTENIDO:

Práctica de la lectura comentada.

PROPÓSITO:

Que el alumno domine la técnica de la lectura comentada.

ACTIVIDADES:

- 1)- Lectura global de la obra.
- 2)- Señalar términos desconocidos o difíciles.
- 3)- Encontrar el significado con la ayuda del diccionario.
- 4)- Nueva lectura de la obra.
- 5)- Resaltar las ideas principales (por párrafos).
- 6)- Opinión y comentario general de la obra mediante el debate dirigido.

RECURSOS: Fotocopia del cuento "Los tres deseos" (Anónimo Español).

FUNDAMENTACIÓN:

En esta sesión, el recurso utilizado es un cuento. El cuento es una "narración en prosa de sucesos imaginados, que capta la actuación de personajes, en un momento determinado, sin dejar lugar al despliegue total de su psicología".²⁵

²⁵ AYMERICH, Carmen. Op. Cit. p.p. 117 - 118.

Muchos piensan que el cuento únicamente tiene por finalidad entretener a los niños. Sin embargo, todo cuanto realice el maestro debe ser a plena conciencia de su misión educativa; ninguna actividad docente debe perder la esencia conductora que implica. El cuento es un valioso recurso didáctico. El maestro debe conocer, a fondo, los elementos que se conjugan en él: forma y contenido.

La literatura infantil nos muestra cómo el contenido de los cuentos llamados clásicos, resulta ser una serie de símbolos que esconden muchos problemas, profundamente humanos: "El patito feo", podrá distraer a un grupo que atiende al narrador, pero podrá servir de un verdadero estímulo vital a un niño con características identificables - situación familiar - al argumento del cuento.

Por otro lado, la lectura comentada se propone exponer de manera oral o escrita, el resultado de una crítica que se refiere a la forma y contenido de la obra.

Entre sus objetivos está:

*- CAPACITAR AL EDUCANDO PARA QUE TENGA UNA ACTITUD CRÍTICA
SOBRE LO QUE LEA.*

INFORME DE LA SESIÓN

Antes del inicio de esta sesión se notaba cierta excitación en el grupo al percatarse de que nuevamente se les distribuirían fotocopias de una lectura. Todos preguntaban con emoción si se trataba de otro cuento. Por tanto, no hubo necesidad de buscar otra motivación: ya estaban lo suficientemente motivados.

La sesión se inicia entonces solicitando la participación voluntaria de los alumnos para dar lectura al cuento. Todos, con excepción de uno o dos (los más introvertidos del grupo), deseaban participar. se inicia entonces la lectura, notando enseguida el interés con que es seguida y se procura que participen aquéllos que por timidez no habían demostrado gran interés. Al ser designados, sorpresivamente realizan la lectura del párrafo correspondiente con disimulado entusiasmo.

Concluida la lectura, se solicita que subrayen en las fotocopias aquellos términos desconocidos o difíciles de entender y con ayuda del diccionario, encuentren su significado. Conforme se van subrayando se leen y no son pocas las ocasiones en las que, inmersos como estaban en la trama del cuento, sin percatarse de la importancia que encierra lo que están realizando, de manera espontánea y natural, relacionan el contexto en que se emplea el vocablo y, sin estar familiarizados con los términos, dicen con sus propias palabras o expresiones el significado de los mismos.

Así por ejemplo, al mencionar la palabra **bazofia**, varios alumnos dijeron que significaba porquería, significado que se acerca al real (sobras, desperdicio). De igual forma encolerizó fue definido con ayuda de sus sinónimos: molestó, enojó y otras palabras menos convencionales integrantes de su lenguaje habitual. El éxito de esta actividad puede atribuirse a sesiones anteriores en las que se dieron a la tarea de encontrar antónimos y sinónimos, lo cual, según se pudo observar, les ha motivado a buscar casi de manera inconsciente y mecánica este tipo de palabras, pues la forma en que se desarrollaron dichas actividades, a manera de juego, les agradó sobremanera. Fue tal el éxito de este ejercicio que hubo que limitar las participaciones.

Se sugiere entonces una nueva lectura de la obra y surge la iniciativa de que ésta se realice con la intervención de varios alumnos. El grupo mismo designa a los participantes y esta vez la lectura resulta más amena, pues imaginan a sus compañeros en las situaciones narradas.

Concluida la lectura se les induce, mediante el cuestionamiento a encontrar y expresar en forma oral la parte más importante de cada párrafo, eliminando todo aquello que está de más y sin lo cual el párrafo no pierde sentido. De igual modo, mediante preguntas expresas, el grupo llega a la conclusión de que la parte que explica claramente el párrafo, y sin la cual éste no podría entenderse, se llama idea principal. Algún recuerda que con las ideas principales es posible resumir una lectura.

El cuento es resumido mediante la obtención y formulación de las ideas principales, interviniendo el grupo en dicha tarea y entablándose en diversas ocasiones el debate entre

aquéllos que tienen opiniones contrarias .Siendo un cuento cuya extensión permite la formulación de un buen número de ideas principales, es posible observar la participación de los alumnos y realizar evaluaciones durante el desarrollo de las actividades.Finalmente, se solicita el registro de las ideas principales a manera de resumen.

Para concluir la sesión se solicita un comentario personal acerca del cuento y nuevamente se entabla un debate entre quienes no compartían la misma opinión; sin embargo, después de intercambiar sus puntos de vista, se llega a una conclusión en la que todos están de acuerdo.La sesión finaliza con la propuesta ingeniosa de un alumno , quien expresa que él solamente pediría un deseo y que éste sería : QUE TODOS SUS DESEOS SE CUMPLIERAN.

OBSERVACIONES:

Resulta gratificante observar cómo el nivel del grupo se va elevando día a día, pues van venciendo la natural timidez al discutir temas accesibles a su nivel intelectual y que les resultan amenos y atractivos. En esta sesión se nota que los alumnos expresan más claramente sus ideas equipados con los pocos elementos que han podido obtener en estas sesiones. Asimismo, su lenguaje es un poco más fuido, claro está, dentro de las limitaciones que su medio socioeconómico y cultural les proporcionan. Al inducirlos a analizar lo que ven, escuchan o leen, coordinan mejor sus ideas y comprenden más fácilmente hechos y fenómenos y se atreven a dar sus opiniones personales.

Las sesiones se desarrollan en un clima de camaradería y en ocasiones de una abierta competencia, pero una competencia sana y positiva, puesto que éste es un grupo muy homogéneo en el que no destaca el alumno "cerebrito" que opaca a los demás. Todos están a un mismo nivel y en este grupo en particular, esto contribuye al crecimiento y desarrollo del mismo. Nadie se siente menos y todos tratan de dar lo mejor de sí.

CUARTA SESIÓN

CONTENIDO:

Identificación del estilo en que está escrita una obra.

PROPÓSITO:

Que el alumno identifique el estilo (directo e indirecto) en que está escrita una obra.

ACTIVIDADES:

- 1)- Lectura de dos textos.
- 2)- Observar las características de cada uno.
- 3)- Establecer semejanzas y diferencias.
- 4)- Concluir con la definición de estilo directo e indirecto mediante la inducción.
- 5)- Cambiar el estilo de uno de los cuentos.

RECURSOS: Los cuentos: "Los tres deseos" (analizado anteriormente) y "La mangosta" (extraído del Panchatantra).

FUNDAMENTACIÓN:

En todas las actividades de la expresión oral, se debe comenzar por ejercicio que partan de los intereses primordiales, sustanciales del alumno, para llegar, en sistematizado proceso, hasta problemas de estudio, de reflexión, de juicio. Es por ello que en estas sesiones se parte de un cuento, algo que despierta el interés del grupo en cuestión. Se ha detallado en su oportunidad la valía de este recurso didáctico. El cuento debe usarse en la escuela primaria, pero será responsabilidad del maestro el ser consciente de todos los factores y elementos del cuento para utilizarlo, siempre como un recurso.

En esta sesión, como en muchas otras de las diarias sesiones que se desarrollan en el grupo, al pretender aplicar el método inductivo, se recurre a la conversación. Esta constituye un valioso recurso para corregir, pulir y superar las formas del lenguaje. La conversación desarrolla los mecanismos de la expresión; amplía y enriquece el vocabulario; facilita los recursos mímicos (ademán, gesto, actitud) que complementan la expresión. Tienden a

favorecer las actitudes que propician la sociabilización de los individuos al poder expresar los íntimos sentimientos, pensamientos, ideas... y comprobar identificaciones y diferencias. Es decir, que conduce poco a poco, como una verdadera gimnasia mental que aclara y define sensaciones, orienta la percepción, enriquece imágenes, produce ideas y coordina la capacidad de juicio y el juego intelectual del razonamiento, permitiendo percibir las diferencias entre el individuo y los demás, y el ambiente, base de toda relación social humana.

INFORME DE LA SESIÓN

La sesión se inicia con algunas sencillas preguntas acerca de lo que recuerdan del cuento leído en la sesión anterior y la repartición de fotocopias de otro cuento titulado "La mangosta".

Al momento de tener en sus manos dicho cuento, surge la pregunta: ¿Qué es una mangosta? Se explica que al leer el cuento se despejaría el misterio. Pero esto no logra calmar la inquietud del grupo y algunos opinan que se busque en el diccionario la palabra mangosta. Conociendo ya el comportamiento del grupo, se procura tener a mano la información necesaria para lo cual se les proporciona una enciclopedia en la cual con algunas dificultades (por lo voluminoso de la obra) los alumnos despejan la incógnita. Satisfecha ya su curiosidad, más interesados, se da inicio a la lectura con la participación de seis alumnos. El grupo sigue con interés la lectura sin perder detalle. Al término de la misma los comentarios abundan sin ser solicitados, lo que constituye un logro puesto que los alumnos participan más activamente cada día en las sesiones. Todos compadecen al animalito maltratado injustamente y comentan que no debe procederse impulsivamente.

A continuación se les pide que comparen esta narración con la de los tres deseos y expresen lo que dichas lecturas tienen en común, si es que lo tienen. Conforme se expresan las semejanzas se van escribiendo en la pizarra. Seguidamente se solicita que busquen las diferencias entre ambas lecturas. Todos desean participar por lo que se da oportunidad a

quienes no han podido intervenir. No es necesario guiarlos mediante preguntas; de inmediato ya estaban registradas las diferencias: la extensión y el estilo directo de uno e indirecto del otro. Para proceder a la evaluación final de la sesión se solicita que en forma individual, escojan uno de los cuentos y cambien el estilo en que está escrito. Para hacerlo deben valerse de la elaboración de un resumen el cual harán de manera más fácil enunciando las ideas principales del cuento.

Debido a que el número de alumnos es reducido es posible escuchar a varios de ellos y de esta forma completar la evaluación que se ha ido registrando a lo largo de la sesión.

OBSERVACIONES:

Esta sesión, como las anteriores, transcurrió en un clima de camaradería y participación absoluta. Las actividades se desarrollan con entusiasmo y fue reconfortante observar cómo los alumnos van aprendiendo a no depender del maestro, a desenvolverse con autonomía observando, analizando, discutiendo, objetando, argumentando y rectificando cuando así se requiere para llegar a conclusiones generales y observar también cómo sesión tras sesión, aprenden de manera práctica todo aquello que les servirá para desenvolverse de una manera activa y natural en su medio.

QUINTA SESIÓN

CONTENIDO:

Identificación de los personajes de una obra y participación en un coro.

PROPÓSITO:

Que el alumno identifique los personajes que dialogan, el papel del narrador, y

ACTIVIDADES:

- 1)- Lectura oral del cuento.
- 2)- Identificar los personajes principales mediante la inducción.
- 3)- Identificar el papel del narrador.
- 4)- Lectura dramatizada de la obra (fragmentada de acuerdo al número de equipos).

practique la intervención de un coro.

5)- Lectura coral de las partes del narrador.

RECURSOS: El cuento "El príncipe feliz" de Oscar Wilde.

FUNDAMENTACIÓN:

Cuando un relato tiene intercalados diálogos, se puede leer en forma dramatizada. De esta manera, no sólo se practica la lectura oral sino que además, proporciona elementos y construcciones que el alumno podrá manejar y aplicar en su expresión oral.

Mediante la lectura dramatizada, los alumnos distinguen fácilmente las partes del narrador, los párrafos donde hay diálogo, y por consiguiente, el estilo en que está escrita la obra.

Esta actividad involucra a todos los alumnos, integrados en corrillos.

Entre los diversos objetivos de la lectura dramatizada, destacan los siguientes:

- Avivar y estimular el interés por la lectura.
- Mejorar la expresión oral.
- Enriquecer el vocabulario.
- Identificar claramente el estilo en que está escrita la obra.

INFORME DE LA SESIÓN

Pese a que por tercera ocasión, la sesión se inicia con la distribución de un cuento fotocopiado, el interés de los alumnos es el mismo o mayor que el de sesiones anteriores.

