



SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y DEPORTE
SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR
Y EXTRAESCOLAR



UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.



PROPUESTA PEDAGOGICA PARA EL APRENDIZAJE CONSTRUCTIVO
DE LA EXPRESION ORAL Y ESCRITA EN EL QUINTO
GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA

Flora Alvarez Méndez

JULIO DE 1995

Dedico este trabajo

Con mucho respeto y agradecimiento a todas aquellas personas que de uno u otra forma colaboraron conmigo en la elaboración del mismo.

Con admiración y respeto a los maestros que con sabiduría y paciencia encauzaron mi camino y cuyo ejemplo motivó mis deseos de superación.

Con infinito amor, a mi familia por su comprensión, aliento y apoyo constante... a mi hermana Raquel, por las horas de trabajo compartidas... y, muy especialmente, a mi adorada e incomparable Madrecita a quien tanto quiero y admiro.

A todos ellos, mi gratitud sincera y perenne.



SECRETARIA DE EDUCACION CULTURA Y DEPORTE

SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR, SUPERIOR Y EXTRAESCOLAR
UNIDAD UPN - CD. VICTORIA, TAM.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Cd. Victoria, Tam., a 24 de julio de 1995

**C. PROFRA. FLORA ALVAREZ MENDEZ
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: **Propuesta Pedagógica para el aprendizaje constructivo de la expresión oral y escrita en el quinto grado de educación primaria, opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor la C. Profra. Francisca Aleida Castañeda Quiroga**, 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
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

SECUDE
Subsecretaría de Servicios Educativos
Dirección de Educación Media Superior
Superior y Extraescolar
UNIDAD UPN

**LIC. GENOVEVA HERNANDEZ CHAVEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN**

TABLA DE CONTENIDOS

	PAG.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I	
I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	
1.1. Delimitación del problema.	4
1.2. Organización Curricular.	7
1.3. Contexto Social.	21
1.4. Contexto Institucional.	24
1.5. Formación Personal y Profesional del Docente.	27
1.6. Identificación del objeto de estudio.	29
1.7. Planteamiento del problema.	61
1.8. Justificación.	61
1.9. Objetivos.	63
CAPÍTULO II	
REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES QUE EXPLICAN EL PROBLEMA	
2.1. Importancia y origen del lenguaje.	66
2.2. Fundamentos epistemológicos.	69
2.3. Fundamentos Filosóficos.	76
2.4. Fundamentos Psicológicos.	81
2.5. Fundamentos Pedagógicos.	101
2.6. Consideraciones teóricas generales acerca del lenguaje.	125
2.6.1. Relaciones y características del lenguaje oral y el escrito.	126

2.6.2. La psicolingüística contemporánea y el aprendizaje de la lengua.	128
2.6.3. Algunos procesos de desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño.	138

CAPÍTULO III

ESTRATEGIA TEÓRICO-METODOLÓGICA

3.1. Estrategia metodológica.	146
3.2. Medios para la enseñanza.	151
3.3. Estrategia Didáctica.	154
3.4. Formas de evaluación.	159
3.5. Limitaciones de la propuesta.	163
BIBLIOGRAFÍA	164
ANEXO A	168
ANEXO B	178

INTRODUCCIÓN

El lenguaje es el principal medio a través del cual se puede establecer la comunicación y aprender sobre la realidad del mundo en que se vive.

La escuela primaria es la encargada de proporcionar la educación elemental al pueblo; corresponde a ella la responsabilidad de propiciar el desarrollo del lenguaje, tanto oral como escrito; ya que sólo al practicarlo y utilizarlo en forma constante y libremente, sin obstáculos que lo entorpezcan, se puede establecer una verdadera comunicación e interacción entre los miembros de una sociedad, con miras a lograr un desarrollo en todos los aspectos.

Pero esto sólo puede lograrse en la medida en que el lenguaje en la escuela primaria, sea utilizado realmente por los miembros de esa comunidad, creándolo y recreándolo de acuerdo a sus necesidades e intereses, y deje de ser visto como un lenguaje muerto, que ha dejado de emplearse, y por lo cual no tiene variantes.

Esto es lo que se propone en los programas de Educación Primaria vigentes con la finalidad de lograr en el niño un desarrollo integral y armónico, que le permita desenvolverse en la sociedad de la que forma parte, y participar activa y críticamente en sus cambios y transformaciones. Sin embargo, por diversas circunstancias esto no se está logrando en la educación, ya que en ella inciden una serie de factores adversos que no se lo permiten.

Con el presente trabajo se pretende proponer un cambio en este aspecto y la reconceptualización de la práctica docente desde un enfoque constructivista a fin de propiciar ese tan anhelado desarrollo de la personalidad y de todas las capacidades del niño, a través de la elaboración y puesta en práctica de una estrategia teórico-metodológica que le permita llevar un aprendizaje constructivo de la Expresión Oral y Escrita.

CAPÍTULO I

I. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Delimitación del problema.

El principal medio para alcanzar el desarrollo del individuo y su progreso social, cultural y económico, así como el de la comunidad en la que se desenvuelve, es la educación, ya que a través de ella se adquiere, se transmite y se engrandece la cultura, a la vez que se obtienen los conocimientos necesarios para formar al hombre con sentido de solidaridad social.

En México el Estado es el encargado de proporcionar la educación al pueblo, y ha destinado el artículo 3o. de la Constitución Política, para reglamentar la educación impartida por él, donde se establece que:

"La educación que imparte el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en la justicia".¹

Según estos lineamientos, a través de la educación primaria, se busca la formación integral del niño, para que éste aprenda a aprender durante toda su vida, buscando y utilizando por sí mismo el conocimiento, organizando sus observaciones por medio de la reflexión y participando responsable y críticamente en la vida social, a fin de irse transformando poco a poco en un factor que

¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Título Primero de las Garantías Individuales. Artículo Tercero.

contribuirá a su desenvolvimiento en general, y colaborar en el desarrollo de la sociedad a la que pertenece.

Para lograr lo anterior, se han organizado los programas (Libros para el Maestro) correspondientes a cada uno de los grados de este nivel educativo de acuerdo a los rasgos fundamentales que caracterizan al niño según la etapa de desarrollo en que se encuentra, considerando los aspectos cognoscitivo (evolución del razonamiento y del lenguaje con todos los procesos intelectuales), socioafectivo (capacidad de relación con los demás manifestando emociones y sentimientos) y, psicomotor (dominio de los movimientos corporales y de los conceptos de espacio y tiempo).

Los programas de estudio vigentes contienen una serie de objetivos generales donde se indica que al concluir su educación primaria el alumno debe:

- Conocerse y tener confianza en sí mismo.
- Desarrollarse física, mental y afectivamente.
- Estar en contacto con su realidad para poder identificar, plantear y resolver problemas.
- Participar en forma organizada, crítica y cooperativa en equipos de trabajo valorando por igual, la labor intelectual y la física.
- Contribuir al mantenimiento del equilibrio ecológico.

- Integrarse a la familia, la escuela y la sociedad.
- Conocer la situación actual de México como resultado de los diversos procesos nacionales e internacionales.
- Asimilar, enriquecer y transmitir su cultura mostrando respeto hacia los demás.
- Combatir la ignorancia, la injusticia, el dogmatismo y el prejuicio.
- Conocer y apreciar los valores nacionales y afirmar su amor a la Patria.
- Desarrollar un sentido de solidaridad nacional e internacional, basado en la igualdad de derechos de todos los seres humanos y de todas las naciones.
- Integrar y relacionar los conocimientos adquiridos en todas las áreas de aprendizaje.
- Aprender por sí mismo y de manera continúa para convertirse en agente de su propio desenvolvimiento y comprender que tanto el hombre como la mujer tienen las mismas oportunidades y posibilidades de aprender, crear y desarrollarse.

Analizando estos objetivos, puede percibirse que en ellos subyace la concepción de desarrollo integral del niño, ya que abarca tanto el aspecto cognoscitivo como el socioafectivo y psicomotor, que conforman la personalidad del individuo.

Sin embargo, gracias a diversos estudios e investigaciones realizadas en torno a la realidad educativa oficial, se ha podido detectar la presencia de diversos factores adversos que tienen incidencia en el sistema educativo oficial entre ellos: las desigualdades sociales y económicas, la preparación deficiente de algunos maestros, la carencia de recursos materiales y económicos, algunas fallas en la organización y supervisión escolares, etc. lo cual, no contribuye al logro de los objetivos propuestos en la educación primaria, trayendo como consecuencia la reprobación, el rezago y la deserción escolar.

Desafortunadamente, no está dentro de las posibilidades del docente el poder solucionar todos estos problemas, ya que algunos de ellos se encuentran fuera de su campo de acción; pero existe un espacio que puede ser utilizado para ir generando acciones tendientes a lograr un cambio positivo en la educación: la práctica docente.

Para ello es necesario analizar dicha práctica tomando en consideración todos los factores que en ella inciden, como son: la organización curricular, el contexto social, el contexto institucional y la formación personal y profesional del maestro.

1.2. Organización Curricular.

La organización curricular comprende la ordenación sistemática de actividades escolares destinadas a lograr el aprendizaje en el

niño. En ella se incluye la definición de los objetivos, opciones y valores ajustados a los fines de la educación: los saberes, destrezas, actitudes, estrategias de aprendizaje, materiales de apoyo y técnicas de evaluación, que se desarrollan en la institución escolar a un nivel determinado.

La organización curricular del programa o Libro para el Maestro de quinto grado, al igual que de los otros grados, se hace en base al artículo 3o. Constitucional y la Ley Federal de Educación.

El programa está estructurado en ocho unidades de trabajo, que contienen a la vez, ocho áreas de aprendizaje: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Tecnológica, Educación Artística y Educación para la Salud; a través de las cuales se pretende lograr un desarrollo paulatino y completo en el niño.

En relación con el área de Español, hacia la cual va enfocado específicamente este trabajo, los objetivos generales correspondientes a esta área señalan que al concluir el año escolar, el alumno será capaz de:

"En expresión oral y escrita: comunicarse a través de la descripción, la narración, la interpretación, la expresión de ideas y experiencias, y la elaboración de informes y cartas.

En fonología y ortografía: resolver las dificultades ortográficas que representan la diéresis, los verbos, las abreviaturas, algunos fonemas y la acentuación ortográfica.

En lectura: interpretar, comparar, resumir y establecer relaciones lógicas mediante el comentario; obtener

información en textos, mapas, planos, anuncios e instructivos.

En nociones de lingüística: identificar algunos aspectos gramaticales, geográficos, comunicativos y semánticos de la lengua.

En iniciación a la Literatura: comentar e interpretar lecturas literarias, inventar narraciones, descripciones y poemas sencillos".²

Puede observarse que existe una gran relación entre el área de Español y los Objetivos Generales del nivel primario; ya que estos encierran el propósito de lograr que el niño se desarrolle integralmente a través del estudio de las diversas áreas de conocimiento, pero este desarrollo sólo podrá lograrse en el niño, al estar en contacto con su medio, al relacionarse con los demás, al interactuar con sus compañeros y maestro haciendo uso del lenguaje, lo cual se pretende en el área de Español que se refiere al estudio de nuestra lengua materna, principal medio a través del cual se puede descubrir el mundo y se potencia el aprendizaje general de las diversas áreas de conocimiento considerando los cinco aspectos que esta área abarca, pero en especial, el relacionado con la **expresión Oral y Escrita**, donde el educando puede expresar libremente sus ideas y vivencias, perfeccionando esta capacidad con ayuda del profesor y sus compañeros, hasta convertir el lenguaje en un poderoso medio de desarrollo intelectual y social.

Para ello debe considerarse que la lengua, como todo proceso social, es utilizada en una comunidad de acuerdo con ciertas normas

² SEP. Programas. 5o. grado. Educación Primaria. p. 27.

e ideales, algunas de las cuales resultan algo flexibles, porque reflejan los cambios que ésta experimenta, como modismos, regionalismos, variantes dialectales, etc., que forman todo ese bagaje intelectual y competencia lingüística que trae el niño y que se da de acuerdo a las características del lugar en que radica y las personas con quienes convive ya que toman en cuenta las tendencias de uso de sus hablantes y comunidades respectivas; pero también pueden establecerse normas rígidas, intolerantes que inhiben la expresión, como la imposición de un vocabulario considerado culto, la crítica a la natural forma de expresarse, etc.; éstas deben evitarse a toda costa dentro de las prácticas escolares, pues pueden bloquear la expresividad y la comunicación espontánea de los alumnos, y por tanto, el aprendizaje en general.

Es necesario que los educandos reconozcan a la lengua como un hecho digno de atención y de estudio para que sientan empeño e interés por practicarla y no sea vista como una imposición con el afán de acercarlo a un determinado modelo de lenguaje; para ello se requiere que ésta, sea la misma que ellos conocen, la que hablan y escuchan todos los días y que a través de su práctica constante, puedan convertirla en un instrumento que le sirva para enriquecer y potenciar sus experiencias de aprendizaje.

En el programa de quinto grado se afirma que sólo a través del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: Hablar, entender, escribir y leer, se puede lograr la plena adquisición de una lengua, ya que al aprender a expresarse en forma oral, se

aprende a escuchar y a entender lo que otros hablan, a la vez que se puede escribir lo que se piensa y transmitir nuestras ideas por medio de la escritura para que otros lean y lo entiendan, así como también se puede escribir para interpretar lo leído. Estas cuatro habilidades lingüísticas están muy relacionadas entre sí; desempeñando un papel fundamental, el entender, ya que tanto para hablar, como para escribir y leer, se tiene que saber y comprender lo que se habla, se escribe o se lee. Además puede observarse que están en concordancia con los propósitos y objetivos de la educación primaria y del área de Español que tienen como principal finalidad formar al niño dentro de un ambiente de investigación y de creación y recreación de la cultura, haciendo de él un ser activo, investigativo, creativo, reflexivo, crítico y autodidacta; que aprenda a aprender durante toda su vida, que desarrolle la capacidad de expresarse en su lengua y de comprender lo que los otros hablan y escriben, para que pueda estar constantemente en contacto con la realidad actual, participando de manera eficaz y racional en la toma de decisiones individuales y sociales inherentes a la organización de la sociedad y a la solución de sus problemas.