Se procede a la lectura del cuento, pero ya desde ahora, los niños proponen que se lea con la intervención de varios compañeros, sugiriendo que uno de ellos lea los diálogos del príncipe, otra alumna los de la golondrina y un tercer compañero los del narrador. De pronto una voz hace notar al grupo que existen otros personajes y una vez designadas las personas necesarias, se procede a la lectura. Finalizando ésta, mediante preguntas, tales como: ¿De qué trata el cuento? ¿Alrededor de quién o de quiénes gira la historia? ¿Asoman otros personajes? ¿Quiénes aparecen a lo largo de la obra? ¿Quiénes aparecen eventualmente?

etc., los alumnos concluyen que el príncipe y la golondrina son los personajes principales y asimismo enumeran a los personajes secundarios y sin que nadie se los solicite expresan sus juicios personales hacia la historia que acaban de escuchar y de leer.

Del mismo modo, cuestionados, llegan a la conclusión de que en el relato, además de los personajes existe un narrador, que es quien va explicando la historia. Como siempre sucede en el grupo, son los niños mismos, quienes espontáneamente sugieren una nueva lectura. Pero en esta ocasión se hace con algunas variantes: Se divide el cuento en cinco partes y se distribuye cada fragmento entre los cinco equipos de cuatro elementos cada uno, acordando que las partes del narrador serían leídas por todos los integrantes del equipo.

Se recuerda que será una lectura dramatizada, en la que cada personaje deberá leer su parte con emotividad, como si en verdad fueran los personajes del cuento. Sorpresivamente, los equipos se entregan a la tarea de seleccionar, de acuerdo al sexo y capacidad, a los compañeros que interpretarán a los personajes principales, dejando a los más tímidos para intervenir en el coro de las partes del narrador.

Se otorga el tiempo necesario para la práctica de los diálogos y se procede a la lectura dramatizada.

OBSERVACIONES:

La actividad resulta entretenida e interesante; los equipos se esmeran como si se tratara de una competencia en la cual el ganador obtendrá un atractivo premio. Algunos alumnos, por el nerviosismo y excitación reinantes, en ocasiones (muy escasas), no respetaban los signos de puntuación, pero cuando esto ocurría, solicitaban una oportunidad para leer de nueva cuenta sus párrafos.

La lectura dramatizada logró despertar y mantener el interés del grupo y la participación fue entusiasta. Los tímidos (introvertidos), cada vez, se deshiniben un poco más y participan con mayor confianza al unisono con sus compañeros; el participar en el coro que lee las partes del narrador, les hace sentir que pueden estar a la altura de sus compañeros más

extrovertidos y acostumbrados a participar en las actividades.

SEXTA SESIÓN

CONTENIDO:

Realización de una entrevista.

PROPÓSITO:

Que el alumno realice una entrevista colectiva.

ACTIVIDADES:

- 1)- Designar a las personas a las que quisieran entrevistar.
- 2)- Elección de una de ellas, mediante votación.
- 3)- Elaboración de un guión para la realización de la entrevista.
- 4)- Realización de la entrevista.
- 5)- Registro de conclusiones generales.

RECURSOS: Guión de preguntas para la elaboración de la entrevista.

FUNDAMENTACIÓN:

La entrevista colectiva es un recurso valiosísimo de la práctica de la expresión oral. Consiste en un interrogatorio realizado por el grupo a uno o más "expertos" o personas capacitadas en algún tema o actividad.

Permite obtener información, opiniones, conocimientos especializados, por lo que se le puede considerar de suma utilidad en el proceso educativo.

La designación de todo el grupo como interrogador, propicia el cultivo de habilidades y de la facilidad de expresión de todos los miembros del mismo de manera simultánea. Vista como un juego, todos pierden el miedo al ridículo y participan incluso haciendo bromas inocentes con lo cual, si esto se practica de manera continua, podrán alcanzar la madurez necesaria para conectarse provechosamente con sus compañeros.

Por experiencias anteriores con el grupo, el éxito de este tipo de actividades está plenamente garantizado; los niños se muestran interesados y es raro encontrarse con alguien que no desee intervenir. En estos casos, es válido tratar de involucrar en la entrevista al huido, mas no hostigarlo ni obligarlo a participar.

INFORME DE LA SESIÓN

La realización de la entrevista, recurso utilizado para el logro del contenido, ocupa dos momentos o sesiones. En la primera sesión, se realiza un sondeo entre los alumnos para conocer sus inquietudes y mediante el consenso del grupo, determinar quiénes serán las personas a las que se habrá de entrevistar. Surgen muchas propuestas: sus artista favoritos, el Gobernador del Estado, la Directora de la escuela, etc. La gran mayoría se inclina por entrevistar a sus compañeros egresados de la escuela y matriculados en escuelas secundarias, quienes continuamente visitan el plantel despertando el interés y admiración del alumnado. Se decide entonces entrevistar a tres de ellos.

Se hace notar al grupo que el motivo de la entrevista debe ser el descubrir si vale la pena superarse a través del estudio y conocer el por qué estos muchachos siguen estudiando pese a lo precario de su situación económica.

Como empiezan a surgir las ideas sin un orden, se les induce a formular preguntas sobre la vida familiar del entrevistado, en primera instancia: ¿Cuántas personas integran la familia? ¿Terminaron la primaria los padres? ¿Cuentan con servicios médicos? ... Todo ello con el propósito de hacer notar con las respuestas que se obtengan, que la falta de instrucción, de preparación, obliga a las personas a convertirse en subempleados.

En todo momento se propicia la participación del mayor número de alumnos, solicitando su ayuda y opinión en la elaboración del cuestionario, con el fin de ir registrando sus intervenciones e integrar una evaluación formativa.

Después se encamina el interrogatorio hacia los motivos por los cuales los alumnos han decidido continuar sus estudios y hacia el conocimiento del ambiente escolar en que se

desenvuelven.

Todos copian el cuestionario registrado en la pizarra.

En la siguiente sesión se realiza la entrevista, habiendo sido invitados con anticipación los alumnos seleccionados por el grupo. De manera sutil, se procura que entre los invitados, haya un alumno cuyos padres no hubieran cursado la primaria y otro cuyos padres sean profesionistas, para hacer obvia la diferencia en las condiciones de vida entre ambas familias.

La entrevista transcurre en un clima informal y ameno, en el que surgen en varias ocasiones las bromas. Una vez concluida, se solicita la opinión personal respecto a lo que se ha logrado deducir, de acuerdo con las respuestas obtenidas en la entrevista. Cada alumno expresa sin temor sus opiniones y todos coinciden en sus conclusiones, las cuales se van registrando en la pizarra. Todos participan con entusiasmo y solicitan repetir la experiencia con otras personas.

OBSERVACIONES:

Para la realización exitosa de la entrevista, se observó meticulosamente hacia dónde se dirigía el interés del grupo. Era obvia la admiración que sienten hacia sus parientes y vecinos que cursan la secundaria, pues durante las visitas de éstos se notaba el interés que despierta en todos los niños del plantel este acontecimiento: Son vistos como algo digno de imitar.

Cabe señalar que en otros grupos puede no despertar interés una entrevista de esta naturaleza. Consistirá en la inteligencia y poder de observación del maestro, descubrir a la persona o personas idóneas para lograr que el grupo, como en el caso presente, logre deshacerse y pierda el temor a participar en este tipo de actividades o eventos.

Una vez más, el grupo hace notar que con las técnicas y recursos adecuados, así como el diseño y realización de actividades acordes con los intereses de los alumnos, el proceso del aprendizaje alcanza niveles óptimos.

SÉPTIMA SESIÓN

CONTENIDO:

Práctica de la paráfrasis.

PROPÓSITO:

Que el alumno realice una práctica de expresión oral mediante la realización de la paráfrasis de un poema.

ACTIVIDADES:

- 1)- Lectura global del poema.
- 2)- Señalar términos desconocidos.
- 3)- Encontrar el significado con ayuda del diccionario.
- 4)- Lectura global.
- 5)- Paráfrasis del poema (en forma oral).
- 6)- Opinión y comentario general del poema.

RECURSOS: El poema "Si una espina me hiere" de Amado Nervo.

FUNDAMENTACIÓN:

El recurso utilizado en esta sesión es un poema. Para que los niños aprendan a captar la belleza de las cosas descritas en forma poética, es necesario leerles pequeños fragmentos -nunca obras largas-, que despierten en ellos el amor al lenguaje poético que sabe encontrar la mejor manera de describir aquello que vemos todos los días, con matices insospechados, formas nuevas de bien decir, descripciones inéditas y maravillosas.

Es condición indispensable para un buen maestro que quiere sensibilizar a sus alumnos hacia la buena literatura, que conozca los resortes de una buena dicción y de una buena expresión oral.

No significa esto que el maestro sepa "hacer discursos". En primer lugar, porque la retórica está pasada de moda y una forma de hablar ampulosa ya no convence ni arroba a nadie, sino todo lo contrario. Pero lo que es realmente indispensable es que sepa poner emoción en lo que les lee y en lo que les dice; que no desprecie en absoluto este gran don de la expresión oral que nos permite hacer partícipes a los demás de nuestros sentimientos. Es el gran camino de comunicación que tenemos los hombres y debemos trabajarlo, estimularlo y

mejorarlo.

La poesía nos ofrece un ancho camino de posibilidades: buscar un bello fragmento de una hermosa poesía; escribirla en un gran papel de embalaje y colgarla en una parte visible de la clase. Leerla muy despacio y con la expresión adecuada, hablar de su autor y comentar su vida, etc.

INFORME DE LA SESIÓN

La sesión se inicia con un sencillo cuestionamiento a los alumnos encaminado a conocer el contacto que, a lo largo de cinco cursos escolares han tenido con la poesía. De dicho cuestionamiento se desprende que éste se ha basado en la memorización de poemas alusivos a las fechas conmemorativas del calendario escolar y algunas prácticas en las cuales realizaban paráfrasis de poemas, aunque no recordaban el término.

Se realiza entonces una brevísima plática acerca de la belleza de la poesía y del lenguaje utilizado en ella y se distribuye enseguida el poema "Si una espina me hierde", de Amado Nervo, haciéndoles una breve reseña de la vida de este autor y de su inmenso amor por una mujer, amor que le inspiró la bellísima obra "La amada inmóvil".

Se procede a la lectura del poema, actividad para la cual se ofrece la casi totalidad del grupo. Se procura dar oportunidad a tres alumnos, de acuerdo al número de estrofas del poema. Algunas caritas desilusionadas por no haber podido participar, dan margen a que se les explique que más adelante, todos tendrán oportunidad de ser escuchados por el grupo, y las sonrisas de aceptación iluminan sus rostros.

Fingiendo no entender la poesía, se procede ahora a cuestionar a los alumnos acerca de la manera en que se podría facilitar la comprensión de la misma, surgiendo la propuesta de encontrar en el diccionario el significado de algunas palabras desconocidas. De esta forma, se van mencionando una a una y se leen las definiciones, actividad en la que de nueva cuenta, todos se apresuran a participar.

Una vez descifrado el vocabulario del poema, se les recuerda que la explicación de los

versos de un poema, práctica que en algunas ocasiones han realizado en otros grados, recibe el nombre de paráfrasis. Las espontáneas expresiones de aceptación, hacen notar que dicho término no les era desconocido sino que simplemente no habían logrado recordar.

Se procede entonces a solicitar la realización de la paráfrasis de cada estrofa pero en forma oral. Se escuchan todas las opiniones y el grupo llega a una conclusión general; actividad que da la pauta para registrar las evaluaciones de los alumnos.

Se realiza una nueva lectura, la experiencia resulta agradable pues todos participan con gusto e interés, poniendo su mejor esfuerzo para realizar una buena lectura de la obra. Como evaluación final se pide la realización de la paráfrasis del poema, pero ahora en forma escrita.

OBSERVACIONES:

A pesar de haber tenido poco contacto con la poesía durante su enseñanza primaria, esta sesión se desarrolló sin ningún problema, puesto que el interés de los niños estuvo presente en todo momento. Estos parecen saber ya que su papel no es el de simples receptores, sino de actores, de constructores del conocimiento, pues participan con entusiasmo en las sesiones grupales, aportando ideas y realizando todas las actividades. Aun dentro de la sencillez de su vocabulario, los alumnos son capaces ya de expresar el cúmulo de sensaciones y sentimientos que un poema logra despertar e inspirar en ellos y con una espontaneidad, frescura e ingenuidad esperanzadoras, llegan a hermosas y alentadoras conclusiones, dignas de ser escuchadas y tomadas en consideración por los adultos.

OCTAVA SESIÓN

CONTENIDO:

Práctica de la declamación.

ACTIVIDADES:

- 1)- Lectura global del poema.
- 2)- Definición de términos desconocidos.

PROPÓSITO:

Que el alumno realice una práctica de expresión oral mediante la declamación de un poema.

3)- Breve comentario del poema.

4)- Memorización del poema.

5)- Declamación del mismo.

RECURSOS: Los poemas "Ladrarle a la luna" de Marcos Zapata, "Si" de Rudyard Kipling y "Si una espina me hiera" de Amado Nervo.