Estos propósitos fueron diseñados en base a una concepción constructivista del conocimiento, donde el lenguaje, como medio de comunicación mediante el cual se realiza la educación, no puede ser neutral, ya que impone un punto de vista acerca del mundo a que se refiere y del empleo de la mente con respecto a ese mundo. Desde este punto de vista, la cultura, y el lenguaje como parte de esa

cultura, está en constante proceso de creación y recreación, por lo que el niño debe apropiarse del lenguaje interactuando con los demás, no solo descubriendo e inventando, sino además negociando y compartiendo una creación común de la cultura como tema escolar y como preparación adecuada para convertirse en un miembro de la sociedad adulta en la que va a vivir.

Dentro de esta concepción, el lenguaje educativo utilizado y practicado en la escuela, debe propiciar el proceso de reflexión, entendida ésta como el conocimiento o autoanálisis de nuestras ideas y nuestros conocimientos; será el lenguaje de la creación de la cultura, y no únicamente del consumo o adquisición del conocimiento.

El lenguaje Oral se conceptúa como el medio a través del cual el niño conoce el mundo, intercambia experiencias y expresa libremente sus emociones y estados de ánimo. Su estudio comprende dos condiciones: permitir el libre curso de las ideas y vivencias del niño ofreciéndole continuas oportunidades de expresarse, respetando las modalidades propias de su competencia lingüística; y, perfeccionar esta capacidad, de modo que sea hábil para verbalizar ideas, necesidades y experiencias cada vez más complejas.

La lengua Escrita, tan importante como la Oral, tiene como meta principal el lograr que el niño pueda expresar por escrito todo lo que quiera decir, sus ideas, su pensamiento, sus experiencias, etc., y que en la interacción con sus compañeros y maestro, vaya perfeccionando esta capacidad, hasta convertir el lenguaje en un

importante medio que le permita lograr su desarrollo intelectual y social.

En cuanto a las actividades que marca el programa, éstas van dirigidas principalmente al alumno a quien corresponde realizarlas, con lo cual se le está dando un papel más participativo en el proceso Enseñanza-Aprendizaje; sin embargo, al analizarlas y compararlas con lo que se propone en los objetivos generales, puede observarse que existe cierta contradicción entre ambos, ya que mientras en éstos se pretende que el alumno tenga libertad para expresarse en base a sus capacidades y experiencias de acuerdo a sus necesidades e intereses, en las actividades que se sugieren para el logro de los objetivos es común que lo remita al Libro de Texto donde se le presentan una serie de conceptos y definiciones, así como los ejercicios que debe realizar y la forma en que deberá hacerlo; por lo que no hay oportunidad de construcción y la libertad que se propone brindarle, se pierde al indicarle sobre qué deberá hablar, escribir, o hacer. Además, aunque la intervención del docente se reduce a servir de apoyo y guía en la realización de dichas actividades, el alumno sigue sujeto a la autoridad del maestro, quien al planificar su trabajo, determina que actividades se realizarán y de que manera, dando regularmente mayor importancia a las nociones de lingüística, que se refieren al estudio de la gramática "arte de hablar y escribir correctamente una lengua"³ por

³ Jesús Tusow. Teorías Gramaticales y Análisis Sintáctico. p. 107.

Lo que se concreta al aprendizaje memorístico de definiciones y reglas, a la práctica del análisis sintáctico, se establece como modelo expresivo el habla de la "gente educada" es decir, el lenguaje establecido por la clase que detenta el poder y que es socialmente aceptada, y se decide sobre los usos lingüísticos en términos de correcto e incorrecto.

Por lo que respecta al Libro de Texto, en él se encuentran una serie de lecturas y ejercicios que servirán de apoyo para apropiarse de los contenidos, así como una serie de conceptos enmarcados en rectángulos de color azul, a fin de resaltar dichos conceptos llamando la atención del niño e invitándolo a memorizarlos. Puede hacerse la observación de que también existe contrariedad entre lo que propone el programa en el área de Español y lo que se presenta en el Libro del alumno, ya que mientras el primero sugiere dar libertad al niño para que interactúe con el objeto de conocimiento practicando y utilizando el lenguaje de una manera viva, a través de sus experiencias, de sus conocimientos y de la interacción grupal; en el segundo, se observa que no se brindan muchas oportunidades al alumno para inventar y reinventar su lenguaje, pues la mayoría de los ejercicios se requiere trabajar sobre lo allí propuesto, sin estimular la iniciativa y creatividad del niño; es cierto que el Libro de Texto es sólo un apoyo en el proceso educativo y no la guía que servirá para que el niño obtenga el conocimiento; sin embargo, generalmente los maestros le brindan demasiada importancia a este recurso y considera como una de las metas principales, el que al finalizar el ciclo escolar, dicho

Libro haya sido estudiado de principio a fin, se hayan resuelto cada uno de sus ejercicios y esté revisado por el maestro.

El grupo en que se lleva a cabo esta práctica docente es el quinto año "A" de la escuela primaria "Niños Héroes" de Congregación Fortines, Municipio de Antiguo Morelos, Tamaulipas. Está integrado por 24 alumnos. Se caracteriza por ser un grupo desordenado, ruidoso y flojo hasta cierto punto, ya que tuvo la influencia durante dos años (tercero y cuarto) de algunos alumnos con edad muy superior a la del resto del grupo y que habían reprobado ya varios años, siendo considerados por la institución como alumnos problema, pues aparte de no trabajar a pesar de todos los esfuerzos realizados por el maestro encargado del grupo, se dedicaban a idear la manera de estar molestando a los demás.

En la actualidad, se han utilizado diversos medios para tratar de superar esta dificultad y hacer que estos niños se integren al resto del grupo, sin embargo, aún no se ha tenido el éxito esperado, sólo algunos avances y retrocesos. Esto viene a repercutir en el aprendizaje general del grupo ya que no hay una verdadera integración grupal, trayendo como consecuencia la falta de comunicación e interacción alumno-alumno.

En cuanto a la forma en que se lleva a cabo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el área de Español, ésta es unilateral, es decir, de maestro a alumno, se circunscribe al aula y se utiliza el libro de texto como principal recurso didáctico o apoyo. Se trabaja en base a la organización y planificación hecha por el maestro,

quien procura abarcar todos los aspectos que comprende esta área, pero presionado por el tiempo y la lentitud de los alumnos, da más importancia a los aspectos que en los seminarios de planificación y dosificación de las actividades docentes se realizan en la zona escolar, donde generalmente se brinda un interés primordial a las Nociones de Lingüística y a los aspectos cuyos conocimientos pueden ser medidos, ya que en base a esa planificación se elaboran los exámenes para el concurso de aprovechamiento, descuidando en cierta forma algunos de los aspectos que comprende el Español y que son fundamentales para el desarrollo y aprendizaje general de los alumnos, como en la práctica constante de la Expresión Oral y Escrita que conduce a un verdadero conocimiento y utilización de la Lengua.

En este grupo se trabaja el Español en la primera hora de clase, después del pase de lista y de recogerse el ahorro a los niños, haciendo uso de una metodología conductista que se manifiesta desde el momento en que es planificado el trabajo por el maestro, quien organiza y decide qué es lo que el alumno deberá aprender, cuándo y de qué manera.

Para empezar el maestro revisa la tarea, mientras los alumnos leen en voz alta, por turnos, un fragmento de la lección dirigidos por el jefe de grupo. Terminando de revisar las tareas, se suspende la lectura y el maestro pregunta qué fue lo que entendieron del texto leído, o de qué trata la lectura. Regularmente los alumnos no

expresan lo que entendieron, sino partes del texto que memorizan, o acuden a él para comentarlo.

Si al revisarse la tarea se observa dificultad por parte de los alumnos para realizarla, se recurre a la reafirmación del contenido con nuevas explicaciones y diferentes ejercicios hasta que la mayoría del grupo puede hacer lo que el maestro solicita y demuestra su aprendizaje a través de un cambio de conducta que se manifiesta en la respuesta de los alumnos hacia el estímulo dado.

La enseñanza del Español se enfoca principalmente al estudio de la gramática, es decir, el análisis y estructura de los enunciados, la conjugación de los verbos, la definición y uso de pronombres, adjetivos, adverbios, reglas de puntuación, acentuación y ortográficas, etc.

Generalmente es el maestro quien introduce y dirige la clase procurando tomar en cuenta los antecedentes que los niños traen de los grados anteriores, es decir, qué saben acerca de la estructura de la lengua, para poder partir de allí, por ello solicita sus participaciones, hace las explicaciones pertinentes, y posteriormente proporciona los conceptos que son anotados por los alumnos en sus cuadernos, donde además realizan una serie de ejercicios para tratar de apropiarse del conocimiento, los que al ser revisados por el maestro, marcan la pauta a seguir, es decir, si la mayoría de los alumnos responden adecuadamente a lo solicitado, se procede a trabajar en las actividades que marca el libro de texto y se da por obtenido el aprendizaje. (Ver anexo A).

Las prácticas más usuales para la enseñanza de la Lengua Oral, son las lecturas de textos en voz alta, donde se hacen las correcciones por el mismo alumno, por sus compañeros o por el maestro, los comentarios que surgen a partir de esas lecturas así como de algunas investigaciones o de la narración de experiencias propias de los alumnos, en las cuales también se hacen correcciones a las palabras empleadas, tanto por parte del maestro, como por los mismos compañeros. Otra forma de practicar la enseñanza de la Lengua Oral, es cuando en un texto se localizan las palabras desconocidas y al finalizar la lectura se comenta sobre su significado participando en ello los alumnos auxiliados por el maestro o por sus diccionarios; procurando emplearlas posteriormente en la construcción de enunciados, con el fin de irse familiarizando con ellas.

Como puede observarse, durante la lectura, regularmente el alumno concentra su atención en pronunciar en forma correcta cada palabra, procurando no cambiarlas ni brincarlas, por lo cual se olvida de buscar el contenido del texto, dificultándosele su interpretación; y cuando se le permite expresarse oralmente, se siente cohibido, pues sabe que tanto sus compañeros como el maestro estarán prestos a corregir su forma natural de expresión, por ello, al querer emplear un vocabulario adecuado, semejante al utilizado en los libros o por sus maestros, pierde muchas veces la ilación de sus ideas y no sabe que decir.

Las formas más comunes de utilizar la Lengua Escrita es el copiado de lecciones y enunciados, el dictado de párrafos o pequeños textos para revisar la ortografía, la escritura de conceptos, definiciones, resúmenes, cuestionarios, descripciones y narraciones, y, las producciones que realizan los educandos cuando el profesor solicita que propongan enunciados para analizar su estructura y que los escriban en su cuaderno o en el pizarrón. Todos estos escritos comúnmente presentan desaciertos ortográficos, sintácticos y de puntuación que el maestro procura ir corrigiendo a la vez que recomienda mejorar la letra.

Las producciones de los alumnos son muy pobres y en ellas se observa la repetición de algunas palabras (que, y, por, este, para, etc.) pero por falta de tiempo, muy pocas veces se les da la oportunidad de reestructurar sus escritos y cuando lo hacen se concretan a la ortografía, a componer la letra, a completar palabras y a que su trabajo sea más presentable, es decir, que sea escrito con mayor limpieza.

Puede percibirse que en esta práctica docente, la Expresión Escrita se practica de manera muy escasa, ya que los alumnos sólo escriben, o mejor dicho copian, lo escrito en el pizarrón, lo dictado por el maestro o lo que viene en los libros; lo cual no tiene significado para ellos, por lo que se acostumbran a hacerlo en forma mecánica, olvidando darle un verdadero uso a esta actividad, es decir, utilizarla para comunicarse con los demás y lograr que éstos comprendan sus escritos.

Todo esto trae como consecuencia que muchos de los alumnos tengan dificultades tanto para expresar lo que leen, como para escribir lo que piensan, sienten y quieren.

Este tipo de aprendizaje conduce a una forma de evaluación semejante, ya que aunque ésta se realiza tratando de tomar en consideración diversos aspectos como son: asistencia, trabajo y participación en grupo, cumplimiento en las tareas, actividades en equipo, desarrollo en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, etc.; finalmente, lo que viene a ser determinante, es el resultado obtenido por los alumnos en el examen de conocimientos que presentan al término de cada unidad, el cual se realiza con la finalidad de tener una idea de hasta dónde se han logrado los objetivos propuestos en cuanto a la retención de los conocimientos, para poder hacer una evaluación y otorgar una calificación, mediante un número, que determine la acreditación o no del alumno en esa área, unidad o ciclo escolar.

Al analizar la forma en que se practica tanto la Lengua Oral como la Escrita en este grupo, puede detectarse que es una práctica tradicionalista basada en una concepción conductista del conocimiento, donde interesa la forma en que se lee y se escribe la lengua y no el significado o contenido que se puede obtener de estas actividades, importa cumplir con un programa, es decir, desarrollar todas las actividades y trabajar todos los contenidos enfatizando los conceptos referentes a gramática, para ver el producto obtenido, aunque sea de manera mecánica.

1.3. Contexto Social.

El contexto social también influye grandemente en el proceso educativo, ya que es precisamente en él, y principalmente en el núcleo familiar, donde el niño inicia su formación al adquirir hábitos, costumbres, creencias, formas de actuar, de expresarse, experiencias, etc., que van modelando su personalidad, definiendo sus intereses, y propician su competencia lingüística.

Los alumnos de este grupo, proceden de familias pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo, son hijos de personas con poca escolaridad, por lo que no pueden brindar mucho apoyo educativo a sus hijos, además, su escasa preparación ocasiona que tengan que trabajar en empleos eventuales, mal pagados (agricultores, artesanos, vendedores de sillas, jornaleros, etc.) que tengan que buscar empleo en otra ciudad, o se vayan de "mojados" lejos de su familia; por lo que muchos niños tienen que trabajar en su tiempo libre empajando sillones, vendiendo pan o tamales, acarreando agua de los pozos (en la comunidad no hay potable), o en las labores del campo, para ayudar al sostenimiento del hogar, lo cual provoca la irresponsabilidad en las tareas y frecuentes inasistencias a clase.

La mayoría de los alumnos no le dan mucha importancia al estudio y al aprendizaje escolar, en su casa, en lugar de hacer la tarea, prefieren ver la televisión, salir a vender o jugar con sus amigos. Los padres se limitan a enviarlos a la escuela sin preocuparse de los avances, estancamientos o problemas que sus hijos experimentan

en el proceso de aprendizaje, y los pocos que sí lo hacen se preocupan porque su hijo sepa hacer cuentas, recuerde conceptos, sucesos y fechas históricas, tenga buena letra, pueda leer clara y rápidamente haciendo uso de una buena pronunciación y puntuación, pues consideran que la finalidad de la educación primaria es enseñar al niño a conocer los números, contar, sumar, restar, multiplicar, dividir, aprender historia, escribir y leer claramente.

Es este el medio familiar en que se desenvuelven nuestros alumnos, donde no existe un ambiente alfabetizador adecuado, pues debido a la preparación y a las actividades que sus padres realizan, no tiene la oportunidad de presenciar eventos de lectura y de escritura dentro de sus hogares, por lo que es la escuela el lugar donde se van a iniciar, y el único en el que se supone deben realizarse.

Además, es importante señalar, que actualmente la comunidad no cuenta con una biblioteca o sala de cultura adonde puedan acudir los niños para estudiar y realizar sus trabajos de investigación, por ello tienen que conformarse con la información que les proporcionan los libros de texto o conseguir algunos libros de secundaria para consultar. Esto influye en cierta forma, para que no sientan mucho interés o afición por la lectura y la investigación.

Esta situación no favorece el desarrollo de la competencia lingüística de los niños, por lo que se les dificulta más su aprendizaje.

En cuanto a las relaciones entre la escuela y la comunidad, éstas no son muy estrechas, ya que muchos padres y madres de familia tienen que trabajar fuera de su hogar y pocos asisten a las reuniones que la institución convoca, aunque en ésta se procure citar en un día y en un horario adecuados a las necesidades de la mayoría.

Al inicio del año escolar, se lleva a cabo una reunión de carácter Técnico-Pedagógico con el fin de informar a los padres de familia, la forma en que se va a trabajar con los alumnos, orientarlos sobre la manera en que pueden colaborar en el desarrollo del aprendizaje de sus niños y la responsabilidad que corresponde a cada uno: profesor, alumno, padre de familia. También se llevan a cabo las reuniones ordinarias, con el propósito de enterar a los padres de los resultados obtenidos por sus hijos en las evaluaciones, para firmar las boletas de calificación, formar comités o equipos de trabajo y organizar actividades con miras a mejorar el aspecto y mantenimiento del edificio escolar.

Además se trata de reforzar y estrechar estas relaciones a través de la realización de programas socioculturales, ceremonias cívicas, concursos de rondas y juegos tradicionales, campañas de vacunación y de higiene, y reuniones mensuales llevadas a cabo por cada uno de los maestros de grupo con las madres de familia de sus alumnos, a

través de las cuales, aparte de informar sobre el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los niños, se habla de sus problemas y de la forma en que juntos -Profesor y Madres de Familia- pueden colaborar para facilitar este proceso.

Desafortunadamente como se decía al principio, no todos los padres y madres de familia asisten a las reuniones y participan en las actividades propuestas, con lo que demuestran muy poco interés en la educación y superación de sus hijos.

1.4. Contexto Institucional.

En relación con el contexto institucional, la escuela Niños Héroes, está integrada por 11 grupos, cada uno de los cuales es atendido por un maestro, incluyendo al Director. Los grupos son distribuidos conforme a la decisión de los propios profesores pero tomando en cuenta sus aptitudes y experiencias.

El personal docente integra un Consejo Técnico-Consultivo, de donde emanan diversas comisiones que auxilian en el trabajo cotidiano de la escuela: educación física, acción social y cultural, conservación y mejoramiento de edificio escolar, jardinería, ahorro, higiene y cooperativa escolar.

La escuela labora en dos turnos: matutino y vespertino, ya que no cuenta con aulas suficientes para hacerlo en uno solo.

También sufre de otras carencias, como son: servicio de agua potable, una persona que auxilien en el aseo de los servicios sanitarios, un local apropiado para instalar la cooperativa escolar y una persona que la administre.

Actualmente la cooperativa se maneja por grupos, siendo atendida durante quince días por cada uno de ellos; en el transcurso de ese tiempo el maestro comisionado es el responsable de surtir la mercancía, de controlar la distribución de los productos entre los alumnos, contarlos, anotarlos, recoger el dinero de las ventas, pagar notas y entregar su informe junto con la utilidad.

Toda esta actividad quita mucho tiempo al profesor para trabajar con el grupo, sin embargo el funcionamiento de la cooperativa, es casi vital para la institución, ya que al no contarse con parcela escolar ni con el apoyo directo de los padres de familia, éste es el único medio por el cual puede obtenerse el dinero necesario para satisfacer las necesidades más apremiantes de la escuela como son: material para el trabajo docente, material de limpieza, y mejoras al edificio escolar.

El Director de la escuela es una persona muy responsable y capaz que sabe dirigir y organizar al personal docente de manera que sientan que su trabajo es una labor de equipo.

En cuanto al aspecto educativo, en esta escuela se realizan semanalmente el registro de avance programático que es presentado ante la autoridad para su revisión.

La escuela ha sido considerada durante mucho tiempo como una de las mejores de la zona escolar No. 55, esto debido entre otras razones, a que en cada uno de los concursos que se realizan queda situada entre los dos primeros lugares, por lo cual se brinda demasiado interés a este aspecto, trayendo como consecuencia, mayor presión sobre los maestros y alumnos, quienes se sienten comprometidos a mantenerla en esta posición, acentuando en ellos su sentido de responsabilidad; no sólo en relación con las actividades docentes, sino en cada una de las diferentes comisiones que la organización institucional demanda: juegos tradicionales, rondas, cooperativa, ahorro escolar, concursos, campañas, etc. Esto provoca que el tiempo dedicado específicamente al trabajo docente, se reduzca, y se tenga que dar mayor énfasis al trabajo intelectual, mental y memorístico, haciendo a un lado los aspectos motrices, afectivos y sociales que son inherentes al aprendizaje. Lo que ocasiona que el niño no obtenga un aprendizaje real y por lo tanto, no logre su desarrollo integral.

Las relaciones entre el personal docente son cordiales, de compañerismo y de convicción de equipo, sin embargo, debido a la existencia de grupos paralelos, en ocasiones en los concursos internos, surgen algunas dificultades, porque hay uno o dos maestros que a como de lugar, quieren que sea su alumno o alumnos, los que representen la escuela en el concurso a nivel de zona.

Subsisten en esta institución una serie de prácticas tradicionales entre ellas el hecho de conceptualizar a la escuela como el lugar

donde se va a aprender, considerando que para que el niño aprenda debe estar quieto, en silencio y atento a las indicaciones del maestro. Esta idea se deriva de las normas que establece la escuela para mantener la disciplina, entendida ésta como silencio y orden, donde un buen profesor es el que mantiene controlado su grupo, aquél que se hace obedecer; y un buen grupo, es aquél, donde los alumnos en sus respectivos asientos, realizan lo que el maestro les indique en el mayor orden posible.

Cabe hacer la aclaración de que esta concepción se ha ido modificando en cierta forma debido a la asistencia del Director y de varios maestros de esta institución, a la Universidad Pedagógica Nacional, por lo que se está tratando de dar mayor libertad de acción, expresión y participación al niño; sin embargo, la idea tradicionalista de la educación sigue persistiendo aún, pues es difícil cambiar de la noche a la mañana, sobre todo, cuando se ha tenido este tipo de formación y ha perdurado durante años esta idea.

1.5. Formación Personal y Profesional del Docente.

En relación a la formación personal y profesional del docente, puede afirmarse que ésta tiene gran influencia en el proceso Enseñanza-Aprendizaje, pues aunque la función del maestro es la misma para todos los profesores del nivel primario, los objetivos que se persiguen sean idénticos para todas las escuelas del país y

Los maestros tengan similar preparación, las prácticas docentes se realizan diariamente frente a cada grupo, son muy distintas, esto es debido a múltiples razones, entre otras: su vocación, la necesidad de atender otro trabajo, su preparación profesional, su formación personal y su experiencia. Esto es de gran importancia, no sólo porque determina el esfuerzo, responsabilidad y disposición que el maestro tenga en el desarrollo de su trabajo, sino también porque durante la práctica docente son transmitidos no sólo los contenidos académicos que corresponden a la intención explícita del maestro, sino una serie de elementos implícitos denominados "*currículum oculto*" por estar fuera de la visión de su conciencia y que se dan de acuerdo a la formación del educador y a las ideas que éste tenga del modelo de alumno, de maestro y del aprendizaje escolar.

En la formación personal de este maestro de quinto año, predomina su sentido de responsabilidad y su esfuerzo de superación constante, sin embargo, su formación profesional fue eminentemente tradicionalista, donde lo único importante era aprender los conocimientos en forma mecánica y memorística para demostrarlo posteriormente durante los exámenes de evaluación; por lo que el modelo de alumno para él, es aquél niño callado, tranquilo, obediente, responsable, respetuoso, trabajador y estudioso, capaz de aprender todos los conocimientos que sean necesarios, entendiéndose por aprender, el hecho de memorizarlos y demostrarlo en el momento que se requiera.

1.6. Identificación del objeto de estudio.

Estando conscientes de que muchos de los factores anteriormente descritos, no son fáciles de cambiar, pero buscando alguna manera de mejorar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el área de Español en el grupo de quinto grado, se llevaron a efecto varios trabajos con los alumnos del grupo seleccionado con el fin de poder diagnosticar el problema existente y tratar de encontrar una solución posible.

Algunas de las actividades realizadas tenían la finalidad de detectar la etapa de desarrollo en que se encuentran los niños, y otros sirvieron para identificar con claridad la situación problemática del grupo.

Para la primera cuestión se trabajó apoyándose en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget, haciendo diferentes investigaciones y experimentos con la participación de los alumnos en forma individual y por equipos, a fin de explorar su pensamiento y verificar si tienen ya las nociones de conservación de sustancia, de peso y de volumen, que entre otras características vienen a determinar el paso del período preoperacional al concreto.

Con la realización de estas actividades pudo observarse que en su mayoría los alumnos de este grupo se encuentran en el período de las operaciones concretas ya que pueden razonar lógicamente siempre y cuando se le brinde la oportunidad de manipular objetos físicos,

pues no pueden hacerlo ante ideas abstractas. Sin embargo, su razonamiento está más desarrollado en unos niños que en otros. (Ver: Anexo B).

En cuanto a la segunda cuestión, se realizaron una serie de actividades con la finalidad de detectar la capacidad de los alumnos en cuanto a su Expresión, tanto Oral como Escrita.

Para la Expresión Escrita se recurrió a la elaboración de textos Libres, del cuento a partir de una imagen y del recado a un amigo.

Durante el desarrollo de la primera actividad, se hizo manifiesta la dificultad que la mayoría de los alumnos tienen para redactar, ya que al pedírseles que escribieran algo acerca de lo que ellos quisieran, se notó confusión en sus expresiones orales y en sus rostros, sin saber que hacer, ni por donde empezar, (ello debido a que generalmente este tipo de actividad no es muy usual en el grupo) por lo que hubo la necesidad de entablar una conversación entre todos sus miembros -alumnos-maestro- para platicar acerca de lo que les gustaría escribir. Finalmente, un número considerable de alumnos decidió expresarse acerca de lo que les gustaría hacer o que se hiciera en el presente ciclo escolar, y, solo algunos quisieron hacerlo para contar algún suceso que les había ocurrido.

Para su análisis se trató de considerar los aspectos grafonéticos, es decir, la relación de cada letra o grafía con su sonido, las convencionalidades ortográficas y la redacción.

Pudo observarse que en la mayoría de los escritos aparecen con más frecuencia los desaciertos por omisiones, sustituciones, por fusión o desaciertos ortográficos.

El trabajo de Yajaira es un caso representativo del grupo, en él puede observarse lo siguiente: Por querer escribir rápido para no perder la idea de lo que piensa decir, comete varios desaciertos: escribe "quisiciera", en lugar de quisiera, omite la r en la palabra maestra y la l en la palabra flores; fusiona "yose", "quesiqueremos", "omojor", en lugar de escribir: yo sé que si queremos, o mejor; sustituye la j en la palabra dijera y la o en la palabra mejor y en su lugar escribe: difera y mojor; escribe: "nos conosieron" en lugar de nos conociéramos; repite en varias ocasiones la conjunción y y que; olvida la escritura convencional de las palabras al escribir árboles sin acento, hacer con ese y sin hache, y conosieron y conosemos con s en lugar de c.

Maestra _____ 3 de septiembre 1991

Yo quisiciera que en la escuela hubiera
 arboles y flores pero yo quisiqueremos
 lo podemos quer solo que usted nos difera
 y tambien quiero que trabajaramos bien y
 que todas nos conosieron bien omojar
 de lo que nos conosemos

Yajaira Barrón Castillo

"fuí a la", "regres", en lugar de "regresé", "mi papá porque no ise", en lugar de "mi papá me pegó porque no hice", "mandao", en lugar de "mandado" y "vía", en lugar de "había".