EVALUACIÓN: Se realizará conforme a los siguientes rasgos y escala estimativa:

R A S G O S		ESCALA ESTIMATIVA				
		E	MB	B	R	NS
DICCIÓN	VOLUMEN					
	FLUIDEZ					
ACTITUD	NATURALIDAD					
	EXPRESIÓN					
	POSTURA					
	MÍMICA					
INTERPRETACIÓN	FUERZA					
	EMOTIVIDAD					
	MODULACIÓN					

FUNDAMENTACIÓN:

Muchos aceptan que recitar es referir, platicar fríamente, en voz alta, mientras que declamar es expresar con pasión, emotividad... interpretar... pero todos están de acuerdo en que la declamación sirve para:

- Cultivar la expresión.
- Enriquecer el lenguaje y facilitar la comunicación.
- Superar el gusto estético.

- Capacitar la proyección de emociones y sentimientos.
- Favorecer la actitud frente al lenguaje.
- Desarrollar la imaginación.
- Educar el poder escuchar y comprender.
- Cultivar valores: social, ético, estético, histórico y psicológico.

Sabemos también que la técnica más sencilla para la declamación es :

- a) *Selección del poema.*
- b) *Repetidas lecturas.*
- c) *Explicación de giros de palabras.*
- d) *Memorización.*
- e) *Pulimento de la expresión.*
- f) *Declamación.*

La verdad es que el maestro debe elaborar su propio método, de acuerdo con las características del poema, del grupo y de la ocasión. Tal vez una secuencia más elaborada arroje mejores resultados:

- **Motivación.**
- **Selección.**
- **Presentación.**
- **Comprensión.**
- **Interpretación.**
- **Comentario.**
- **Diversificar las Interpretaciones.**
- **Fijación.**
- **Armonía en la expresión.**
- **Voz y mímica.**
- **Interpretación definitiva.**

Sea cual sea el método empleado lo que no se puede negar es la gran influencia que la

declamación tiene en el desarrollo de la expresión oral

INFORME DE LA SESIÓN

El contenido se desarrolla en dos sesiones grupales, puesto que es preciso que los alumnos memoricen un poema, el cual pese a no ser extenso ni complicado, no puede ser memorizado en el transcurso una sesión.

La primera sesión grupal da inicio con la distribución de tres poemas fotocopiados: SI, de Rudyard Kipling,... SI UNA ESPINA ME HIERE, de Amado Nervo ... y LADRARLE A LA LUNA, de Marcos Zapata , todo ello con el fin de que el grupo decida cuál de las tres es de su agrado para ser aprendida y declamada.

Aunque es notable que el grupo se inclina por el poema de Marcos Zapata, para dar un marco de democracia, se somete a votación, ganando por amplísimo margen dicha poesía.

A continuación se realizan repetidas lecturas del poema, dando oportunidad a varios voluntarios ansiosos por participar. Enseguida se cuestiona indagando el grado de comprensión del poema y se llega a la conclusión (grupal) de que el mensaje no es captado en su totalidad por la existencia de algunas palabras de significado desconocido, por lo que surge la propuesta de señalarlas y buscar su significado en el diccionario, actividades que se realizan con entusiasmo y autonomía.

Todo transcurre sin sorpresas, hasta el momento de señalar la palabra Escorial, pues al momento de encontrar su significado, hayan esta definición:

ESCORIAL.- Conjunto de escorias.

Como esta definición no les dice nada, alguien sugiere buscar la palabra escoria, con los siguientes resultados:

ESCORIA.- Residuo de la fundición de metales. Cosa vil, desechada.

Entonces se les hace notar que el vocablo aparece con inicial mayúscula y se les invita a leer el fragmento o verso en el que aparece para que por el contexto en que se utiliza la palabra deduzcan que no puede tener tales significados.

Previamente se ha localizado la información relativa y se les enseñan fotografías e imágenes del Escorial, célebre palacio español construido por órdenes de Felipe II y se les proporciona la obra en la que pueden encontrar toda la información relativa a dicha construcción. Es así como se enteran de que el citado palacio encierra una valiosa colección de obras de arte (pinturas de El Greco, Velázquez, etc.) y que su biblioteca fue considerada como una de las más importantes de Europa. Develado el misterio, surgen entonces exclamaciones espontáneas acerca del empleo de dicho término, adelantándose (como es costumbre en este grupo, cuando se siente motivado) a la siguiente actividad que consiste en el comentario del poema, el cual se realiza aplicando los conocimientos adquiridos en la sesión de la práctica de la paráfrasis de un poema. En la realización de esta actividad algunos alumnos relacionan vivencias personales con el mensaje que encierra el poema: no debe temerse a las críticas y burlas de la gente mal intencionada.

Para dar por concluida esta sesión se procede a una nueva lectura del poema con el fin de observar y poner a discusión el énfasis y la entonación que debe darse a cada verso así como los gestos y la mímica con que pudieran acompañarse. Todos tienen algo que aportar, una sugerencia o una crítica constructiva de quien cree poder hacerlo mejor.

Entonces se enlistan los rasgos a evaluar en la interpretación del poema con el propósito de que dicha interpretación sea adecuada y completa. Algunos sugieren que se realice en forma de poesía coral, pero otros protestan y debido a la extensión del poema se acuerda que la participación sea individual.

La siguiente sesión se realiza con el único fin de llevar a cabo la evaluación de la declamación. Los resultados son sorprendentes, pues siendo éste, como se mencionó oportunamente, un grupo homogéneo, todos se sienten capaces de competir con sus compañeros y brindan siempre su mejor esfuerzo.

OBSERVACIONES:

Las actividades realizadas previamente a la memorización de un poema como son, el

descifrar el vocabulario, realizar la paráfrasis y comentario de un poema, parecen acercar más al alumno a la comprensión total y a la aceptación de la poesía como una bella forma de expresión de los sentimientos. Al captar el mensaje, son capaces de interpretar el poema con naturalidad y de imprimirle al mismo tiempo emotividad. De manera inconsciente, su expresión y mímica empiezan a tener correspondencia íntima con lo expresado en forma oral. Los niños son un caudal de sorpresas, sólo basta con esperar lo máximo de ellos, para ser plenamente correspondido.

La evaluación de esta actividad demuestra lo anterior: la dicción en el poema fue excelente (volumen y fluidez); la actitud alcanzó el nivel de MUY BUENO y los aspectos de la interpretación evaluados, alcanzaron también un nivel excelente, como puede observarse en el siguiente cuadro, claro está tomando en consideración el nivel socioeconómico y cultural del que los niños proceden:

R A S G O S		ESCALA ESTIMATIVA				
		E	MB	B	R	NS
DICCION	VOLUMEN	x				
	FLUIDEZ	x				
ACTITUD	NATURALIDAD		x			
	EXPRESION		x			
	POSTURA		x			
	MIMICA		x			
INTERPRETACION	FUERZA	x				
	EMOTIVIDAD	x				
	MODULACION	x				

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE LA PROPUESTA: REPERCUSIONES DE LA MISMA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Siendo ésta una propuesta diseñada para elevar la calidad de la expresión oral de los alumnos, las semanas precedentes a la aplicación de la misma, se hicieron múltiples intentos de hacerles hablar, hablar mucho, pero los niños, por desánimo de cualquiera, se limitaban a responder con monosílabos a cuanto se les preguntaba. La comunicación no constituye una práctica rutinaria en sus hogares y esto se pudo constatar al tratar de entablar el diálogo con los padres. La plática se convertía casi en un monólogo por parte del interlocutor, y en las ocasiones en las que se obtenía alguna respuesta, ésta se limitaba, como en el caso de sus hijos, a simples monosílabos. Cuestionados los alumnos acerca del tipo de comunicación que sostenían con padres y hermanos, se hizo patente que ésta no se daba sino en lo más elemental.

Por todas estas razones, la aplicación de la propuesta causaba cierto temor. Sin embargo, pese a todo lo anterior, a partir de la primera sesión, se notaron signos de interés y agitación en el grupo y ya desde entonces, los monosílabos comenzaron a ser sustituidos por expresiones propias del nivel socioeconómico y cultural de los niños. Esto ocurrió debido a que el recurso utilizado (un cuento), logró en gran medida motivarles a expresarse y dar a conocer sus opiniones.

Las actividades diseñadas, quizá por lo novedoso de las mismas, fueron bien acogidas por

el grupo, con lo que se logró imprimir un particular dinamismo a las sesiones que resultaron interesantes y amenas al propiciar la actividad tanto física como intelectual. En ellas no hubo espacio para la monotonía y la pasividad.

El ritmo de trabajo y la naturaleza de las actividades lograron despertar y desarrollar actitudes y hábitos que contribuyen a una mejor actuación en el aula: los niños se han vuelto más observadores, analíticos, reflexivos y hasta críticos.

El comparar dos lecturas para destacarsemejanzas y diferencias; la búsqueda y enunciación de las ideas principales de un texto; la realización de la paráfrasis de un poema, aparentemente son actividades encaminadas únicamente al desarrollo de contenidos de Español. Sin embargo, en el grupo se está dando un fenómeno que podría llamarse "transferencia de aprendizaje", pues las capacidades, conocimientos, hábitos y actitudes fomentados en las actividades de la propuesta, de manera inadvertida o inconsciente, han empezado a aplicarse y a observarse en el desarrollo de contenidos de otras asignaturas, lo que constituye un logro de valor incalculable: algo que en verdad no se esperaba.

Como ejemplos de esta situación descrita pueden mencionarse los siguientes:

La capacidad de observación de los alumnos, favorecida por las actividades de la propuesta les ha llevado a :

- Encontrar semejanzas entre algunas lecturas de sus libros de texto y otros auxiliares utilizados en el aula. (Citas textuales en su libro de Historia, que aparecen en el Complemento Didáctico que también se utiliza en el aula).

- Encontrar datos discordantes en los textos citados, lo que les ha motivado a realizar investigaciones meticulosas para obtener el dato correcto.

- Encontrar errores en diversos ejercicios del Complemento Didáctico, al grado de llegar a opinar que este material era inadecuado por contener tantos errores de impresión.

- Resolver problemas, haciendo uso del razonamiento, del análisis, actividad que siempre se dificulta a los alumnos por lo general.

La práctica de la paráfrasis de poemas, ha facilitado la elaboración (por parte de los

alumnos) de cuestionarios que, contrariamente a lo que hasta hace poco acostumbraban, ya no tratan de memorizar al pie de la letra. Si una pregunta se alteraba y no se repetía exactamente igual a como se había redactado, el alumno se bloqueaba y era incapaz de responder. Actualmente los cuestionarios elaborados por ellos, son reelaborados al momento de su evaluación, de tal manera que una respuesta puede ser convertida en pregunta y viceversa. Se ha terminado con la tediosa lección de memoria para convertirla en un divertido juego de concursos en el que un alumno cuestiona y otro responde, ya no recitando el contenido, sino explicando con sus palabras.

Las actividades desarrolladas en la propuesta han propiciado actitudes positivas en los alumnos. Han aprendido a ayudarse mutuamente: cuando alguno de sus compañeros no ha logrado comprender algún contenido o tema, otro voluntariamente se ha brindado a explicarle y ayudarlo a entender. En el aula se han desterrado sentimientos de egoísmo y vanidad y han sido sustituidos por un espíritu de cooperación desinteresada.

Los alumnos han perdido el temor a expresar sus opiniones y sentimientos así como sus dudas y desacuerdos en cuanto a temas diversos, tanto del ámbito escolar como social. Así también, son ya lo suficientemente deshinibidos como para sugerir un tema que les interesa o causa curiosidad, para ser investigado y desarrollado en el aula. Pese a no ser un tema que se incluya en el programa, siempre se procura sacar el mayor provecho posible a estas situaciones cuando se presentan.

Otro logro importante es que, tímidos por naturaleza y por razones propias de su origen, los alumnos se rehusaban a participar en los homenajes y conmemoraciones, pero a partir del desarrollo de las actividades de la propuesta, en forma espontánea deciden ahora participar en dichos eventos, como maestros de ceremonia, como declamadores o para dirigir las palabras alusivas.

Es válido afirmar, que al favorecer su capacidad de observación, realizan sencillos análisis en forma rutinaria y no aceptan ya cualquier información que llegue a ellos sino después de haberla sometido a una serie de cuestionamientos. Si en algún momento, en forma

inconsciente, se pretende presentarles algún tema de manera dogmática los alumnos piden razones y fundamentaciones cuestionando el por qué, el cómo, etc., pues no es un conocimiento construido por él.

Para finalizar este capítulo, es oportuno aclarar que los alcances de esta propuesta rebasaron las expectativas iniciales puesto que, como se ha asentado, no solamente se lograron los proósitos de la misma, referidos a la asignatura de español y más específicamente, a mejorar la expresión oral de los mismos, sino que, de manera insospechada, la propuesta equipó a los alumnos con valiosas armas para constituirse en verdaderos constructores del conocimiento, al favorecer con las actividades diseñadas, las capacidades que estaban a la espera de ser externadas.

La propuesta alentó también el cultivo y desarrollo de hábitos y actitudes que los alumnos observan en todas las asignaturas del plan de estudios, lo que repercute positivamente en su desempeño escolar. Con todo ello, nadie podrá negar la utilidad y las bondades de este tipo de trabajos con el grupo. La elaboración y aplicación de propuestas pedagógicas constituye un gran acierto de la **Universidad Pedagógica Nacional**.