Además, manifiesta poco conocimiento sobre la escritura convencional de algunas palabras, escribe: "iva", en lugar de "iba", "yege", en lugar de "llegué", pantalón sin acento, "vien", en lugar de "bien", "susio", en lugar de "sucio", "avia", en lugar de "había", e "ise", en lugar de "hice".

3 de Septiembre de 1991

ayer cuando fui la tienda de Favian
me puse a jugar a los aforis y despues
me fui a la casa y cuando iva me caí
y cuando yege me regañe a mi mamá porque
yege con el pantalón vien susio y queria
que me pusiera a la varla. pero me salve po-
que no avia agua y luego me volvía ir y
cuando regres mi papá por que no ise un
mandao que me vía encargado.

José Alfredo castillo Gomez

Tanto en el trabajo de Maricela como en el de Alfredo, puede notarse que algunas de las grafías sustituidas obedecen a variantes dialectales utilizadas cotidianamente en su manera de hablar, como en el caso de las palabras "anca" y "mandao".

Hubo algunos casos como el de Leonardo que aparte de cometer los desaciertos mencionados anteriormente: no dominar la convencionalidad ortográfica y fusionar palabras, hizo una

descripción de lo que le gustaría hacer en este año, que más que un texto, asemeja una lista de propósitos.

3 Sept/91
<u>a mi me gustaria a ser este año.</u>
<u>primero no faltar a clase, hacer la</u> <u>tarea.</u>
<u>sacar buena calificación a senle casa</u> <u>a la maestra.</u>
<u>limpiar la escuela no tirar basura</u> <u>apeliar me con mis compañeros.</u>
Leonardo

Otro de los trabajos que ilustran nuestros ejemplos, es el de Juana Inés, quien muestra más facilidad para expresarse, aunque en algunos renglones no queda muy clara la idea que quiere comunicar, por ejemplo dice: "nos portemos bien para ganarse el cariño de nosotros mismos", y, al interrogársele sobre lo que quería decir, contestó que deseaba que todos se portaran bien para ganarse el cariño y el respeto entre ellos. Al finalizar su trabajo escribe: "comportarse como se deve Estar presentes en los onores", haciendo ella la aclaración de que le faltó un punto, pues debía decir: "comportarse como se debe. Estar presentes en los honores".

Puede observarse también que no usa los signos de puntuación, ni la convencionalidad en la escritura, pues escribe gustaria sin acento, hagamos, hemos y honores sin hache, haciendo sin hache y con s; además, comete omisiones en las palabras: maestra, nunca, andar, y

causado y escribe: "maesta, nuca, adar, y causdo" y sustituye la n por la s en la palabra salón, escribiendo: "salos".

Juana Ines Parrón Castillo

Maesta Ami me gustaria que en este año escolar nos llevemos bien con usted y que agamos todo como usted lo diga para que no se enoje y nos portemos bien para ganarnos el cariño de nosotros mismos y nunca adar asiendo cosas fuera del salos para no causar los problemas a usted como algunos lo emos causado problemas a otros maestros y comportarse como se debe estar presenten los honores

Fin

Algunas de las causas de desacierto por sustitución, obedecen entre otras razones, a variantes dialectales empleadas cotidianamente en el lenguaje del niño, dicen: "anca" en lugar de a casa, y "mandao", en lugar de mandado. Otros corresponden a aspectos ortográficos, pues no tienen bien firme su conocimiento en cuanto a la convencionalidad de la escritura; y, en ocasiones se debe a que no saben cual es la palabra correcta pues no están muy familiarizados con ella y se basan en su sonido parecido, tal es el caso de Yoana que escribió "respeto" en lugar de "respecto" y al interrogársele sobre lo que dicha palabra quería decir, demostró que la utilizaba creyendo que así era lo correcto, pues manifestó que pretendía

relacionar su escrito con algo que se había comentado anteriormente.

Además, por querer hacerlo rápido, comete omisión y escribe: "es bin", en lugar de está bien, y "los", en lugar de lo. Así también comete un desacierto ortográfico pues escribe "rebuelto", en lugar de revuelto.

Maestra	3 Sept. 91
Yo quisiera que trabajáramos en equipo contestar los cuestionarios en equipo que nos expliquen bien las cosas respecto al material es bin los que nos pide para poder estudiar bien para las pruebas y no traer nuestros trabajos rebuelto.	
Yoana Yañez Castro	

Para la segunda actividad, el cuento a partir de una imagen, se llevaron al grupo cuatro láminas con ilustraciones que fueran familiares para los alumnos: paisajes, caballos, borregos, personas. Se tuvo la precaución de seleccionar imágenes que mostraran seres vivos como protagonistas del cuento y no objetos inanimados, con la finalidad de facilitar la expresión de los alumnos. Se presentaron cuatro diferentes, para que cada quien eligiera lo que más le motivara y desarrollara su imaginación, pues

se trataba de observar la capacidad que tenían para mezclar alguna vivencia propia con elementos imaginarios.

En algunos de los trabajos puede observarse que los alumnos echaron mano de estos dos recursos: realidad y fantasía, lo que puede considerarse como una manifestación de su conocimiento acerca de que en la argumentación de un cuento, todo puede suceder, puesto que éste es producto de la imaginación.

Sin embargo puede observarse que en la mayoría de los casos se hizo una especie de descripción de la imagen mezclándola con la narración del cuento, y hubo casos como el de Ma. Guadalupe, en el que sólo se describe lo observado, aunque inicia su cuento con la introducción: "era una vez..." y finaliza con: "y colorín colorado este cuento se a terminado el que se quede parado se queda pagado"; lo que indica que sí tiene el conocimiento de lo que es un cuento, pues utiliza adecuadamente estas frases típicas.

Además de hacer su cuento descriptivo, Ma. Guadalupe comete otros desaciertos sobre todo ortográficos: empieza a escribir con minúscula, acentúa véz, no acentúa tenían, escribe "avía", en lugar de había, y zacate con s. También se observa que regularmente escribe la c, como mayúscula, pues la hace más grande que las demás letras.

Cuento de un borrego un niño y una niña
21/11/91

Esto una vez un niño y una niña los dos
 tenían agarrado a un borrego y por un lado
 estaba una cubata era de color verde y
avio mucho escala de color amarillo.

Mario Guadalupe Hernández Castillo

y Colorin Colorado este Cuento se a
 terminado al que se queda parado se
 queda pagado.

El cuento de José Alfredo también inicia con una frase típica: "esta des era...", pero lo termina con un prefinal de telenovela: "no se pierban el desenlase", lo que indica su afición a ver los programas de televisión y le permite hallar una salida para no darle final a su cuento.

Su producción es corta y aunque describe la actitud de los niños hacia el borreguito que la imagen muestra, sí pone algo de su imaginación al decir que lo extrañaban por las noches.

Comete algunos desaciertos grafofonéticos pues sustituye la v por la d, en la palabra vez, la d por la b, en la palabra pierdan; omite la e en la palabra era; fusiona palabras y escribe "loacarisiaban", "lasno ches", en lugar de: lo acariciaban, las noches; no domina la convencionalidad en la escritura, pues escribe hermanitos sin hache, empieza a escribir con minúscula, utiliza n

por ñ en las palabras niño, bañando y niños; escribe: boreguito, acarisiaban, estrañaban y desenlase, en lugar de borreguito, acariciaban, extrañaban y desenlace. Además, no acentúa las palabras único, ni tenían; escribe vez con s, su primer apellido con minúscula y el segundo con s al final, en lugar de z.

Las dos ermanitos	23 de septiembre 1991
esta vez era un niño y una niña	
estaban en una bo de a bañando	
un boreguito los niños lo acarisiaban	
con ternura por que era el	
único que tenían en los do chos	
los niños lo estrañaban mucho	
no se pier ban el desenlase	
Jose Alfredo castillo Gómez	
Cuento	

En el caso de Leonardo, su cuento es menos descriptivo, en él se puede observar que la imagen mostrada echó a volar su imaginación mezclando lo observado con su fantasía y sus vivencias. No obstante, al igual que Ma. Guadalupe y Alfredo, empieza a escribir con minúsculas. Comete desaciertos por fusión: "unabes", "aun", "losdías", "ino", "sehi ban", "sefas tidio", "pescador no", en lugar de escribir: una vez, a un, los días, y no, se iban, se fastidió, y, pescador no; omite la s en la palabra peces y escribe "pese", sustituye la n por la d en la palabra ningún y escribe "dingun", la n por la u en la palabra un y escribe "uu" y la s por la r en la palabra pescador y escribe "percador". Además, en una de sus líneas no hay concordancia en la conjugación de los verbos, pues estando

La idea principal en copretérito, utiliza un verbo en pretérito en su producción al expresar "prendía el radio y luego abento el sedal y no comprendía...". Cuando quiso decir: prendía el radio, aventaba el sedal y no comprendía... No domina la convencionalidad en la escritura, ya que no asentúa ninguna de las muchas palabras que deben llevar acento; escribe "bes" en lugar de vez, "abento" en lugar de aventó, "i" en lugar de y, "hiban" en lugar de iban, "peses" en lugar de peces y "pes" en lugar de pez; repite mucho la conjunción y, en lugar de emplear la coma y no utiliza los signos de interrogación al hacer la pregunta: ¿A dónde va?

23/septiembre/91
<p> Cuentoda un pescador era un abes un pescador que iba a pescar en lago todos los dias el la gateria Muchas piedras y el pescador llevaba un radio con pilas prendia el radio y luego abento el sedal no comprendia porque al prender el radio se iban las peses se las dio saco el sedal y paga el radio y se fue sin ningun pes. se en cuenta con un señan que tambien iba a pescar y le dijo el pescador a donde va el señan le contesto voy a pescar al lago le dijo el pescador ne hay pesc en el lago y se regresaron juntos. </p>
Leonardo

Después de analizar cada uno de los trabajos, pudo observarse que la mayoría de los alumnos poseen la capacidad lingüística necesaria

para estructurar una historia, pues muchos de ellos saben que en los cuentos no es necesario especificar lugar y tiempo en que se desenvuelve el relato, por eso aplicaron de manera apropiada las frases típicas:

"Era una vez un niño..."

(Ma. Guadalupe)

"Esta vez era un niño..."

(José Alfredo)

"Era una vez un pescador..."

(Leonardo)

Aunque no todos los que emplearon formas típicas para iniciar su cuento, los terminaron empleando las formas acostumbradas:

"Y colorín colorado este cuento ha terminado"

(Ma. Guadalupe)

"Y se regresaron juntos"

(Leonardo)

Para la tercera actividad se pidió a los alumnos que elaboraran un recado a un amigo, sin dárseles indicaciones sobre la forma en que debían hacerlo, o las características que el recado debía reunir, pues se trataba de averiguar los antecedentes que tenían al respecto. Al concluir, intercambiaron su trabajo con un compañero para su revisión.

Leonardo y José Alfredo intercambiaron su trabajo y empezaron a revisar primero el de Leonardo.

Alfredo leyó: "Carta a mi amigo Pedro. Te mondo... te mondo ester... esterecodo..." (Leonardo corrige: Te mando este recado... Alfredo subraya las palabras mal escritas y continúa leyendo) "pora que sepa que no me gusta tu peinado..." (Corrige la lectura: para

que sepas que no me gusta tu peinado... Sigue leyendo) "... te brilla mucho la frente y que no te burles de los de mas y le agas coso a la moestra. Leonardo". Alfredo regresa el trabajo a Leonardo y éste le corrige:

27/sept/91	
Carta a un amigo pedro	
Te manda este recado para que sepas que no me gusta tu peinado te brilla mucho la frente y que no te burles de los de mas y que le agas coso a la moestra.	27/sept/91
Leonardo	Pedro
	Te manda este recado para que sepas que no me gusta tu peinado te brilla mucho la frente y que no te burles de los de mas y que le agas coso a la moestra.
	Leonardo

Primera Producción

Segunda Producción

Leonardo revisa el trabajo de Alfredo y lee: "Recado a un amigo. Viernes 27 de septiembre de 1991. Aurelio te manda este recado José Alfredo. Aurelio te mando a desir... ¿a decir? (subraya y continúa) que cuando vengas de vender no se te olvide pagarme el dinero que me debes y no vayas a salir que no traes dinero porque "llonose como levallas" a aser y le dises a José encarnación que le voy a dar el dinero que le devo asta el lunes. José Alfredo". Durante la lectura del recado, Leonardo se concreta a subrayar lo mal escrito y lo que está "amontonado", fusionado, pero no le dice a Alfredo la forma en que él cree, debe escribirse. Regresa el recado a su autor y éste lo corrige quedando así:

RECADO a un amigo viernes 27 de sept /
 Aurelio te manda este recado José Alfredo
 Aurelio te mando a decir que cuando
 vengas de vender no se te olvide
 pagar me el dinero que me debes
 y no vayas a salir que no traes
 dinero por que no se como llevaras
 a aser y le dises a José Encarnación
 que le voy a dar el dinero que le
 devo asta el lunes.
 José Alfredo

RECADO A UN AMIGO viernes 27 de sept /
 Aurelio te mando a decirte que cuando
 vengas de vender no se te olvide pagar me el
 dinero que me debes y no vayas a salir que
 traes dinero porque no nose como le
vallas a aser y le dises a José Encarnación
 que le voy a dar el dinero que le devo asta
 el lunes.
 José Alfredo

Primera Producción

Segunda Producción

Como puede observarse, en el trabajo de Leonardo, la mayor parte de los desaciertos cometidos, son por sustitución de la o por la a y sólo una omisión, la letra s en la palabra "sepas"; lo cual corrige en su segunda producción. Esto indica que sus desaciertos se deben más que nada a la rapidez con que quiso escribir su recado y, por esta misma razón, cambia la conjunción y por la letra i en su segunda producción, aunque vuelve a escribir sin hache la palabra hagas.