CAPÍTULO VI

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA

La elaboración del presente trabajo fue posible gracias a las aportaciones de las asignaturas que integran el currículum del Plan 85 de la Universidad Pedagógica Nacional. Todas ellas están de una u otra manera presentes en esta propuesta. En modo alguno constituye éste un trabajo improvisado: su elaboración dio inicio en el primer semestre de la Licenciatura, puesto que contiene elementos teóricos y metodológicos de todas las asignaturas mencionadas lo cual le confiere bases firmes en su fundamentación.

Los valiosos aportes de la asignatura **"Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar"**, posibilitaron un conocimiento profundo del elemento humano con el que el maestro trabaja, es decir, el niño; un conocimiento integral, desde el aspecto biológico hasta el psicológico y social.

"Técnicas y Recursos de Investigación" constituye una de las asignaturas básicas en el presente trabajo. Puede decirse que la planeación, la elaboración, la redacción y finalmente la formalización de la propuesta, fueron tareas que se facilitaron en gran medida gracias a las antologías analizadas en dicha asignatura. Las técnicas y metodología empleadas en ella hicieron posible entre otras cosas, el desarrollo de la capacidad de observación. Observar se convirtió entonces en un hábito y de esta forma fue posible prestar atención a aquellos detalles y señales que antes pasaban desapercibidos o no se lograban interpretar adecuadamente. En este caso también fue posible una correcta interpretación.

Las asignaturas mencionadas contribuyeron asimismo y en gran medida en la detección del problema que estaba repercutiendo en el proceso educativo.

El objeto de estudio pudo ser definido claramente con el auxilio y los aportes teóricos de materias tan importantes como **"Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar"** y **"El Lenguaje en la Escuela"**. Dichos aportes hicieron factible determinar la importancia del lenguaje en la organización de las funciones psicológicas superiores y por otro lado, haber identificado la expresión oral como el problema que obstaculiza el desarrollo pleno del proceso de aprendizaje en el aula.

En la elaboración del marco teórico, se hizo necesario retomar conceptos, teorías y pensamientos, es decir, toda la información pertinente, contenida en las antologías de las asignaturas: **"Teorías de Aprendizaje"** y **"Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar"**. De esta forma se integraron a la propuesta conceptualizaciones de Piaget referentes al aprendizaje, definiéndose éste como un proceso de equilibración. Estas asignaturas también contribuyeron a la tarea de explicitar la influencia determinante que el medio social tiene en el desempeño escolar y la función de la escuela con relación a este aspecto tan importante en el proceso educativo.

La caracterización de los periodos del desarrollo intelectual por los que pasa el infante, fue registrada con claridad recurriendo a la obra **"Sels Estudios de Psicología"** de Jean Piaget, y ello repercutió en un mejor desempeño en el aula, pues conociendo las razones del comportamiento de los alumnos y sus potencialidades, fue posible aplicar entonces correctamente la Pedagogía Operatoria, aportación del mismo autor la cual ha de partir de los intereses y capacidades del niño. En esta empresa, las fuentes bibliográficas fueron, además de las asignaturas ya mencionadas, otra titulada **"Contenidos de Aprendizaje"** del Plan 79.

Debiendo desarrollarse esta propuesta en el ámbito escolar, se hizo imprescindible profundizar en el conocimiento del mismo, pues es sabido que el comportamiento de un individuo es modificado por las interrelaciones sociales. La asignatura **"Grupo Escolar"** proporcionó valiosos datos, como la clasificación de los grupos, la correcta conceptualización

y la vida cotidiana del grupo escolar, así como las relaciones sociales que en él se dan y su influencia en el ámbito educativo, todo lo cual contribuyó a reconocer la relevancia del clima del aula y a propiciar la interacción de los alumnos, favoreciendo de esta manera la integración de un verdadero grupo con fines comunes. El potencial educativo del grupo es enorme y si éste no existe más que como una reunión de individuos con intereses y fines diversos, el desarrollo de las actividades de la propuesta se hubiera visto obstaculizado y los resultados serían engañosos o poco satisfactorios. De ahí la importancia de esta asignatura.

Para la elaboración de la estrategia didáctica se contó con una extensa bibliografía. Asignaturas como "Planificación de las Actividades Docentes", "Grupo Escolar", "Teorías de Aprendizaje", "Pedagogía, la Práctica Docente" y "Evaluación en la Práctica Docente", así como un trabajo de titulación, proporcionaron el sustento idóneo en el diseño de la estrategia metodológica para la consecución de los propósitos de este trabajo. Fue con las aportaciones de tales asignaturas como se hizo posible marchar sobre seguro y evitar molestas improvisaciones. Se logró un claro concepto de la planificación, definiéndola como un proceso a través del cual se preparan y ordenan las oportunidades educativas para que los alumnos adquieran determinadas experiencias. Por consiguiente en dicho proceso se hallan implícitas tres actividades o procesos básicos: selección de contenidos, su organización metódica y sistemática y la evaluación del proceso de aprendizaje.

Con tal información se estructuró el plan de actividades con la certeza de haber obtenido un trabajo de calidad y bien fundamentado. Cada fase de la planeación fue diseñada a conciencia y tomando en consideración todo lo registrado en capítulos anteriores con el propósito de garantizar el éxito en la fase de aplicación de la propuesta.

En la planificación, y asimismo, en el desarrollo de la estrategia didáctica, la asignatura "Medios para la Enseñanza" proporcionó la información necesaria y relativa a los diversos recursos y medios de los que el maestro puede valerse para el tratamiento de un contenido. Así también, familiariza al docente con las diversas técnicas y métodos que puede seguir o combinar en la consecución de los fines educativos.

Con toda esa información a su alcance, no se justifica en este trabajo la aplicación de técnicas memorísticas y métodos rígidos y tediosos que inducen a los alumnos a la pasividad total.

En la presente propuesta se recurre a métodos activos y técnicas grupales que otorgan libertad al niño y oportunidad de ser escuchado así como convertirse en constructor de su aprendizaje, con miras al logro de su autonomía y pleno desarrollo.

Los materiales empleados fueron seleccionados de acuerdo con los intereses reales del grupo, tal vez sencillos y ligeros a juicio de algunos, pero que funcionaron plenamente como propiciadores de todas las actividades planeadas al captar la atención de los alumnos y hacerles sentir que eran expertos en el tema y por tanto, capaces de aportar opiniones, discutir, polemizar... en fin, hablar... expresarse oralmente, que a fin de cuentas fue el propósito de este modesto trabajo.

CAPÍTULO VII

OBSERVACIONES FINALES

-La Comunicación Oral juega un papel relevante en la estructuración del pensamiento y, consecuentemente, en el desarrollo cerebral. Constituye uno de los mayores logros del infante pese a que sus primeros avances son simples ejercicios de imitación.

-Al ayudar a un niño a expresarse verbalmente se le ayuda también a la formación y ordenación de sus estructuras mentales.

-En el desarrollo de la Expresión Oral de los niños, la escuela desempeña una importante labor ya que aquella está unida a toda la vida escolar y no se restringe únicamente al ámbito de las clases de Español. A ella (la escuela) corresponde proporcionar gradualmente y en forma metódica, todos aquellos elementos que el niño deberá incorporar a su lengua materna para poder desenvolverse con seguridad en el entorno escolar y social.

-Puede afirmarse que, a través del desarrollo gradual de una buena práctica de la Expresión Oral, es posible lograr un mejor desenvolvimiento y una participación activa del alumno en el aula, pues se ha comprobado que un número considerable de las dificultades de aprendizaje guardan estrecha relación con las incapacidades del lenguaje.

-Los ejercicios y actividades de Expresión Oral, conducidos de manera sistemática y metódica, permiten ampliar la capacidad receptiva del niño y convierte en vital la necesidad de enriquecimiento interior, todo ello como consecuencia de la doble vertiente, de captación por un lado, y de donación por el otro, integradora de todas formas de expresión.

El aprendizaje es explicado por Piaget en términos de un proceso de equilibración (mediante los mecanismos de asimilación y acomodación), que propicie la organización y ajustes necesarios de los esquemas internos existentes (estructuras cognitivas o concepto), para con ello propiciar la creación de nuevos esquemas.

-Algunos autores como Vigotsky, asignan al lenguaje una función planificadora de la acción; otros, como Piaget, sostienen que las estructuras del pensamiento tienen sus raíces en la acción y en mecanismos sensoriomotores más profundos que el hecho lingüístico. Sin embargo, pese a la divergencia de opiniones, ambos autores coinciden en la importancia del lenguaje en la evolución del pensamiento, es decir, en la organización de las funciones psicológicas superiores.

-En la apropiación gradual de la estructura gramatical de su lenguaje hablado, el niño da claras evidencias de una construcción activa. El infante "inventa" la gramática, formula hipótesis de las reglas y las modifica a la luz de la retroalimentación que recibe de los hablantes del lenguaje a quienes dirige sus enunciados (confrontación).

Para la Pedagogía Operatoria, el niño tiene derecho a equivocarse, puesto que los errores son necesarios en la construcción intelectual; son intentos de explicación sin los cuales no se sabe lo que no hay que hacer. El niño debe aprender a superar sus errores; si se le impide equivocarse, no se le permitirá construir el aprendizaje.

-No es factible la formación de individuos mentalmente activos si se fomenta la pasividad intelectual. Debe dejarse al niño formular sus hipótesis y aunque éstas sean erróneas, dejar que sea él mismo quien lo compruebe. En dicha comprobación se le puede guiar, planteándole situaciones que contradigan sus hipótesis o sugiriéndole que las aplique a situaciones en las que no se van a verificar, mas nunca se debe sustituir su verdad por la del maestro.

-El medio social en que se desenvuelve el niño tiene una influencia determinante en su desempeño en la escuela. Si bien ésta no puede remediar directamente muchas de las situaciones deplorables en las que se desenvuelven los alumnos, sí debe dar la voz de

alarma y sobre todo, conocerlas y tenerlas muy en cuenta.

-La Didáctica Crítica se propone recuperar la relación dialéctica entre aprendizaje y enseñanza, contenido y método, teoría y práctica. Propone abordar el problema de las interrelaciones estandarizadas entre maestros y alumnos, a partir del aprendizaje grupal.

-El aprendizaje grupal ubica a docente y alumno como seres sociales, integrantes de grupos; reconoce y valora la importancia de aprender a interaccionar en grupo y a vincularse con los otros; acepta que aprender es elaborar el conocimiento y considera que la interacción y el grupo son fuentes de experiencias para el sujeto, que posibilitan el aprendizaje.

-El maestro debe constituirse en un elemento orientador, facilitador del aprendizaje, promotor del cambio de roles y, conforme a la Didáctica Crítica, observar la dinámica del grupo y hacer señalamientos, de tal manera que los estudiantes no puedan percatarse por estar inmersos en el proceso. Debe, en todo momento, estimular el desarrollo de la tarea grupal, teniendo cuidado de no bloquear los procesos de indagación, ni de la actividad productiva y creadora que se estén dando en el grupo.

A N E X O S

**EN ESTA SECCIÓN SE INCLUYEN LOS RECURSOS UTILIZADOS EN LAS
SESIONES GRUPALES Y LOS PRODUCTOS DE LAS MISMAS.**

PRIMERA SESIÓN

LA DISPUTA ENTRE GRIEGOS Y ROMANOS

Cuando los romanos reconocieron que, a pesar de su grandeza, carecían de las leyes que les eran indispensables para gobernarse, fueron a pedírselas a los griegos. Estos, convencidos de que los romanos, debido a su ignorancia, no les darían buen uso, decidieron negárselas. Así que impusieron una condición, seguros de que los romanos, al no poder cumplirla, desistirían de su empeño: exigieron que un romano viniera a competir con un sabio griego.

Los romanos, sin alternativa, estuvieron de acuerdo, pero pidieron que, por no saber hablar griego, la disputa fuera a señas.

Se fueron los romanos preocupadísimos, no sabiendo qué hacer, pues no tenían un solo sabio que pudiera rivalizar con los griegos. Entonces, propuso un ciudadano que, para salir del paso y a falta de un letrado, escogieran un bellaco, de éstos que saben hacer toda clase de señas con las manos.

Pronto encontraron a un pícaro muy ingenioso que les dijo: - Desde hoy, échenme a los griegos a disputar lo que quieran".

Llegada la fecha y el momento, ambos contendientes subieron a un estrado. El griego, que era un refinado doctor, escogido entre los mejores, como primera pregunta, mostró un solo dedo: el que está junto al pulgar, y luego reposó tranquilo.

El romano se levantó inmediatamente, altanero y presuntuoso y mostró tres dedos tendidos hacia el griego.

El griego, después, extendió la palma de la mano y la mostró a su rival. No esperó nada el romano; enseguida replicó, mostrando el puño cerrado "como con ganas de pelear".

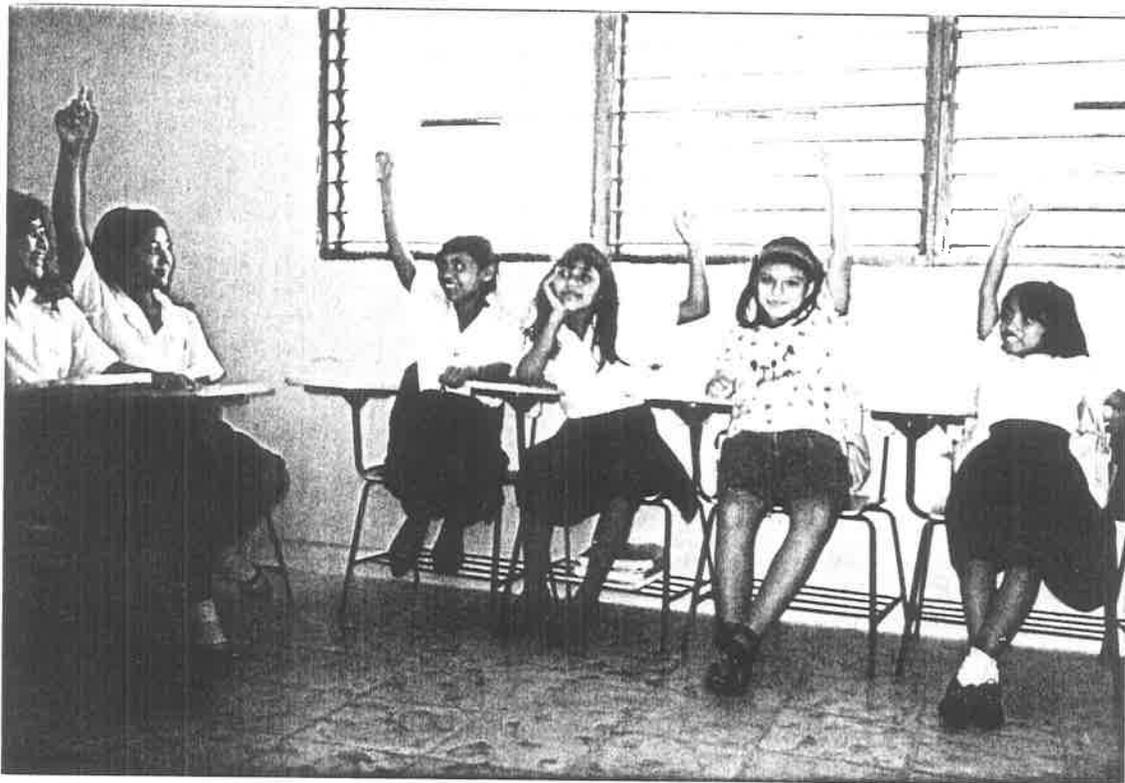
Con esto es suficiente - dijo el griego, y sentenció: - Los romanos merecen las leyes; no se las podemos negar.

Mientras los romanos se iban alegres y satisfechos, los griegos preguntaron al sabio en qué había consistido la prueba. El sabio respondió: - Yo le pregunté por Dios y el romano contestó, con sus tres dedos extendidos, que eran tres personas en una. En la segunda seña, le dije que todo se hacía conforme a la voluntad divina y él me contestó que en su

puño nos tenía.

Por su parte, los romanos preguntaron al bellaco cómo había podido derrotar al griego."Primero - explicó -, me dijo que con un dedo me sacaría un ojo. Así que enojado y rabioso le contesté que yo le quebraría, ante todas las gentes, con dos dedos los ojos y con el pulgar los dientes.

No conforme con ésto, después me amenazó con darme una palmada en los oídos : Yo le respondí que le daría tal puñetazo, que en todos los días de su vida no pudiera vengarse. Finalmente , como ustedes vieron, dejó de amenazarme, y ya no me dijo nada ".



PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA BÚSQUEDA DE ANTÓNIMOS Y SINÓNIMOS

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN

Mexida yuc a Septiembre de 1994

Sinónimo de: alegre = Contento y feliz

Mi mamá esta alegre porque se sacó la lotería

La Señora esta contenta porque nació su bebe

Juan esta feliz porque pasó el año

Antonimo de: Comenzar = terminar

Su Sana va a comenzar el curso de ingles

Leticia va a terminar el curso de karate

Fatima del Socorro Juit M.

Mesida Y. Carlos septiembre 1994/

Sinonimo de obsequio = regalo

Mi hermano fue un obsequio para mi mamá

Yo traje un regalo de Navidad

Antonimo de Entrar = Salir

Roberto entró en el coche y vio un paquete

Juan salió de la casa con un regalo

Nombre: Subentendido chulé cauchito

SEGUNDA SESIÓN

HABIENDO UTILIZADO UN RECURSO FÍLMICO EN ESTA SESIÓN, SE PRESENTAN A CONTINUACIÓN LAS IMÁGENES CAPTADAS DURANTE LA PROYECCIÓN DE LA PELÍCULA TITULADA "EL REY LEÓN"



COMO PUEDE OBSERVARSE, EL FILME DIBUJÓ SONRISAS EN LOS ROSTROS DE LOS ESPECTADORES



**INMERSOS EN LA TRAMA, LOS ALUMNOS SIGUEN CON INTERÉS EL
DESENLAJE DE LA PELÍCULA DE DIBUJOS ANIMADOS**

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN.

Septiembre de 1994

Conclusiones de la película del Rey León

1: Es una fábula porque nos enseñó algo que debemos hacer.

2: Como no es una película violenta ni tiene escenas malas, la pueden ver niños de todas las edades.

3: Aprendimos que si hacemos algo malo debemos quedarnos y aceptar el castigo que nos pongan.

MILISTRAS Me gustaría que en otros días veamos otras películas y nos pongamos a contarla como hicimos hoy. Usted si sabe lo que nos gusta.

Paula María Tún Domínguez

Conclusiones de la película del rey León.

1. Esta película es una fábula porque asemeja animales que hablan.
2. La pueden ver niños chicos y grandes porque es Lion King y nos enseña a ser responsables.
3. Que nos enseña que debemos ser obedientes con nuestros papá porque sí, nos va a pasar como al Simba.

Nombre: Lourdes Felicia No Evan.

TERCERA SESIÓN

LOS TRES DESEOS

Cierta noche de un crudo invierno, hace ya muchísimos años, se hallaban sentados en amor y compañía junto a la lumbre un viejo labriego, llamado Pedro y su mujer, de nombre Juana. Era un matrimonio bastante acomodado, pero en vez de dar gracias a Dios por los bienes que poseían, ambos, marido y mujer, se pasaban todo el tiempo deseando lo que tenían sus vecinos.

- ¡Bah! - exclamaba Pedro en aquellos instantes, mirando pensativo a los maderos que ardían en el hogar - ¡ Esta casa nuestra no es más que una miserable choza, que sólo sirve para establo de un asno! ¡Cómo me gustaría tener la casa y la granja de Diego, nuestro vecino!

- ¡ No están mal del todo la casa y la granja de Diego !- replicó soñadoramente Juana - . ¡Pero a mí me gustaría más una mansión tal como la que poseen los grandes... por ejemplo, la de don Juan de la Rosa!

- ¡ Y luego ese burro que tenemos !- exclamó Pedro - ¡ No vale nada... ni siquiera un comino! ¡ No puede ni con un saco vacío, vaya! ¡ Si tuviera la mula andaluza de Diego!

- ¡ No está mal la mula andaluza de Diego !- repuso Juana -. Desde luego que es mejor que nuestro asno. Pero a mí me gustaría más un caballo blanco enjaezado de escarlata y oro, como el de doña Isabela. ¡ Es curioso cómo algunas personas no han más que desear una cosa para poseerla! ¡ Yo nunca he tenido tal suerte ! ¡ Ojalá no tuviéramos más que pronunciar las palabras para que nuestros deseos se convirtieran en realidad!

Y apenas había cerrado la boca cuando, ¡ hop !, en el hogar, ante el crepitante fuego, como si hubiera brotado de él, apareció una bellísima dama, pero que no se alzaba del suelo dieciocho pulgadas.

Sus vestiduras eran blancas y vaporosas, con tonalidades opalinas, y un velo igualmente sutil, como si fuese de humo, pendía de la corona centelleante que portaba en su cabeza, flotando en torno a su rostro. En su mano llevaba una varita de oro, en cuyo extremo superior relucía una estrella.

- Soy el hada Fortunata - dijo - . He oído vuestras quejas y vengo a otorgaros vuestros deseos. Podéis manifestar tres; uno tú , Juana; otro tú, Pedro; y en cuanto al tercero, ya lo pensaréis para que os lo conceda cuando vuelva mañana.

Y diciendo esto, el hada Fortunata saltó por entre las llamas y desapareció. ¡ Ah, y cuán jubiloso estaba el matrimonio ! ¡ Tres deseos que iban a convertirse en realidad !... Sin perder

tiempo comenzaron a pensar, pero les acudían tantos a la mente como abejas a una colmena. Pedro se habría contentado con disfrutar de la misma prosperidad de su vecino Diego, pero la apetencia de Juana era ¡ ay ! mucho más elevada : un palacio con cúpulas y cimborrios, y pisos de baldosas relucientes como zafiros, y paredes y techos dorados y patios encolumnados, con fuentes cristalinas en el centro, y jardines y criados. .. ¡ y qué sé yo más! En una palabra, eran tantos los deseos que asaltaban a la pareja, que no podían escoger sólo tres, por lo que determinaron aplazar su decisión hasta el siguiente día, y se pusieron a hablar de otras cosas.

Me detuve esta mañana en casa de Diego - dijo Pedro - y por cierto que estaban haciendo budines. ¡ Y qué bien oílan ! ¡ El no tiene que comer la bazofia que comemos nosotros !

- ¡ Verdad y gran verdad es ! - dijo Juana -. ¡ Ya me gustaría tener ahora preparándose en el fuego uno de esos deliciosos budines, ya !

No había acabado de decirlo, cuando, ¡zas!, apareció en el hogar un delicioso budín dorado. Los ojos de la mujer se abrieron de par en par, pero Pedro se encolerizó.

- ¡ Tonta, más que tonta ! - gritó -. ¡ Ya has usado uno de nuestros tres preciosos deseos! ¡ Santo Cielo ... y nada más que por un miserable budín! ¡ Esto es como para sacarle a cualquiera de quicio! ¡ Ojalá se te pegase ese budín a la nariz, tonta, más que tonta !

Y al instante... el budín pareció volar de la chimenea y se colgó de la nariz de Juana. Pedro dio un grito de sorpresa y su mujer otro de espanto, pero por más que ésta meneaba la cabeza no podía desprenderse del budín que estaba pegado como con cola a su nariz.

- ¡ Ya ves lo que has hecho mala lengua !- gemía -. ¡ Si yo empleé equivocadamente mi deseo, sólo me perjudicaba a mi misma, pero tú... tú... ¡ay! ¡ay de mí!

Y creció en sollozos y lamentos : - ¡Pedro, pidamos como tercer deseo que se desprenda este budín de mi nariz!

- Pero mujer, por el amor de Diso - replicó Pedro - No pidas eso. ¿ Qué te parece la nueva granja que yo deseaba?

- ¡ Jamás daré mi consentimiento !

- ¡ Pero atiende a razones, mujer ! ¡ Piensa en el palacio que tú ansiabas !...

- ¡ Ya no me importa !

- ¡ Pero querida, pidamos por lo menos oro, mucho oro y brillantes con los que podrás cubrir el budín de tu nariz !

- ¡ Ni pensarlo !

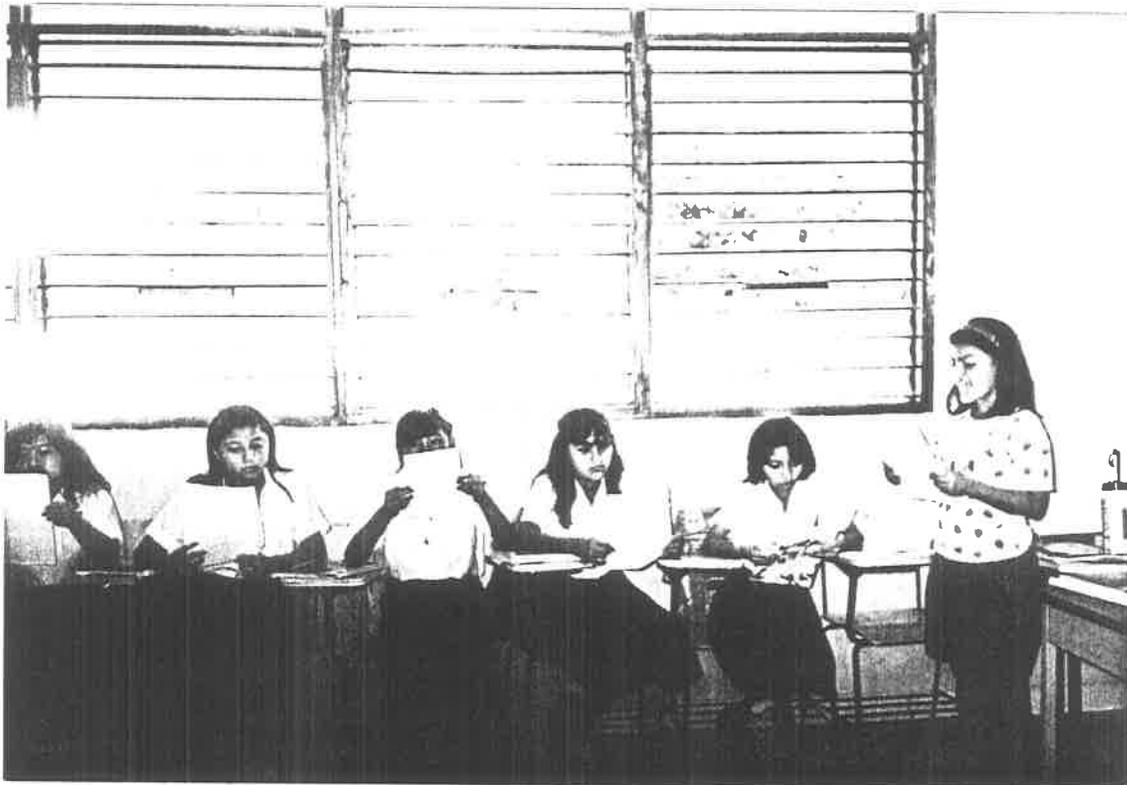
- Entonces, ¿ es que quieres que volvamos a estar como antes ?