En el caso de Alfredo es distinto, la mayor parte de los desaciertos que comete, son debido a que no tiene bien afianzada la convencionalidad ortográfica en la escritura de las palabras, como en el caso de la palabra vayas, que primero escribe con la y y después con ll, en las dos producciones; la palabra yo que escribe "llo", hacer que escribe "aser", dice que escribe "diser", debo, que escribe "devo" y hasta que escribe "asta" en ambas

producciones. Además en su producción inicial se le había subrayado la palabra "adesir" como desacierto y corrige "a desirte"; no obstante, corrige escribiendo con mayúscula el nombre de Encarnación aunque no lo acentúa, pero se equivoca en el suyo pues escribe: "Alfrebo" en lugar de Alfredo.

Brenda Iliana y Rosa Dalila intercambiaron sus trabajos y se revisó primero el de Brenda.

Rosa Dalila lee "R... ccado a un amigo... Aquí dice rcado a un amigo... (Vuelve a leer, subraya las palabras mal escritas y continúa)... te qui... quiria recordar que el proximo savado vamos hair alrió denueve avañarnos iquiero que pre paros toloncho no vamos. Brenda Iliana".

Podrá observarse que Rosa Dalila sólo subrayó las palabras que no entendía, es decir, las que no se comprendía claramente lo que querían comunicar; pues no se preocupó de la forma en que estaban escritas las palabras: Lucía, Te, próximo y sábado: o tal vez ella tampoco tiene afianzada la convencionalidad en la escritura de esas palabras.

Al regresar el recado, Brenda corrige los desaciertos por sustitución y por omisión de grafías, sin embargo, vuelve a escribir las palabras: amigo y proximo exactamente igual, no así, la palabra sábado, que aunque no acentúa, sí escribe con b. Quedando sus producciones así:

27/sep/91
Recado a un amigo
Lucia:
te queria recordar que el proximo
Sabado vamos <u>hair</u> al rio de nuevo
a <u>vañarnos</u> i quiero que pre pares tolonche
No vamos
Brenda Ilicac

27/sep/91
Recado a un amigo
Lucia -
te queria recordar que el proximo
Sabado vamos <u>hair</u> al rio de Nuevo
a <u>vañarnos</u> y quiero que pre pares tolonche
No vamos
Brenda Ilicac

Producción inicial

Producción final

Al compararlas puede observarse que tampoco tiene afianzado el conocimiento de la convencionalidad en la escritura de las palabras, ya que escribe "hair" en lugar de a ir, "alrio" en lugar de al río, y "vañarnos" en lugar de bañarnos.

Brenda lee el trabajo de Rosa Dalila: Recado a un amigo. 27 de septiembre de 1991. Yuli el lunes jugamos con los chiquillos a los galones... (Jalones aclara Rosa. Brenda subraya la palabra y continúa)... de greñas con Mari, Wendi, tu y yo a la hora de recreo si quieres si no me lo dices a la hora del recreo. (Brenda pregunta: ¿sino no me lo dices? Sobra un no... (Dice si no no, si no quieres no, contesta Rosa)... firma Rosa Dalila Galnarez Medina.

Brenda regresa el recado a Rosa para que lo corrija. Estas son sus producciones:

<p>Recado a un amigo</p> <p>27 de septiembre de 1991</p> <p>Yuli el lunes jugamos con los chiquillos a las gables de greñas con Mari, Wendi, tuyo a la hora de recreo si quieres sino no me lo dices a la hora de recreo</p> <p>Firma Rosa Dalila Galnarez Medina</p> 	<p>Recado a un amigo</p> <p>Yuli el lunes jugamos con los chiquillos a la hora del recreo a los jalones de greñas Mari, Wendi, tuyo si quieres si no no me lo dices a la hora del recreo</p> <p>Firma Rosa Dalila Galnarez Medina</p> 
---	--

Producción inicial

Producción final

Puede observarse que las dos niñas se preocupan más en sus correcciones del contenido del mensaje sin darle importancia a la ortografía de las palabras, pues ninguna corrige palabras con desaciertos ortográficos si no altera el sonido y el significado de la palabra.

Como puede observarse, en la elaboración de textos, la forma de expresión utilizada es generalmente descriptiva, haciéndose enumeración de acciones que van vinculadas con el conectivo "y", e introducciones complementarias con repetición de preposiciones: "para, por, que, pero, etc."

Los desaciertos grafofonéticos más frecuentes en los escritos de los alumnos fueron las omisiones, las sustituciones y las fusiones, lo cual tiene su origen en la dificultad que representa para los niños el poder coordinar al mismo tiempo gran cantidad de aspectos

sintácticos y semánticos que deben tomarse en cuenta al escribir, ya que centran su atención en organizar la idea principal, y en no olvidar detalles importantes de lo que quieren comunicar, por lo que van descuidando la escritura convencional de algunas palabras.

Con la finalidad de analizar la capacidad que tienen los alumnos para expresarse en forma oral, se realizaron algunas actividades de este tipo, procurando utilizar una grabadora a fin de no perder detalle.

Para la primera actividad se acordó trabajar sobre un tema de Ciencias Sociales, el cual se iba a leer, se elaboraría un resumen por equipo y cada alumno participaría en forma oral para exponer lo que había entendido del tema que era: "los comienzos de la civilización".

Se eligió realizar este trabajo de preferencia en un día en que los demás alumnos no tuvieran clase, para evitar interrupciones o que pudiera decirse que se estaba perdiendo el tiempo; y aprovechar todo el que fuera necesario para concluir con el tema. Por ello se realizó en la tarde de un día que hubo seminario.

La maestra llega a la hora acordada, (dos de la tarde) pide a los alumnos que pasen al salón y prepara todo lo que se va a utilizar. Sin embargo no puede empezar la clase porque cuatro alumnos permanecen en la cancha jugando volibol. Les manda hablar, pero no acuden, va personalmente, pero el Director dice que les dió permiso de que se queden.

La maestra se molesta pues eso interfiere en sus planes, les dice a los niños que si desean quedarse, lo hagan pero después ya no entrarán a clase y se va.

Empiezan a trabajar.

Maestra.- Decíamos que iban ustedes a leer un texto y de él iban a extraer lo más importante en relación con estos tres puntos que vamos a tratar hoy. Uno es el origen del hombre, el otro son las características de las primeras formaciones sociales...

Yoana.- Maestra, íbamos a traer lo más importante, ¿verdad?

Maestra.- Sí (contesta mientras escribe en el pizarrón los puntos a tratar)... Y el otro es sobre la revolución agrícola.

En este trabajo, vamos a ver varios aspectos: vamos a ver expresión escrita, en lo que van a entregarme por equipos, vamos a ver expresión oral, al hacer ustedes sus participaciones y a la vez, vamos a manejar las Ciencias Sociales.

¿De qué manera quieren que lo hagamos? ¿Quieren abarcar los tres aspectos una sola persona al hacer su participación, o prefieren repartirse un tema cada equipo para que lo comenten y al hacer su participación hablen de él, pero de uno en uno?

Alfredo.- Maestra, nosotros llegamos aquí a la una y íbamos a trabajar cuando llegó el maestro Guadalupe.

Maestra.- Bueno, pero el maestro Guadalupe no es su maestro. Yo no sé, por eso no me explico por qué están ocupados los niños de quinto año allá, cuando sabían que tenían un compromiso conmigo a esta hora, debieron haberle dicho al maestro...

Dorian.- Usted, ¿les va a poner falta?

Maestra.- Sí ellos sabían que tenían clase, no tenían por qué ponerse a jugar. Bueno, entonces en qué quedamos, ¿cómo quieren trabajar los temas? ¿Por equipos o en forma individual?

Alumnos.- Por equipos maestra.

Maestra.- A ver, levanten la mano los que quieran trabajar en equipo. Se ve la mayoría, bajen su mano. Escojan uno de los tres temas. Como ya habían leído va a ser fácil que investiguen y puedan participar en forma oral. Después de escoger el tema pueden comentarlo y discutirlo en equipo. Algunos habían investigado en láminas, ¿verdad? Por ahí traían láminas sobre el origen del hombre...

Director.- Maestra, por favor venga.

Maestra.- Sí... y entonces sobre eso para que puedan hablar del origen del hombre, no precisamente tiene que ser del libro, si alguno trae información que haya reunido fuera del salón de clase y de su libro de texto, lo puede hacer.

Entonces, organicense por equipos, escojan el tema que van a tratar, discútanlo y ahorita lo comentamos. ¿De acuerdo?

Alumnos.- Sí maestra.

(Los alumnos se reúnen en equipos, se oye mucho ruido de bancos y voces. Antes de salir, la maestra detiene la grabación).

Tiempo después la maestra regresa, pone a funcionar la grabadora y se dirige a sus alumnos.

Maestra.- ¿Están listos?

Alumnos.- No, maestra... Íbamos a sacar lo más importante.

Yoana.- Mire maestra, nosotros íbamos a estudiar y Chepe cada rato estaba grite y grite aquí y no nos dejaba.

Niñas del equipo No. 5.- Y venía a jalarnos las greñas.

Yoana.- Sí maestra, nos jalaba el pelo.

Alfredo.- (Chepe) Maestra, yo nomás iba a preguntar...

Maestra.- Permítanme, vamos a hacer una cosa. Hemos perdido mucho tiempo. Mi intención era entrar a las dos de la tarde porque tenemos una reunión con las madres de familia a las cuatro y también tengo que estar presente. Esa era mi prisa de entrar a la hora que les había indicado... Entonces, si nos ponemos ahorita a discutir los problemas que surgieron en mi ausencia no vamos a alcanzar de tiempo. Por ello les voy a pedir a los que ya estén preparados que demos inicio a esta actividad.

¿Quieren comentar en forma aislada cada quien lo que entendió del tema, o nos vamos punto por punto y van haciendo su participación?

Alumnos.- Con lo que entendimos.

Maestra.- Bueno, sólo voy a pedirles que al participar por favor hablen fuerte para que todos podamos escucharlos. ¿Quién empieza?

Pedro.- Que el hombre antes luchaba con piedras... con palos...

Maestra.- ¿Qué más?

Pedro.- Y que los animales se le... les aventaban... Y que antes, el hombre era como los animales... porque así tenía que vivir... y el hombre cada año fue aprendiendo cosas...

Alumnos.- Yo maestra, yo maestra..

Maestra.- Bien, a ver José Alfredo...

Alfredo.- Este... hace mucho tiempo los estos... encontraron... encontraron huesos, este esqueletos juntos y... y... y... encontraron muchos esqueletos juntos, y creían que eran...

Alumnos.- Yo maestra, yo maestra...

Alfredo.- ... que eran de hombres y... no de muchos animales...

Maestra.- ¿Eran de hombres o de animales?

Alfredo.- De hombres... de animales.

Pedro.- ¡Eran de hombres! Yo maestra.

Maestra.- Les voy a pedir que cuando un compañero esté hablando, no digan: Yo maestra, o levanten la mano, porque lo ponen nervioso y hacen que se le olvide. Cuando termine de hablar y se siente, entonces ya pueden levantar su mano, no antes.

Patricia.- Que antes los hombres eran curiosos, querían saber, este querían saber, que los estos, que los magos babilonios que... que... (ya no sabe que decir y los alumnos levantan su mano).

Maestra.- A ver Yajaira, ayúdale.

Yajaira.- Que, que los, que los este, que los hombres de antes, ellos, este, su comida la buscaban en el monte, en el mar, en plantas que producían frutos... y ellos... andaban de un lugar a otro... Y luego ellos empezaron a hacer jacalitos con madera y ramas, y, después... y después ellos empezaron a pulir esa madera... Y ellos andaban, antes andaban desnudos y ahora ya, ya... antes andaban desnudos y ellos después, mataban animales y se ponían sus cueros.

Maestra.- ¿Qué más? ¿Es todo? (asiente con la cabeza) Muy bien, siéntese. A ver Rosa...

Rosa Dalila.- Que ellos no sabían sembrar antes y tenían que andar de un lugar a otro, porque, porque en una, en una tierra, pues se acababa y se tenían que ir a otra parte y así se iban hasta que ahí se quedaron a, a sembrar... y ahí sembraron varias cosas... como maíz, tomate... (Guarda silencio. La maestra interviene...)

Maestra.- Su compañera nos habla de algo muy importante. Yajaira primero nos decía que los antiguos hombres andaban de un lugar a otro, que tenían que buscar los alimentos del medio, ¿verdad? lo que el medio les proporcionaba. Su compañera Dalila, nos habla de que el hombre empezó a sembrar, y, ¿cómo empezó? ¿Cómo se inició eso de la siembra? ¿Cómo surgió la agricultura? (levantan la mano).

Yajaira.- Este, me imagino que ellos descubrieron que las plantas se producían mmmm... tirando las semillas que ellos mismos se comían, las tiraban y ellos después pensaron establecerse y ya sembrar más.

Maestra.- Muy bien. Dice su compañera que de lo mismo que ellos comían al tirar las semillas se daban cuenta de que salían nuevas plantas y que de ahí se iba a producir lo que a ellos les servía de alimento, ¿así aparecería la agricultura?

Alumnos.- ¡Sí!

Maestra.- ¿Sí? Y, ¿qué trajo consigo la aparición de la agricultura? ¿Qué cambios hubo en la vida del hombre?

Yoana.- Maestra, yo quiero hablar de lo otro, de cómo...

Maestra.- A ver permítanme. Te escuchamos Yoana.

Yoana.- Los científicos hicieron excavaciones y hallaron esqueletos... y, y, cuando iban a recolectar unas, frutas y semillas y iban también a pescarlos con las manos y luego con armas

y con redes y luego se organizaron para poder matar... matar al mamut y a los animales grandes... más fácil.

Maestra.- Muy bien, siéntese. A ver lo que les preguntaba, ¿qué cambios trajo consigo el que los hombres descubrieran la agricultura? (No contestan, la maestra insiste) ¿Qué sucedió después? ¿Qué cambios hubo en la vida del hombre? (hay confusión, nadie contesta. Vuelve a insistir) ¿Siguió todo igual?