- ¡ Sí, ... sí... eso es lo que deseo ! ¡ Ahora veo bien que no podíamos quejarnos de como estábamos !

Pedro insistió e insistió, pero por más argumentos y razones que exponía, no podía convencer a Juana, de forma que, cansado al fin, no tuvo otro remedio que dar su conformidad, y a la noche siguiente, cuando emergió el hada de entre las llamas para preguntarles si habían pensado en lo que querían, ambos respondieron a coro:

- ¡ Sólo deseamos estar como antes !

Y su deseo fue cumplido.



PARTICIPACIÓN ENTUSIASTA DE LOS ALUMNOS EN LA LECTURA DEL CUENTO

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN

LOS Tres deseos

1. Pedro y Juana se pasaban todo el tiempo deseando todo lo que tenían.
2. Ellos deseaban que con solo pronunciar unas palabras sus deseos se cumplieran.
3. Apareció un hada que les cumpliría tres deseos.
4. Eran tantos los deseos de la pareja que no podían escoger tres.
5. Ellos desperdiciaron los dos primeros deseos en un budín que se le pegó a Juana en la nariz.
6. No se ponían de acuerdo acerca del tercer deseo.
7. Se pusieron de acuerdo y pidieron que volvieran a estar como antes.
8. Su deseo fue cumplido y fueron felices.

Maria Cristina Acevedo Chulim

LOS tres deseos

septiembre de 1994

1. Ellos envidiaban lo que tenían sus vecinos.
2. Querían que se cumplieran sus deseos.
3. Un hada se los apareció y les dijo que les cumpliría tres deseos que le pidieran.
4. Como querían muchas cosas no se ponían de acuerdo.
5. Juana pidió un budín y como estaban peleando Pedro dijo que se le pegó a su nariz y ya tenían dos deseos.
6. No sabían qué pedir del tercer deseo.
7. Se contentaron y pidieron que estuvieran como al principio.
8. La hada se los cumplió y vivieron felices pobres.

Loredoz Leticia Noe Evarín

CUARTA SESIÓN

LA MANGOSTA .

En una apartada región de la misteriosa India, vivían felices en su cabaña, escondida en un espeso bosque, un leñador, su mujer y un hijito de ambos que tenía pocos meses de edad.

Todos los días, al amanecer, el leñador se iba a su trabajo y no regresaba hasta la puesta del sol. Entretanto, su mujer quedaba en casa al cuidado del chiquitín, no separándose de él sino para ir al río a buscar agua. Y cuando así lo hacía, se apoderaba de ella una gran inquietud, no porque el río estuviera lejos y en algunos parajes de sus riberas abundasen los cocodrilos, sino porque temía que al niño pudiera sobrevenirle algún daño durante su ausencia.

No obstante, lo cierto es que el niño no quedaba completamente solo. Junto a su cuna permanecía siempre un animalito, que el leñador había traído un día al regresar de su trabajo : una mangosta, que es un cuadrúpedo manso y pacífico, de unos cincuenta centímetros de altura, con una cola bastante larga, y muy parecido a la civeta. La mujer del leñador ignoraba que en otros países, en Egipto por ejemplo, este animal, tenido por benéfico, llegó incluso a ser adorado. Para ella, la mangosta no dejaba de ser una alimaña del bosque, y como tal, poseedora de salvajes instintos. ¿ Qué sucedería si, durante su ausencia, aquel animal se irritase por cualquier causa y se despertasen en él sus instintos de fiera ? ¡ Entonces, tal vez se abalanzara sobre la indefensa criatura y...! Claro está que su marido le había repetido una y mil veces que la mangosta era más inofensiva y fiel que un perrito faldero. Mas llegado el momento, ante la posibilidad de que pudiera ocurrirle alguna desgracia al niño, la buena mujer volvía a su desconfianza y sus temores, y no desaparecían sus congojas hasta que, de regreso en la cabaña, podía ver sano y salvo a su hijito.

Cierta mañana, la mujer del leñador fue con su cántaro al río y, como de costumbre, en la cabaña quedaron el niño dormido en su cuna y tendida en el suelo junto a ella, la mangosta dormitando también. De cuando en cuando, el animalito erguía el cuello, abría inquisitivamente uno de sus ojos y, después, dando un ligero resoplido, como si suspirase, volvía a esconder la cabeza entre sus patas delanteras. Varias veces se repitió la misma operación, como si se hallara inquieta ante la proximidad de algún peligro, y otras tantas reanudaba su entrecortado sesteo.

De pronto, por un intersticio de la pared se introdujo en la cabaña una enorme serpiente que, silenciosa y rápida, avanzó hacia la cuna del niño. La inquieta mangosta se incorporó de

un salto, y, rechinando los dientes, se Interpuso en el camino del amenazador reptil. La serpiente se irguió también; su chata cabeza se movió siniestramente de un lado a otro, buscando el momento oportuno para abatirse sobre la mangosta y clavarle sus envenenados colmillos. El primer ataque del ofidio partió de su cuerpo en tensión, como una flecha de su arco; pero la mangosta, de un rápido quiebro, lo esquivó. Entonces, ésta se puso a arañar el suelo y, unas veces arqueando el lomo y otras pegando el cuerpo a la tierra, se dispuso al contraataque. Súbitamente, el pequeño animal se lanzó hacia adelante y clavó sus afilados dientes en el cuerpo del viscoso reptil. Este, enfurecido al sentir la dentellada, se revolió para herir con mortal mordedura a su enemigo; pero la mangosta se hizo a un lado y, sin dar tiempo a que la serpiente se reincorporase, le atenazó la cabeza con sus mandíbulas. El reptil, viéndose perdido, trató de aprisionar con sus anillos el cuerpo de la mangosta para, estrechándola más y más, estrangularla. Pero el valeroso animalito, lejos de soltar a su presa, apretó más furiosamente sus mandíbulas, y poco a poco, la serpiente asfixiada ya, fue desenroscando sus anillos, hasta caer flácida e inerte en el suelo. Entonces, la mangosta, rabiosa aún, saltó sobre ella y le desgarró con uñas y dientes el viscoso cuerpo.

Entre tanto, la mujer del leñador regresaba del río con su cántaro a cuestas, y a medida que se iba acercando a la cabaña, apretaba más el paso, pues aquella mañana se sentía más inquieta que nunca. Al llegar al último tramo del camino, divisó la cabaña y allí, ante su puerta, vio a la mangosta que, sucia de polvo y con el hocico lleno de sangre, estaba aguardando su regreso.

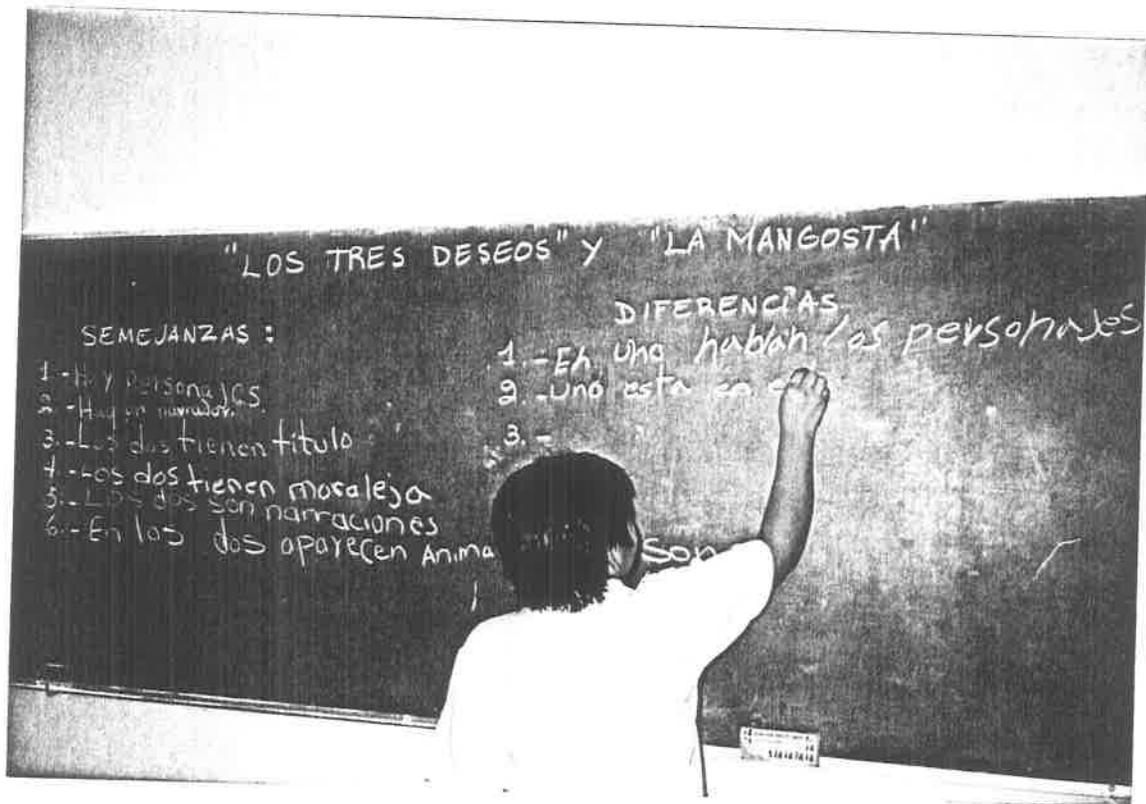
Corrió despavorida hacia la cabaña, y al salirle al encuentro la mangosta, le lenzó el cántaro a la cabeza. El pobre animal, conmocionado por el golpe, quedó tendido en tierra, como muerto, mientras la mujer, con el espanto y la angustia pintados en el rostro, se precipitó dentro de la cabaña... ¡ Qué cuadro tan distinto del que ella temía se ofreció ante sus ojos ! El chiquitín seguía durmiendo plácidamente metido en su cunita, yaciendo a sus pies, en un charco de sangre, el asqueroso cuerpo del reptil.

Al punto lo comprendió todo la buena madre, y entonces sintió una gran pena por haber matado, como ella creía, a la pobre mangosta. Desolada de nuevo corrió a su lado, y allí pudo comprobar con inmensa alegría que el abnegado y fiel animalito aún seguía con vida. Lo tomó amorosamente en sus brazos, y volvió a la cabaña, donde lo arropó como a un niño y lo puso al calor del fuego. La mangosta, que sólo quedó aturdida por el golpe, abrió primero uno de sus ojillos, después el otro, y dirigió su mirada a la cunita, luego a la mujer del leñador y, por último, a la serpiente. Hecho esto, y como si hubiera experimentado un gran alivio, exhaló un gran suspiro de satisfacción y volvió a sumirse en un profundo sueño.

Cuando a la caída de la tarde regresó el leñador a su hogar, encontró a su mujer sentada junto al fuego y estrechando entre sus brazos al chiquitín y a la mangosta, ambos dormidos

apaciblemente y con sus cabezas tocándose.

EXTRAIDO DEL PANCHATANTRA.
(India)



REGISTRANDO LAS SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE LOS DOS CUENTOS
ANALIZADOS

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN

"La Mangosta"

20-9-94

Cierta día en la "India", una familia estaba en su cabaña, había un señor que se llamaba Jacinto, y una señora que se llamaba Margarita y su bebé que se llamaba Miguelito. La señora le dijo a su esposo: - Voy a ir a buscar agua al río. El señor le dijo: - yo me voy a trabajar, y dejaron solo al niño con la mangosta que trajo el señor. La mangosta estaba durmiendo y cerraba sus ojos para ver si no había peligro después volvía a dormirse. De repente la mangosta se despertó y vio una serpiente que se le acercaba poco a poco. La mangosta peleó con la serpiente y la mató, instantes después llegó la señora y vio a la mangosta llena de sangre - y la señora le dijo: - has matado a mi niño. La golpeó con el cántaro que llevaba en las manos; Corrió a ver a su bebé y vio que estaba dormido en la cuna y lo abrazó y se arrepintió de haber golpeado a la mangosta, volvió a ver a la mangosta y vio que estaba viva y la arrojó y la llevó junto al fuego. Minutos después llegó su marido y le preguntó: ¿que ha pasado? La señora le dijo: - había entrado una víbora y la mangosta la había matado por salvar al niño. Y los señores estuvieron siempre juntos a su niño.