Alumnos.- ¡No! (Un alumno levanta la mano y la maestra le autoriza a participar.)

Alfredo.- Entonces se establecieron en un solo lugar y formaron pueblos. (Alfredo se sienta. Varios alumnos levantan la mano).

Aurelio Mtz.- Después de que ya se habían establecido en un solo lugar empezaron a hacer las fábricas...

Pedro.- ¿Fábricas? (continúan solicitando participación la maestra autoriza...)

Aurelio Gamboa.- Sembraban así como... con un palo con punta se hacía el trabajo, se escarbaba y echaban el maíz, luego se inventó el "arao" y luego el tractor.

Maestra.- Bueno, Aurelio Martínez decía que después de la agricultura se hicieron las fábricas, ¿luego luego hubo fábricas?

Alumnos.- ¡No!

Maestra.- ¿Qué fue lo que hubo después?

Aurelio Gamboa.- El "arao" maestra.

Maestra.- Bueno aparte del arado y eso, la agricultura trajo también otro cambio muy importante.

Yajaira.- La ganadería.

Maestra.- La ganadería. ¿Cómo surgió la ganadería?

Yajaira.- Porque se acercaban a comer los animales.

Maestra.- Los animales se acercaban, ¿a dónde? ¿a comer qué?...

Alfredo.- A las parcelas a comer maíz y todo lo que sembraban...

(Se terminó el cassette pero se continuó con el tema, luego se conluyó entre todos considerando los tres puntos anotados en el pizarrón, bajo la conducción de la maestra del grupo).

Puede hacerse la observación de que esta actividad no estuvo bien planeada ya que para empezar no hubo la comunicación necesaria entre la Dirección de la escuela y la maestra de grupo, lo que provoca que ambos requieran de la presencia de ciertos alumnos al mismo tiempo (la maestra para la clase, el Director para entrenar volibol) esto, aparte de disminuir el tiempo disponible (mientras se aclara la situación) influye en el ánimo y disposición de la profesora y del grupo.

En cuanto a la dinámica grupal, la maestra es quien inicia, dirige y concluye la clase. Aunque trata de no ser tan autoritaria y de darles cierta libertad a los alumnos ya que les permite elegir la

forma de trabajar. Sin embargo, es ella quien determina el área y tema a tratar, así como lo que se hará tanto en forma individual como por equipos. Es quien decide el orden de las participaciones de los alumnos, les indica cuando pueden solicitar su participación y los conduce poco a poco hasta llevarlos al contenido propuesto.

Los alumnos por su parte tratan de reproducir el conocimiento según puede observarse en sus participaciones donde regularmente intentan repetir al pie de la letra líneas del tema, sin llegar a interpretar lo leído; por lo que al no recordar la palabra exacta, se les va la idea teniendo que apoyarse en muletillas y repetir varias veces una conjunción o palabra hasta lograr recordar lo siguiente.

Respecto a la relación sujeto-objeto, es el objeto quien influye sobre el sujeto para modificarlo, sin que haya reciprocidad, ya que el sujeto (alumno) no ejerce influencia sobre el objeto (conocimiento).

La concepción de aprendizaje que se maneja es conductista, pues aunque al principio la maestra da toda la libertad de participación a los alumnos, poco a poco va interviniendo hasta que finalmente es ella quien conduce la clase llevando las participaciones de los alumnos hacia el objetivo que le interesa.

Observando la dificultad presentada por los alumnos para participar en forma oral del tema de Ciencias Sociales, se trató de facilitar un poco más su expresión por ello se les indicó que podían leer un

texto de su libro de lecturas o de Español ejercicios para comentarlo en la siguiente clase. Se consideró que de esta forma los alumnos iban a elegir la lectura que más les interesara y que fuera accesible a ellos para que pudieran interpretarla más fácilmente.

Al iniciar la clase, la maestra pregunta:

Maestra.- ¿Quién quiere leer lo que se encargó como tarea?

Yoana.- Yo maestra. Tarea: Seleccionar un texto para leerlo. Localizar las ideas principales del texto y exponerlo en forma oral.

Maestra.- Muy bien. ¿Quién quiere empezar?

Alumnos.- Por lista maestra, de arriba y de abajo.

Maestra.- Bien, entonces empezaremos por el último y después seguirá el primero, ¿de acuerdo?

Alumnos.- ¡Si!

Los alumnos empezaron a hacer sus participaciones iniciando el último de la lista, continuando el primero y así sucesivamente hasta concluir con todo el grupo.

Como podrá observarse en los ejemplos presentados, generalmente sus participaciones fueron breves; las más extensas necesitaron mucho más tiempo, pues los alumnos se esforzaban en recordar lo leído y no olvidar detalle, por lo que en varias ocasiones tuvieron que

repetir una y otra vez, enunciados, frases o palabras para poder continuar su participación.

Por cuestiones de tiempo y para abreviar espacio, sólo se presentarán los trabajos más representativos del grupo, es decir, los que reúnen similares características con los trabajos de la mayoría de los alumnos.

Yuli Beth.- La lección se llama: "El rey y el mercader". El mercader tenía más dinero que el rey y el rey dijo que eso no podía ser, que tenía una casa mejor que la de él... y que éste, que lo iba a pagar con su cabeza que porque eso no podía ser. El rey dijo que sólo si le contestaba tres preguntas... (pasa mucho tiempo y la niña permanece callada. La maestra interviene).

Maestra.- ¿Sí? ¿Qué más? (la niña no contesta) ¿Hasta ahí? (la niña mueve la cabeza afirmativamente).

Maestra.- Bueno, sigue su compañera Wendy.

Wendy.- La lección se llama el girasol. Habla de... una... una muchacha que... que... apreciaba mucho a una flor... (pasa mucho tiempo. La maestra la invita a continuar).

Maestra.- ¿Qué más? (No contesta) ¿Ya? (afirma con la cabeza) Bueno, ¿quién sigue?

Maricela.- Este... la lección se llamaba... se llama... Pita... Pita vuel... vuelve de día de campo... este... se habla de un pueblito que... que... Pita... amigos, amigos le decían que... iba

a llegar y que la iba a llevar de día de campo... y que... que... ella Pita decía que... ella era su gran amiga... y que... que le hacía mucha falta... (la niña guarda silencio, el tiempo transcurre y la maestra pregunta).

Maestra.- ¿Es todo? Bien. Escuchemos ahora a... Dorian.

Dorian Jesús.- Se trataba de un... de un jilguero... ufano que... cantaba al sol de... al sol de los peregrinos y que... que... que... que con su pecho amarillo... que... que pro... protegía al trigo y que... que... ¿cómo? que mm... el... des'te trigo... arrasaba con... arrasaba con... todoss con sus... arrasaba con... arrasaba con... con... arrasaba con... con el trigo parece... con el trigo y des...pués lirio... parece... y ya.

Maestra.- Bien. El que sigue.

Encarnación.- Que se trataba de un león y... y... y... y, era bien... muy feroz... y... y... todos los animales del bosque le tenían... le tenían miedo a sus... huían al verlo y... y... los habitantes de a de por ahí... este... tambi... tam... es... estaban asustados y... ya había hecho muchos destrozos el león... y... y existía Hércules... y al enterarse... al enterarse de... de que el león había hecho muchos destrozos ya... éste... y... y... y... y fue al bosque a buscarlo y... caminó mucho hasta que lo encon... que lo vió y se mon... montó detrás de una rama... y le disparó una flecha y... y... y... y... y...

Yajaira.- ¿Y qué más? (la maestra también apoya la pregunta)

Encarnación.- Y le... y la... y la... flecha rebotó y se... se rompió y... y... y... y... le dis... y se dió cuenta de que... que al dispararle las demás mmm, también se rompían y el león se puso furioso y se lanzó sobre d'él y Hércules le pegó un golpe con su famosa maza... y lo... luego lo apretó del, del pescuezo hasta que lo ahorcó... y... con una espada le estaba quitando el... el cuero, el cuero... el cuero... y se dió cuenta que con la espada no lo podía atravesar... y, y, y, y con sus mismas... con sus mismas garras... le... le... le quitó el cuero y se hizo... le hizo una vez cosido un... un... un... ya no me acuerdo.

Después de analizar los resultados obtenidos por los alumnos en las actividades de Expresión Oral realizadas, pudo percibirse la gran dificultad que mostraron al tratar de expresarse para interpretar lo leído, pues en ocasiones tartamudeaban o se enredaban sus ideas haciendo que su comunicación no fuera muy clara.

Además, pudo observarse que algunos niños eligieron una lectura corta, con el fin de poder memorizarla más fácilmente, pero cuyo mensaje no pudieron interpretar para poderlo expresar.

Sin embargo, también pudo observarse, aunque no se muestran ejemplos de ello, que durante la hora de recreo y en sus momentos de comunicación directa con sus compañeros, no sucede lo mismo ya que su lenguaje es más fluido, lo cual se debe entre otras razones, a que hablan de cosas que les interesan y que conocen muy bien, aparte de que no sienten la presión de que todo el grupo y principalmente la maestra los está escuchando; y sobre todo a que

no tienen mucha práctica en dicha actividad pues muy pocas veces se les brinda la oportunidad de expresar lo que entienden, piensan o sienten a la hora de la clase.

1.7. Planteamiento del problema.

Después de hacer un análisis tanto del programa de quinto grado, como de la práctica docente, de los contextos social e institucional, de la formación personal-profesional del maestro y de la situación real del grupo; y con la finalidad de buscar nuevas alternativas que mejoren la calidad de la educación y el proceso Enseñanza-Aprendizaje en este grupo de quinto grado, se plantea el problema de estudio de la siguiente manera:

¿Mediante qué estrategias teórico-metodológicas es posible lograr un aprendizaje constructivo en el aspecto de Expresión Oral y Escrita en los alumnos de quinto grado de Educación Primaria?

1.8. Justificación.

Los resultados obtenidos por los alumnos en las actividades realizadas con el fin de diagnosticar el problema existente en el grupo, aunado al conocimiento de experiencias acerca de las grandes dificultades que presentan algunos individuos para interpretar escritos y para expresar lo que entienden, sienten o piensan, así

como el valorar la enorme importancia que la práctica de la Expresión Oral y Escrita tiene en el desarrollo del lenguaje y como consecuencia en el aprendizaje general del niño, y el reconocer que esto tiene su origen en la forma en que se enseñan y se practican estas actividades en la escuela a las cuales no se les proporciona la importancia requerida, es la razón principal por la cual se ha elegido este problema como Objeto de Estudio.

El interés que para la institución educativa en que se realiza esta práctica docente tiene el tratar esta situación problemática, es que al estudiarlo y analizarlo detenidamente se pueden obtener conclusiones, elaborar y proponer estrategias metodológico-didácticas que puedan ponerse en práctica para tratar de resolver el problema, exhortando a todo el personal docente a participar en forma conjunta a fin de mejorar la enseñanza del Español y principalmente de la Expresión Oral y Escrita, siendo conscientes de que la trascendencia que la práctica de esas actividades tiene para lograr alguno de los propósitos de la Educación Primaria; entre ellos, el de convertir al niño en agente de su propio desenvolvimiento, al aprender por sí mismo y de manera continua, al interactuar con sus compañeros y su medio estando al tanto de los acontecimientos, hechos y fenómenos actuales a través de la lectura de escritos significativos y al poder expresar oralmente y por escrito lo que piensa, siente, sabe y quiere.

Se pretende apoyar este trabajo en el Constructivismo, cuya idea básica es la de que el aprendizaje escolar no debe entenderse como

una recepción pasiva del conocimiento, sino como un proceso activo de elaboración.

Desde esta concepción se afirma:

"La construcción del conocimiento constituye un proceso continuo, iniciando a partir de las estructuras orgánicas predeterminadas que a lo largo del desarrollo del individuo, conforman las estructuras operacionales, las cuales en la interacción constante del sujeto con el objeto, cambian de un estado interior de conocimiento a uno superior".⁴

De acuerdo con lo anterior el alumno construye su propio conocimiento a través de la acción, en base a una interacción con el objeto de conocimiento; por lo cual se pretende elaborar una estrategia metodológica que ponga al niño en constante interacción con su lengua, que la use tanto escrita como oralmente y que la vaya construyendo y reconstruyendo en la interacción y confrontación grupal, a través de la autocorrección.

1.9. Objetivos.

Con el estudio de este problema se pretende renovar la Práctica Docente tradicionalista, para dar lugar a un aprendizaje constructivo del conocimiento del español, al estructurar una estrategia metodológica que posibilite la utilización de una

⁴ Estela Ruíz Larraguível. Reflexiones en torno a la teoría del aprendizaje. pag. 242.

verdadera Expresión Oral y Escrita en los alumnos, de acuerdo a su capacidad, sus intereses y su desarrollo psicogenético, fomentando la práctica de estas actividades; pues con ello podrían superarse no sólo problemas relacionados con esta área, sino también con otras áreas de conocimiento, y su desarrollo lingüístico, aceleraría su aprendizaje en todos los aspectos, trayendo como consecuencia, el desenvolvimiento integral de su personalidad.

CAPÍTULO II

**REFERENCIAS TEÓRICAS Y CONTEXTUALES
QUE EXPLICAN EL PROBLEMA**

2.1. Importancia y origen del lenguaje.

El desarrollo de un pueblo depende principalmente de la capacidad y desenvolvimiento de los individuos que lo integran, así como de las relaciones que entre ellos se establezcan; ya que mediante la comunicación y el intercambio se puede lograr la evolución del pensamiento, acrecentando de esta manera la gama de conocimientos y adelantos tanto técnicos como científicos, médicos, artísticos, etc., y con todo ello, la cultura.