Merida yucatan a 20 de Septiembre de 1994.

La mangosta perdida

Habia una vez un leñador que se llamaba Juan, iba todas las mañanas a leñar un dia fue mas lejos de costumbre, busco una mangosta muy pequeña, el leñador le dijo: que te pasa porque estas triste y la mangosta le dijo: estoy perdida. Juan dijo: te llevare a mi casa. Juan llego a su casa El leñador le dijo a su esposa margarita: encuentre una mangosta perdida en el bosque y al dia sig. el leñador fue a su trabajo y margarita fue al rio a buscar agua y dijo: no me gusta que la mangosta se quede con mi hijo y en la ausencia de margarita una serpiente venenosa sintio el olor del bebe y la serpiente entro y se encontro con la mangosta y la mangosta le dijo: no te voy a dejar que te acerques al bebe y la serpiente le dijo: apartate o te devorare y la serpiente atacó a la mangosta y empezaron a pelear. la mangosta le apretó el cuello y la serpiente se asfixio y se murio. Cuando llego margarita vio a la mangosta lleno de sangre margarita grito: Santo Cielo. margarita muy enojada y asustada le aventó piedras pensando que mato a su hijo. Fue a ver a su hijo y al verlo que estaba sano y salvo se arrepintio de haber tirado a la mangosta la fue a recoger y la curó de sus heridas y lo abrazó como a su propio hijo Cuando llego Juan le pregunta: que paso margarita le conto toda la historia y la mangosta fue como otro de la familia.

QUINTA SESIÓN

EL PRINCIPE FELIZ

Dominando la ciudad, sobre una alta columna, se elevaba la estatua del Príncipe Feliz. Era toda dorada, cubierta de tenues hijas de oro fino; tenía por ojos, dos brillantes zafiros, y un gran rubí rojo centelleaba en el puño de su espada. Todo esto le hacía ser muy admirado.

- Es tan hermoso como una veleta - observaba uno de los concejales de la ciudad, que deseaba granjearse una reputación de hombre de gusto artístico -; sólo que no es tan útil -, añadía, temiendo que lo tomaran por hombre poco práctico, lo que realmente no era.

- ¿ Por qué no eres como el Príncipe Feliz ? - preguntaba una madre sentimental a su hijito, que lloraba pidiendo la luna - . Al Príncipe Feliz nunca se le ocurre llorar por nada.

- Me alegro de que haya alguien en el mundo completamente feliz - murmuraba un desengañado, contemplando la maravillosa estatua.

- Tiene todo el aspecto de un ángel - decían los niños del Hospicio de la Catedral, con sus brillantes capas escarlatas y sus limpios delantales blancos.

- ¿ En qué lo conocéis ? replicaba el profesor de matemáticas - . Nunca visteis ninguno.

- ¡ Oh , los hemos visto en sueños - contestaban.

Una noche voló sobre la ciudad una pequeña golondrina.

- ¿ Dónde me hospedaré ? - se preguntó - . Espero que hayan hecho preparativos para recibirme.

Entonces vio la estatua sobre su alta columna.

- Voy a guarecerme allí - se dijo - . El lugar es bonito y bien aireado.

Así, fue a posarse justamente entre los pies del Príncipe Feliz.

- Tengo una alcoba dorada - se dijo dulcemente, mirando a su alrededor, y se dispuso a dormir. Pero no había acabado de esconder la cabeza bajo el ala, cuando le cayó encima una gran gota de agua.

- ¡ Qué cosa tan rara ! - exclamó - . No hay una nube en todo el cielo; las estrellas están claras y brillantes, y sin embargo, llueve.

Entonces, cayó otra gota.

- ¿ Para qué sirve una estatua si no resguarda de la lluvia ? - dijo - . Voy a buscar una buena chimenea.

Y decidió volar a otra parte.

Pero, antes de que abriese las alas, cayó una tercera gota; y mirando hacia arriba ... ¡ Ah, lo que vio !

Los ojos del Príncipe Feliz estaban llenos de lágrimas que corrían por sus doradas mejillas. La golondrina se sintió llena de compasión al verle llorar.

- ¿ Quién sois ? - preguntó.

- Soy el Príncipe Feliz.

- Entonces por qué lloráis ? Casi me habéis empapado.

- Cuando vivía y tenía corazón de hombre, yo no sabía lo que eran las lágrimas, pues habitaba en el Palacio de la Despreocupación, donde no se permitía la entrada al dolor. Durante el día jugaba con mis compañeros en el jardín y por la noche bailaba en el gran salón. Alrededor del jardín se levantaba un altísimo muro. Jamás sentí curiosidad por conocer lo que había detrás de él. Mis cortesanos me llamaban Príncipe Feliz, y en verdad era feliz. Así viví y así morí. Y ahora que estoy muerto, me han subido tan alto, que puedo ver todas las fealdades y toda la miseria de mi ciudad y aunque mi corazón es de plomo, no puedo evitar llorar.

- Allá abajo - continuó diciendo la estatua -, en una callejuela, hay una casucha miserable. A través de una ventana abierta, veo a una mujer sentada ante una mesa. Su rostro está demacrado y marchito y sus manos, ásperas y rojizas, están llenas de pinchazos, pues es costurera. Sobre una cama, en el rincón del aposento, yace su hijito enfermo. Tiene fiebre , y pide naranjas. Su madre sólo puede darle agua del río. Golondrina, golondrina, golondrinita, ¿ querrás llevarle el rubí del puño de mi espada ? Mis pies están clavados a este pedestal y no puedo moverme.

- Me esperan en Egipto - respondió la golondrina.

- Golondrina, golondrinita - dijo el Príncipe - ¿ no te quedarás conmigo una noche y serás mi mensajera ? ¡ El niño tiene sed y la madre está tan triste !

- Hace mucho frío aquí - dijo la golondrina conmovida - , pero me quedaré una noche y seré tu mensajera.

- Gracias golondrinita - dijo el Príncipe.

Entonces la golondrina arrancó el gran rubí de la espada del Príncipe y remontó el vuelo hasta llegar a la pobre casucha, y miró. El niño se agitaba por la fiebre y la madre se había dormido de cansancio. Entonces, depositó el rubí junto al dedal de la costurera y revoloteó alrededor de la cama, abanicando con las alas la frente del niño.

- ¡ Qué fresco tan agradable ! - dijo el niño - . Debo estar mejor.

Y cayó en un delicioso sueño.

Entonces, la golondrina voló a contarle al Príncipe lo que había hecho.

- Es curioso - añadió - ; pero ahora casi tengo calor; y sin embargo, hace mucho frío.

- Es porque has hecho una buena acción - respondió el Príncipe.

Y la golondrina comenzó a reflexionar y se durmió.

Al rayar el alba, voló hacia el río a tomar un baño.

- ¡ Qué extraordinario fenómeno ! - exclamó el profesor de biología, que pasaba por el puente - ¡ Una golondrina en invierno !

- Esta noche partiré a Egipto - dijo la golondrina al Príncipe. - ¿ Tienes algunos encargos que darme? Voy a partir.

- Golondrina, golondrinita- dijo el Príncipe - ¿ No te quedarás conmigo otra noche? Allá abajo, al otro lado de la ciudad, veo a un joven en un desván. Se esfuerza por acabar una obra para el director del teatro; pero tiene demasiado frío para seguir escribiendo. No hay fuego en la chimenea y no tiene qué comer.

- Me quedaré otra noche contigo - dijo la golondrina que tenía buen corazón - .¿Hay que llevarle otro rubí ?

No tengo más rubíes - respondió el Príncipe - . Mis ojos son dos rarísimos zafiros de la India. Arranca uno de ellos y llévaselo.

- Querido Príncipe - dijo la golondrina -, yo no puedo hacer eso.

Y se echó a llorar.

- Has lo que te pido - suplicó el Príncipe.

Entonces, arrancó uno de los ojos del Príncipe y lo llevó al joven. Cuando éste levantó los ojos, vio el enorme zafiro sobre su mesa y se sintió completamente dichoso.

Al día siguiente, la golondrina voló al puerto y se entretuvo mirando a los marineros a quienes gritó:

- ¡ Me voy a Egipto ! - pero nadie le hizo caso.

A la noche voló hacia el Príncipe Feliz.

- Vengo a decirte adiós - le dijo.

- Golondrina, golondrinita - dijo el Príncipe - ¿ No te quedarás otra noche conmigo ?

Es invierno - respondió la golondrina - , y pronto llegará la nieve helada. En Egipto el sol calienta sobre la tierra, si me quedo , moriré.

- Allá abajo, - explicó el Príncipe - hay una niña que vende cerillas. Se le han caído en el barro y se han echado a perder. Su padre le pegará si no lleva algún dinero y por eso llora. No tiene zapatos ni medias . Arranca mi otro ojo y dáselo.

Entonces, la golondrina hizo lo que el Príncipe le pidió y, posándose en el hombro de la niña, deslizó la joya en sus manos.

La niña corrió entonces a su casa riendo.

Volvió entonces la golondrina hacia el Príncipe.

- Ahora que estás ciego, no te dejaré - dijo -, me quedaré contigo para siempre.

- No, - dijo el Príncipe - tienes que volar a Egipto.

- Me quedaré a tu lado para siempre - repitió la golondrina. Y se durmió a los pies del Príncipe.

A la mañana siguiente, el príncipe le pidió a la golondrina que volara sobre la ciudad y le contara lo que viera.

Al regresar contó al príncipe que había visto a dos chiquillos acostados debajo de un puente, uno en brazos de otro, para darse calor y a punto de morir de hambre.

Estoy cubierto de oro fino - comentó el príncipe -; despréndelo hoja por hoja y dáselo a mis pobres.

Hoja por oja arrancó la golondrina el oro fino, hasta que el Príncipe no tuvo ya ni brillo ni belleza. Sin embargo, los rostros de los niños que recibían ayuda, se tornaron sonrosados y rebosantes de felicidad.

La pobre golondrina tenía frío, cada vez más frío; pero no quería abandonar al Príncipe; le amaba demasiado. Picoteaba las migajas a la puerta del panadero.

Pero al fin, comprendió que iba a morir. Apenas tuvo fuerzas para volar hasta el hombro del Príncipe.

- ¡ Adiós, querido príncipe ! - murmuró quedamente- . ¿ Me permites que te bese la mano ?

- Me alegro de que al fin te vayas a Egipto- dijo el Príncipe - . Demasiado tiempo has estado aquí.

- No es a Egipto donde voy - contestó la golondrina - Voy a casa de la Muerte . La Muerte es hermana del sueño ¿ verdad ?

- Y besó al Príncipe en los labios, y cayó muerta a sus pies.

En ese instante, se escuchó un crujido en el interior de la estatua. El corazón del Príncipe se había partido en dos.

A la mañana siguiente, el alcalde y los concejales, al ver la estatua con un aspecto tan deprimente y observar a un pájaro muerto a sus pies, decidieron derribarla.

Al hacerlo, arrojaron el corazón de plomo al basurero en el que habían arrojado el cuerpecito de la golondrina.

- Tráeme las dos cosas más preciosas de la ciudad - dijo Dios a uno de sus ángeles.

Y el ángel le trajo el corazón de plomo y el pajarito muerto.

- Has elegido bien - dijo Dios - , pues en mi jardín del paraiso cantará eternamente, y en mi ciudad de oro el Príncipe Feliz repetirá mis alabanzas.

OSCAR WILDE.

Debido a que el contenido de la sesión se refiere a la práctica de la lectura dramatizada, no se registra producto escrito de la misma.



DESIGNACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL EQUIPO QUE LEERÍAN LAS PARTES DE LOS PERSONAJES PRINCIPALES.

SEXTA SESIÓN

El contenido de la sesión: Realización de una entrevista colectiva, requirió la elaboración de un guión de preguntas confeccionado por los alumnos del grupo, razón por la cual este recurso aparece registrado como un producto de la sesión.



REALIZACIÓN DE LA ENTREVISTA COLECTIVA

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN

ENTREVISTA A UN ESTUDIANTE DE SECUNDARIA

1. ¿Terminaron sus estudios tus papás?

2. ¿Cuántos hermanitos tienes?

3. ¿Tus papás te ayudan con la tarea?

4. ¿Ganan bien tus papás?

5. ¿Te tratan bien tus papás?

6. ¿Te gustan los estudios?

7. ¿Porque?

8. ¿A que horas salen al recreo?

9. ¿Que materia te gusta mas?

10. ¿Te gusta estudiar?

Nombre: Fatima Del Socorro Fuit Malaver

Comentarios sobre la entrevista

Septiembre de 1994

Si es conveniente seguir estudiando, porque necesito tener un buen empleo, y para eso tengo que estudiar hasta la prepa, por que no quiero ser como mis padres que no pudieron terminar sus estudios por falta de dinero. Quisiera ser una buena Veterinaria porque me gustan mucho los animales y me gustaria ayudarlos de cualquier enfermedad que tengan, y ademas me gusta estudiar porque es muy bonito aprender cosas que no sabes.