De acuerdo con lo anterior, el lenguaje como principal medio de comunicación, adquiere un lugar preponderante por lo cual resulta no solo necesario, sino indispensable, conocer como llega a adquirir esta capacidad el ser humano y como puede desarrollarla al máximo.

Es de todos conocido que el hombre no es el único habitante de la tierra, a su alrededor existen y han existido siempre diversos seres vivos e infinidad de objetos de quienes se sirve y con quienes comparte el planeta; sin embargo, se distingue entre todos ellos por su actividad pensante, gracias a la cual es capaz de analizar, conocer y transformar la realidad existente. Es el único ser vivo capaz de razonar y de cambiar la naturaleza conforme a sus propios requerimientos.

En su necesidad de subsistir, el ser humano responde con esfuerzo, decisión y creatividad a los problemas que se le presentan en su

vida diaria, de donde adquiere conocimientos e incorpora experiencias que le han permitido ir evolucionando tanto física como material e intelectualmente.

El hombre es un ser social por naturaleza, esto le crea la necesidad de comunicarse con sus congéneres, de transmitirles sus inquietudes, sus conocimientos; de organizarse con ellos en la realización de algunas actividades, por lo cual tuvo que buscar la forma de hacerse entender y poder comprender lo que otros pretendían comunicarle.

Es en este momento que aparece el lenguaje, con la necesidad de comunicación ante la actividad humana para adaptarse al medio y transformarlo y a través de la utilización de instrumentos de trabajo.

Ernest Fisher afirma al respecto: "Sólo en el trabajo y con el trabajo tienen los seres vivos mucho que comunicarse."⁵ De acuerdo con esta aseveración, la evolución del trabajo, fue condición indispensable para el avance y desarrollo del lenguaje ya que la elaboración y utilización de herramientas para esta actividad, requería de una comunicación más amplia y compleja, que fuera acorde a las necesidades del momento.

El lenguaje es por tanto una reacción colectiva, obedece a la organización social del hombre y le sirve como instrumento que

⁵ Ernest Fisher. El lenguaje. pag. 11.

aumenta su control de la realidad, le permite coordinar la actividad humana de modo inteligente, descubriendo y transmitiendo la experiencia, mejorando así, su eficacia en el trabajo.

Un medio de expresión, cualquiera que fuere, era tan importante como un hacha o lanza; pero esto no fue sólo en la antigüedad, actualmente vemos como el ser humano se apoya en el lenguaje para responder a los desafíos que la vida le presenta. Tal situación se hace manifiesta también en el aula de clase, cuando los alumnos tienen alguna duda acerca de su trabajo o se encuentran ante un problema difícil de resolver, al instante surgen preguntas o comentarios entre compañeros o hacia el maestro con el fin de esclarecer tal situación estableciéndose de esta manera la comunicación entre ambos.

Las primeras manifestaciones del lenguaje tienen su origen en señales primitivas, gemidos, gritos y sonidos inarticulados, producto de las sanciones naturales propias del reino animal.

Poco a poco va cambiando el sentido del lenguaje; deja de ser sólo un medio de expresión para convertirse además, en una forma de comunicación que se apoya en el cuerpo y los gestos para imitar los sonidos de la naturaleza; posteriormente se van introduciendo señales o signos para representar dichos sonidos o palabras que al principio incluían múltiples conceptos, hasta que de manera gradual se llega a la abstracción pura, y finalmente a la creación de palabras articuladas mediante las cuales el ser humano puede

expresar sus estados de ánimo y sus inquietudes respecto al trabajo.

Con la creación de un lenguaje articulado aumenta el dominio del hombre sobre la naturaleza, ya que esto le permite singularizar los objetos al atribuirles determinadas palabras que los sacan del protector anonimato de la naturaleza y los pone bajo su control.

Por lo anterior es conveniente resaltar la gran importancia que el trabajo ha tenido en la vida del hombre, ya que gracias a él, ha sido capaz de elaborar y desarrollar un lenguaje cada vez más amplio y complejo que en combinación con la actividad, le ha permitido crear una nueva realidad, elevarse a sí mismo a la categoría de ser pensante, transformar el mundo y transformarse él mismo como hombre.

2.2. Fundamentos epistemológicos.

Después de analizar brevemente como surge el lenguaje y la importancia que ha tenido en la evolución de la especie humana, es necesario conocer como el hombre accede a su conocimiento y uso para buscar la forma de colaborar en su pleno desarrollo. Por ello se analizarán las corrientes epistemológicas que existen para poder ubicar el concepto del lenguaje que guía la práctica docente donde prevalece la situación problemática que se estudia.

Las concepciones que explican el origen del conocimiento son tres:

a) **Empirismo.**- Para el empirismo "el origen único del conocimiento humano científicamente válido es la experiencia sensible",⁶ es decir, el hombre accede al conocimiento creando sus propios conceptos en base a la experiencia adquirida principalmente a través de los sentidos, no requiere del uso de la teoría ni del razonamiento.

El empirismo presupone por tanto la recepción pasiva de la información, considerando a la mente como un espejo que recibe pasivamente reflejos del exterior, por lo que el aprendizaje que llega a adquirirse es en forma mecánica sin ocuparse del porqué de las cosas.

Según esta concepción "el aprendizaje abarca cualquier modificación de la conducta en un organismo, como resultado de la experiencia, o incluso por la estimulación desde el medio"⁷. De esta manera, para considerar que un individuo ha adquirido un aprendizaje, deberá manifestar un cambio de actitud como resultado del nuevo aprendizaje obtenido.

Entre los principales exponentes del empirismo se encuentran: Pavlov, Skynner, Watson, Lucke, Hume, Blooke, Berkeley, Candillac, etc.

⁶ Diccionario de las Ciencias de la Educación. p. 522.

⁷ D. W. Hamlyn. El aprendizaje humano. p. 4.

En el empirismo el objeto de conocimiento adquiere supremacía sobre el sujeto, es decir, el contenido influye y modifica la actitud del alumno quien pasivamente recibe el conocimiento. Aquí lo importante es el contenido que el docente se esfuerza en proporcionar, con el fin de cumplir con el programa y tratar de alcanzar los objetivos que allí se le marcan. Por ello se concreta única y exclusivamente a esto, siguiendo punto por punto, las actividades que el programa le sugiere, apoyándose sobre todo en los libros de texto; procura no introducir o relacionar cosas nuevas -ajenas al tema- o abrir espacio a muchos comentarios para no salirse de él, pues tiene el tiempo justo para concluir cada una de las ocho unidades del programa e ir haciendo los exámenes de evaluación, a través de los cuales podrá medir el grado de conocimiento adquirido y verificar si el alumno obtuvo o no dicho conocimiento.

La doctrina empirista ha tenido gran influencia en el campo educativo donde se requiere que el alumno obtenga un aprendizaje y sea capaz de demostrarlo en forma concreta, sin importar como lo haya adquirido, ya que al manejar los contenidos no se toma en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo, ni las aptitudes o deficiencias que éste presenta.

Ubicado en esta concepción del conocimiento, el maestro parece ignorar el hecho de que el niño al ingresar a la escuela trae consigo una gama de conocimientos respecto al lenguaje; pues sabe hablar; se comunica y entiende a las personas con quienes convive y las que le rodea sin que esto le ocasione alguna dificultad.

Al presentar la clase basándose únicamente en lo que los contenidos y el libro de texto le marcan, el maestro va alejando al niño de la realidad en que vive y del camino recorrido respecto al aprendizaje y manejo de su lengua materna; ya que le enseña la letra, palabra, o enunciado que ahí se le propone procurando utilizar sólo el lenguaje de la gente culta y desechando toda expresión espontánea y natural que el niño manifieste; lo cual le cohibe provocando en él *inseguridad y preocupación por repetir sólo lo que el maestro indique* aunque en realidad no comprenda el significado de la expresión. Esta es la causa por la cual no se logra uno de los principales objetivos de la enseñanza del Español en la escuela primaria: desarrollar al máximo el potencial lingüístico de los educandos .

De acuerdo con lo anterior, se considera un buen maestro, aquél que termina de ver todos los contenidos del programa y es capaz de crear en sus alumnos una serie de habilidades que les servirán para contestar en forma correcta el examen de evaluación que les será aplicado a fin de dar por concluída la unidad o el ciclo escolar. El mejor alumno será aquél que retenga una mayor cantidad de conocimientos.

b) Racionalismo.- El racionalismo es una postura epistemológica que enfatiza el valor del conocimiento para acceder a la verdad; defiende como criterio de verdad, lo intelectual y los procesos de la razón y deja de lado la experiencia sensorial, es decir, se le da más importancia a los factores internos que a los externos.

La adquisición del conocimiento se basa fundamentalmente en teorías de escuelas, conceptos recibidos, opiniones de libros, etc. sin que esto se llegue a contrastar con la realidad.

A la verdad se le da el carácter de racional y se afirma que algunos de nuestros conocimientos son anteriores a la experiencia, es decir, son innatos.

El racionalismo implica una estructura sin génesis, sin desarrollo. Se considera al niño como un adulto pequeño con sus propias ideas. Aquí el sujeto actúa sobre el objeto. El objeto se aprende mediante la recepción y no por descubrimiento. El aprendizaje se da en un proceso deductivo, es decir, del todo a las partes, de lo general a lo particular; tomando en consideración los antecedentes que el niño ya trae respecto al conocimiento que se va a impartir para tratar de combinarlos con la nueva información. Los principales exponentes de esta postura son: Renato Descartes, G. W. Leibniz, B. Spinoza y Ausubel; quienes sostienen que la base de todo conocimiento está en el pensamiento, en la razón.

En esta línea se ubica a las teorías cognoscitivas como la Gestalt, que considera el aprendizaje como un proceso de desarrollo de nuestras ideas, o como modificación de las antiguas. En el cognoscitivismo el sujeto recibe y razona el conocimiento.

La teoría cognoscitivista ha sido adoptada por aquellos docentes que pretenden cambiar la memorización y repetición de conocimientos

a través de procesos de reflexión, deducción y generalización, para llevar a los alumnos al razonamiento.

c) **Constructivismo.**- Surge como resultado de la interacción entre las ideas empiristas de innatistas.

"El constructivismo sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de un modo activo, como resultado de la interacción entre sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno".⁸

Es decir, el sujeto (alumno) construye su propio conocimiento a través de la acción e interacción con el objeto (conocimiento) pasando a través de un proceso de adaptación, donde la asimilación y la acomodación juegan un papel muy importante para conseguir un entendimiento cada vez mejor organizado de la realidad y un estado de equilibrio.

Piaget afirma que el niño aprende cuando se presenta un desequilibrio que lo incomoda y provoca que éste busque el equilibrio, logrando con ello un cambio de pensamiento y un nuevo progreso. Además sostiene que es muy importante tener en cuenta la etapa de desarrollo en que se encuentra el alumno pues considera que el aprendizaje se obtiene en base a la estructura psicológica que el individuo presente.

Durante el proceso constructivo del conocimiento es de gran importancia considerar el tipo de relaciones que se dan para que

⁸ Diccionario de las Ciencias de la Educación. p. 314.

pueda lograrse un mayor desarrollo; ya que un ambiente de afectividad, estimula el interés y favorece el conocimiento. A este respecto Piaget hace esta aseveración:

"Los sentimientos se construyen junto con la estructuración del conocimiento (...) cada conducta tiene un elemento cognitivo y uno afectivo o de energía (...) sin este último el niño nunca haría el esfuerzo constructivo".⁹

Por ello se debe tener presente que el educando es un ser social el cual interactúa con sus compañeros de clase, con su maestro y con las personas que convive cotidianamente; en este proceso se pueden dar en él sentimientos de alegría, tristeza, afecto y rivalidad, según la manera en que estén interactuando; lo cual posibilitará u obstaculizará el aprendizaje.

Esto requiere de la transformación del papel del maestro, pasando del esquema tradicional, a desempeñar los roles de compañero, guía, organizador, estimulador, colaborador y evaluador no sólo del desempeño del alumno sino de todo el proceso de aprendizaje y de su propia actitud.

Los principales autores de esta corriente son: Jean Piaget, Bruner, Wallon, Leysser y Celestin Freinet.

En el grupo que presenta la problemática que se estudia subyacen las dos primeras concepciones analizadas sobre el origen del

⁹ Reta DeVries. La integración educacional de la teoría de Piaget. (Consideraciones afectivas, sociomorales y cognitivas en la práctica). p.p. 398 y 399.

conocimiento; pero sobre todo la corriente empirista, lo cual se hace manifiesto durante el desarrollo de la clase de español; ya que el docente, en su afán por cumplir con el programa, desarrolla cada uno de los contenidos y obtener buenos resultados en los exámenes; ignora los antecedentes que sobre el lenguaje trae el alumno desaprovechando toda esa riqueza natural de expresión. El racionalismo está presente al emplear un proceso deductivo para el desarrollo de un tema partiendo de un texto para analizarlo en párrafos, enunciados, o en algunas de las partes en que éstos se estructuran; o bien, al recurrir a algunos de los conocimientos que los alumnos ya poseen para aplicarlos a situaciones nuevas.

2.3. Fundamentos Filosóficos.

Existen diferentes concepciones filosóficas que sustentan la forma en que puede llegarse al conocimiento y las relaciones que se establecen durante el proceso educativo entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Estas posiciones antagónicas son: el materialismo mecanicista, el idealismo y el materialismo dialéctico.

a) El **materialismo mecanicista** centra su atención en el objeto; sostiene que es a partir de la percepción del mismo, al registrarse los estímulos exteriores en el sujeto, como se obtiene a manera de copia o reflejo fiel, un conocimiento de validez universal. El sujeto es considerado como un agente pasivo, contemplativo y receptivo, que en forma mecánica asume los conocimientos proporcionados por una realidad estática e inmutable.

En esta postura filosófica el conocimiento es transmitido en forma unilateral, es decir, del maestro hacia el alumno. Es el maestro quien expone, con actitud de seguridad y dominio completo los contenidos que se abordan, fungiendo como autoridad ante su grupo.