Antonia Doemi Sierra Ariles

Comentarios Sobre la entrevista

- Yo pienso que si es bueno estudiar porque para conseguir un buen trabajo tienes que estudiar sino no vas a encontrarlo porque en muchos trabajos tienes que escribir o leer y si no sabes escribir ni leer no vas a encontrar un buen trabajo tienes que luchar siempre porque no todo te lo van a dar en la vida porque no siempre que necesites algo te lo van a dar porque si no aprovechas tus estudios nunca vas a conseguir lo que te propones porque no toda en la vida es facil si porque ahora que estoy creciendo me doy cuenta que nada es facil siempre tienes que luchar para conseguir lo que te propones.

Raúl Alejandro Ventura Chalef

SÉPTIMA SESIÓN

SI UNA ESPINA ME HIERE

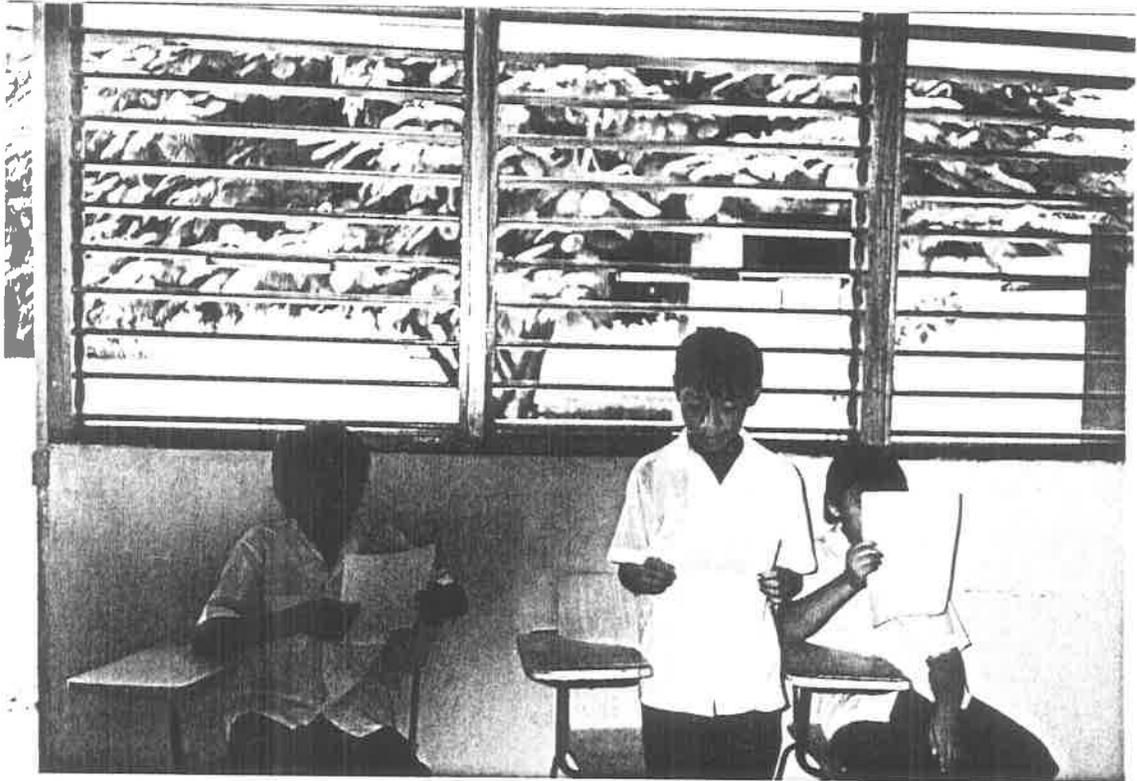
*Si una espina me hiere, me aparto de la espina...,
¡pero no la aborrezco!*

*Cuando la mezquindad
envidiosa en mí clava los dardos de su inquina,
esquívase en silencio mi planta y se encamina
hacia más puro ambiente de amor y caridad.*

*¿Rencores? ¡De qué sirven! ¡Qué logran los rencores!
No restañan heridas ni corrigen el mal.
Mi rosal tiene apenas tiempo para dar flores,
y no prodiga savias en pinchos punsadores:
si pasa mi enemigo cerca de mi rosal,*

*se llevará las rosas de más sutil esencia;
y si notase en ellas algún rojo vivaz,
¡será el de aquella sangre que su malevolencia
de ayer vertió, al herirme con encono y violencia,
y que el rosal devuelve trocada en flor de paz!*

AMADO NERVO.



PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS EN LA REALIZACIÓN DE LA PARÁFRASIS DEL POEMA

TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS EN LA SESIÓN

Paráfrasis del poema

Cuando un niño es malo con un amigo, ese amigo debe separarse de él porque si le está haciendo cosas malas no es un buen amigo, pero yo sí debo ser buen amigo y si él se mete en problemas, y yo puedo ayudarlo, le ayudo para que así aprenda a ser bueno porque la gente mala, nadie la quiere y se queda sola.

Davia Maria

Paráfrasis del Poema.

- Si una persona quiere hacernos algo malo, lo que debemos hacer es alejarnos de ella aunque sea nuestra amiga y lo que no debemos es pelear con ella sino que vea que nosotros no somos malos como ella y ayudarla si necesita con la tarea, por ejemplo, porque no es bueno que una persona sea mala porque algún día van a tratarla igual que ella y entonces no le gustaría que se burlen de ella y le digan cosas.

Robert.

Paráfrasis del Poema:

"Si una espina me hiere"

Yo creo que se refiere a que hay personas que son malas y siempre quieren molestar a sus amigos. Pero entonces no se debe ser iguales a ellas porque entonces vamos a ser igual malos como ella. Lo que debemos hacer es no hacerle caso y ponernos lejos de ella, pero si un día se lastima entonces abra si hay que ayudarla y devolverle el mal que nos hizo con una buena acción. Como dice la poesía si una espina me hiere me aparto de ella pero no la aborrezco, al contrario, yo puedo hacer que sea buena y hacer que se convierta en una flor.

Carlos

OCTAVA SESIÓN

SI ...

*Si logras conservar intacta tu firmeza
cuando todos vacilan y tachan tu entereza;
si a pesar de esas dudas mantienes tus creencias
sin que te debiliten extrañas sugerencias;
si puedes esperar e inmune a la fatiga
y fiel a la verdad, reacio a la mentira,
el odio de los otros te deja indiferente,
sin creerte por ello muy sabio o muy valiente...*

*Si sueñas, sin por ello rendirte ante el ensueño;
si piensas, mas de tu pensamiento sigues dueño;
si triunfos o desastres no menguan tus ardores
y por igual los tratas como dos impostores;
si soportas oír la verdad reformada
y cual trampa de necios por malvados usada,
o mirar hecho trizas de tu vida el ideal
y con gastados útiles recomenzar igual...*

*Si toda la victoria conquistada
te atreves a arriesgar en una audaz jugada,
y aun perdiendo, sin quejas ni tristeza,
con nuevos bríos reiniciar puedes tu empresa;
si entregado a la lucha con nervio y corazón,
aun desfallecido persistes en la acción
y extraes energías cansado y vacilante,
de heroica voluntad que te ordena: ¡Adelante!...*

*Si hasta el pueblo te acercas sin perder tu virtud
y con reyes alternas sin cambiar de actitud;
si no logran turbarte ni amigo ni enemigo,
pero en justa medida pueden contar contigo;
si alcanzas a llenar el minuto sereno
con sesenta segundos de un esfuerzo supremo,*

*lo que existe en el mundo en tus manos tendrás.
¡Y además, hijo mío, un hombre tú serás!*

RUDYARD KIPLING.

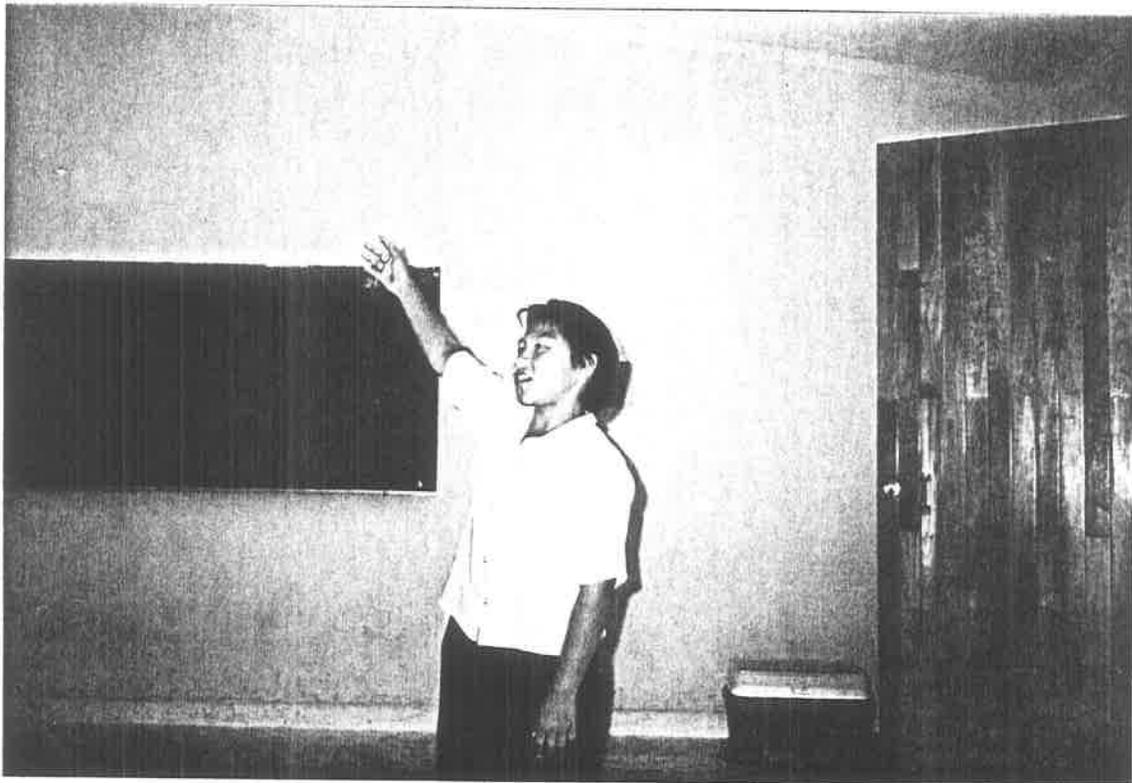
LADRAR A LA LUNA

*No desmayes jamás ante una guerra
de torpe envidia y miserables celos!
¿Qué le importa a la luna allá en los cielos
que le ladren los perros de la tierra?
Si alguien aspira a derribarte, yerra
y puede ahorrarse inútiles desvelos;
no tan pronto se abate por los suelos
el Escorial que tu talento encierra.
¿Que no cede el ataque ni un minuto?
¡Que a todo trance buscan tu fracaso?
¿Que te cansa el luchar? ¡No lo disputo!
Mas oye amigo, este refrán de paso:
¡Se apedrean las plantas que dan fruto!
¿Quién del árbol estéril hace caso?*

MARCOS ZAPATA.



ALUMNOS QUE SE DISTINGUIERON EN LA INTERPRETACIÓN
DEL POEMA.



BIBLIOGRAFÍA

- AEBLI, Hans. (1973). Una Didáctica Fundada en la Psicología de Jean Piaget. Buenos Aires. Edit. Kapelusz, S. A.
- AYMERICH, Carmen. (1975). Español, Antología. Educación Normal. México: COMUNICACIÓN IMPRESA, S.A.
- BIGGE, Morris L. et al. (1975). Selección de Lecturas sobre Psicología para la Educación Normal. México. Edit. Trillas.
- DE AJURIAGUERRA, J. (1987). Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. México: U.P.N., S.E.P.
- DEVAL, Juan. (1987). Teorías de Aprendizaje. México: U.P.N., S.E.P.
- FISHER, Ernest. (1988). El lenguaje en la escuela. México: U.P.N., S.E.P.
- KAMII, Constance. (1987). Teorías de Aprendizaje. México: U.P.N., S.E.P.
- LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget. ADDISON- WESLEY IBEROAMERICANA.
- MORÁN OVIEDO, Porfirio. (1988). Planificación de las Actividades Docentes. México: U.P.N. S.E.P.
- PÉREZ Juárez, Esther Carolina. Propuesta de una Metodología en la Perspectiva de la Didáctica Crítica.
- PIAGET, Jean. (1990). Seis Estudios de Psicología. Barcelona: ARIEL.
- S.E.P. (1990). Contenidos de Aprendizaje. México: U.P.N.
- S.E.P. (1993). Plan y Programa de Estudios 1993. México: Fernández Editores.
- S.E.P. (1987). Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. Teorías de Aprendizaje. México: U.P.N.
- SMITH, Frank. (1989). Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. México: U.P.N., S.E.P.
- SWENSON, Leland C. (1987). Teorías del Aprendizaje. México: U.P.N., S.E.P.
- TLASECA Ponce, Martha Elba y Ponce Rodríguez, Ennesto. (1991). Una Propuesta pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. México: U.P.N., S.E.P.
- TRANG-THONG. (1988). Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. México: U.P.N., S.E.P.

VIGOTSKI, L. S. (1988). El Lenguaje en la Escuela. México: U.P.N., S.E.P.

WADSWORTH, Barry J. (1989). Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y Afectivo.

México: Edit. Diana.