En esta postura la calificación es uno de los aspectos centrales que ponen en juego los móviles educativos, pues mediante esta acción, se evidencia el concepto de aprendizaje que se maneja, valiéndose la práctica de la memorización, mediante el numeral que se otorga a la actividad que desempeña el alumno. De esta manera los mayores créditos son otorgados a los alumnos que en sus respuestas se acercan más a las explicaciones presentadas por el maestro. Tal situación propicia en el alumno la formación de actitudes de dependencia, inseguridad, conformismo y aceptación acrítica de la realidad.

Muchos de los postulados de la corriente mecanicista están presentes en la mayoría de las prácticas docentes, es ésta la postura filosófica más tradicional y de gran influencia en el campo educativo, por la oportunidad que brinda de mostrar los resultados del aprendizaje en forma concreta.

b) Contraria a esta posición filosófica, existe la **corriente Idealista**, que concibe al sujeto como un ser activo, pensante, creador de la realidad. Sostiene, además, que éste posee el conocimiento en forma innata y considera al objeto como producto de la actividad especulativa que realiza el hombre.

El conocimiento es conceptualizado como la configuración de objetos por la conciencia, es decir, el sujeto identifica al objeto que él construyó. Dicho conocimiento se da en la medida que el sujeto actúe sobre el objeto. En esta perspectiva idealista, el maestro desempeña la función de guía y orientador del aprendizaje, poniendo mayor énfasis en la actividad del alumno, en los procesos cognoscentes que éste realiza ante el objeto de conocimiento, con lo que intenta desarrollar sus capacidades de pensamiento, raciocinio y creatividad, priorizando el valor del descubrimiento de lo nuevo.

Sin embargo, la investigación que se realiza durante el proceso educativo, está centrada en el conocimiento ya dado y legitimizado en una realidad estática y acabada.

En ambas posiciones filosóficas se hacen manifiestas algunas deficiencias: en la primera, la pasividad del sujeto en oposición a la acción del objeto; en la segunda, la especulación como actividad propia del sujeto.

c) A partir de la contraposición de estas posturas, se presenta el **materialismo dialéctico** que tiene como base histórica el trabajo de Carlos Marx.

Para Marx, el objeto existe con independencia del sujeto, pero a la vez los considera formando una unidad. El propio sujeto en ocasiones se convierte en objeto, subordinándose a las leyes objetivas. De ahí que no exista un abismo de principio entre ambos.

La base de su intención la constituye la práctica histórico-social de la humanidad, y sólo a partir de ella es posible comprender la actividad gnoseológica del sujeto. Esto significa que el hombre pasa a ser sujeto sólo en la historia, en la sociedad, por lo que no es un individuo abstracto, sino un ser social real, cuyas facultades y posibilidades han sido formadas en su totalidad por la práctica, es un objeto consecuencia de una práctica histórico-social de las relaciones de producción de una sociedad.

En este modelo, el sujeto realiza una actividad teórico-práctica donde se combina la actividad pensante y la acción real, objetiva y material. El objeto es producto de la praxis.

De acuerdo con esta teoría, el conocimiento sólo se construye en base a una relación dialéctica entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión, por lo que la actividad teórico-práctica del niño en su vida escolar y cotidiana será la base de su conocimiento y del desarrollo de su lenguaje.

El conocimiento es por tanto, un proceso de construcción de objetos por la praxis, en donde la teoría y la práctica no pueden ser separadas.

La realidad va asociada a la praxis, a través de la cual se transforman el individuo y la realidad.

El aprendizaje se concibe como un proceso dialéctico, donde la transformación de esquemas cognoscitivos se presenta en el transcurso del desarrollo biológico, social y psicológico del

individuo, como resultado de las prácticas sociales, ideológicas y económicas propias de una clase social determinada.

El proceso enseñanza-aprendizaje es constructivo, interactivo y relativista, en el que el sujeto opera sobre el objeto de conocimiento apropiándose y transformándolo, a la vez que el sujeto mismo se modifica.

Dentro de este modelo se intenta un tipo de educación capaz de generar en el pensamiento del sujeto una actividad reflexiva que le permita la comprensión crítica de la realidad y que los procesos educativos le proporcionen nuevas explicaciones que rebasen las vigentes, al propiciar la problematización de dudas en el conocimiento establecido y promover la búsqueda de soluciones a éstas.

El lenguaje que se practica en el grupo de quinto grado, se ubica principalmente en la postura filosófica del materialismo mecanicista, ya que el alumno desempeña un papel pasivo, es un ser receptor del conocimiento que le es proporcionado por el docente a través de conceptos, definiciones, explicaciones y reglas que el educando debe "aprender" o mejor dicho mecanizar, para dominar el convencionalismo de la lengua. El lenguaje es considerado como externo a él. En la planeación y desarrollo de la clase no se toma en cuenta los conocimientos que el alumno ha adquirido sobre el lenguaje, a través de la práctica constante de su lengua en la comunicación diaria -competencia lingüística- ni el nivel de desarrollo cognitivo que posee, por lo que el conocimiento es dado

en forma generalizada para todos los alumnos como si éstos tuvieran los mismos antecedentes y posibilidades, como si fueran iguales.

2.3. Fundamentos Psicológicos.

La psicología es una ciencia estrechamente ligada al campo educativo, ya que se encarga del estudio de la conducta y los procesos mentales del ser humano, atendiendo las bases hereditarias, genéticas y fisiológicas de su comportamiento.

Esto es sumamente importante en la educación, ya que en todo proceso de aprendizaje se debe conocer ampliamente el material humano con que se trabaja, tanto física como psicológicamente para ubicar a cada uno de los alumnos en un nivel de desarrollo cognitivo y de esta manera planear y desarrollar la labor educativa utilizando las técnicas y recursos didácticos adecuados al nivel de desarrollo en que se encuentran.

Resulta conveniente analizar las diferentes concepciones psicológicas que sobre aprendizaje se han dado a partir del momento en que surge el interés por estudiarlo dentro de las investigaciones de la psicología experimental. Todas las aportaciones surgidas de los resultados obtenidos han dado origen a las distintas teorías del aprendizaje. Dos de las corrientes psicológicas que han influido notablemente en las actuales

concepciones del aprendizaje son las conductuales y las cognitivas o cognoscitivas.

a) Teorías conductuales.- El conductismo se basa principalmente en el estímulo respuesta: en el estudio de las conductas observables, verificables y medibles. Evita los contenidos que sólo pueden conocerse por introspección, pues considera que las interpretaciones que de ellos se obtiene son subjetivas. Por ello rechaza términos como: pensamiento, voluntad, conciencia, sensación, etc.

Dentro de esta corriente psicológica se concibe al aprendizaje como un cambio observable, más o menos permanente, en la conducta del organismo ocasionado por las condiciones ambientales en que éste se desenvuelve. Aquí el medio ambiente exterior adquiere gran importancia y primacía en la relación sujeto-objeto. De tal forma que la enseñanza dependerá de las condiciones ambientales que el maestro establezca en el grupo para modificar la conducta de sus alumnos en el sentido deseado al proporcionarles los estímulos adecuados en el momento oportuno. Así el condicionamiento estímulo-respuesta se vuelve significativo para el aprendizaje.

Este condicionamiento se constituye en dos tipos: el condicionamiento clásico y el instrumental u operante, considerados dentro del condicionamiento positivo; y la extinción, como proceso de condicionamiento negativo. Mediante los condicionamientos positivos, el organismo adquiere respuestas o hábitos; y por la extinción, pierde un hábito o conducta aprendida al no presentarse

el estímulo reforzante ante la repetición de la conducta emitida. El condicionamiento clásico se fundamenta en el principio de adhesión que consiste en ligar un estímulo a una respuesta. Así, un maestro puede condicionar a los alumnos próximos a presentar examen haciéndoles sentir confianza y seguridad en sí mismos al reconocer públicamente sus capacidades intelectuales, y con ello lograr que éstos obtengan mejores resultados.

El condicionamiento instrumental u operante se produce mediante el reforzamiento y se basa en el principio de retroalimentación. Esto puede explicarse de la siguiente manera: si el educando cumple con su tarea o realiza acertadamente un ejercicio, esa respuesta es premiada con una buena nota o felicitación que la refuerce, aumentando con ello la probabilidad de que esta conducta se repita.

El planteamiento central de la teoría conductista es la predicción y control de la conducta observable la cual es concebida como lo que el organismo hace o dice en respuesta a los estímulos proporcionados por el medio ambiente.

Los conductistas conciben el aprendizaje como producto de un proceso mecánico de tanteos -ensayo y error-; un condicionamiento estímulo-respuesta o un reforzamiento de las conductas. Los representantes más sobresalientes de estas corrientes son: B.F. Skinner, Guthrie, Hull y Spencer.

Durante el desarrollo de la clase en el grupo de 5º grado se manifiestan características de una teoría conductista.

Es el maestro quien conduce el proceso educativo guiando a los alumnos al objeto de conocimiento, transmitiendo sus enseñanzas, impartiendo experiencias; es decir, desempeña un papel activo dentro del proceso, mientras los alumnos reciben pasivamente el conocimiento.

En la práctica cotidiana el alumno se apropia de conceptos, definiciones, datos o ideas que le son proporcionados por el maestro, o que obtiene al leer en repetidas ocasiones una lectura o un tema de su libro de texto; mismos que han de servirle para contestar los ejercicios de su libro o el trabajo en su cuaderno que solicita el profesor.

Se considera que el alumno aprende porque memoriza y repite de principio a fin una lectura o las definiciones de sujeto, predicado, objeto directo, adjetivos, pronombres, etc. pero al pedirle que los localice en las oraciones, no puede hacerlo porque no reflexiona y no puede diferenciar cual es uno y cual el otro.

A través del estímulo y la respuesta, de la recompensa y el castigo, el docente inculca en los alumnos el deseo de aprender, pero sólo para sentir la satisfacción de ser premiados, de obtener una buena calificación o lograr aprobar el ciclo escolar. De manera que si un alumno contesta y hace correctamente lo que se le pide, hay una recompensa que puede consistir en: salir primero al recreo, obtener buena calificación, recibir una felicitación ante sus compañeros de grupo acompañada de palabras de aprobación y reconocimiento por parte del profesor, etc. Pero si el alumno no

trabaja o hace las cosas mal, se le castiga reprimiéndole, reduciendo su tiempo de recreo, anotando observaciones en el registro de evaluación diaria, o se le otorga una calificación reprobatoria. Así, se pretende enseñar al alumno a pensar y comportarse de un modo particular o respecto a estímulos. Por lo cual, la labor del docente consiste en reforzar las respuestas que considera deseables y no reforzar las que considera inadecuadas o inconvenientes a fin de que estas últimas vayan desapareciendo.

Lo anterior compromete al alumno a estar siempre atento y pendiente del profesor, no sólo para atender a lo que éste requiera sino para responder a su actitud, a sus estímulos. Se dejará guiar y conducir dócilmente, obedecerá y seguirá instrucciones. Al expresarse en forma oral estará pendiente de sus gestos y su aprobación; si el maestro asiente, continuará, si hay alguna duda o disensión, corregirá de inmediato; al hacerlo por escrito, tratará de copiar o de seguir un patrón de lo que sabe es aprobado por él. Es decir, desarrollará las conductas que el maestro desea. Por ello, cuando se le pide analice e interprete un texto o lectura, se esfuerza en repetir de punta a punta lo escrito en ella o copiar fielmente algunos de sus párrafos pues considera que para el maestro eso es lo correcto.

De igual forma cuando se les pide contesten un examen, o resuelvan un ejercicio siguiendo las indicaciones escritas, no son capaces de realizarlo pues esperan que sea el maestro quien lea o explique lo que hay que hacer, volviéndose en consecuencia alumnos dependientes

de la presencia y aprobación del maestro para realizar cualquier tipo de "aprendizaje", si es que así se le puede llamar al hecho de memorizar o mecanizar el conocimiento; sin llegar a tener la capacidad de aprender a aprender por sí mismos.

De acuerdo con esta corriente psicológica se pretende enseñar a los alumnos como si sólo tuvieran capacidad para memorizar y no para reflexionar el conocimiento; así, el docente enseña y genera conductas, el alumno recibe y da por bueno el contenido que se le imparte, realiza lo que se le indica y memoriza lo que es considerado importante para cuando sea necesario presentar examen. Aquí lo importante son los resultados y no los procesos.

Las implicaciones que esto trae en la formación del alumno es el no llegar a lograr un verdadero aprendizaje y obtener los conocimientos en forma mecánica y memorista, ya que dentro de esta corriente educativa lo que importa es demostrar lo aprendido de manera observable lo cual generalmente se realiza a través de la resolución de un examen. El aprendizaje carece de una verdadera intencionalidad, es mecánico y aleatorio.

b) Cognoscitivismo.- No existe un modelo único que lo represente. Sin embargo, en forma general, puede decirse que esta teoría psicológica le brinda un papel más activo al alumno, concediendo especial interés a los procesos mentales que realiza para acceder al conocimiento tales como: atención, percepción, pensamiento, comprensión, memoria y aprendizaje de conceptos o ideas. Aquí el reforzamiento es concebido como la fuente de retroalimentación que

reduce la incertidumbre y lleva una sensación de entendimiento y dominio.

Para los cognoscitivistas:

"El aprendizaje es un cambio persistente en los conocimientos, capacidades, las actitudes y los valores o las creencias (...) Es un proceso intencional, exploratorio, imaginativo y creativo (...) donde lo importante es el proceso perceptual; que depende tanto de los intereses y conocimientos previos del individuo como de sus estructuras cognitivas".¹⁰

El cognoscitivismo considera al alumno como un ser activo e iniciador de experiencias que favorecen la formación de estructuras cognitivas; sin embargo el papel del maestro no es menos activo que en el conductismo ni menos manipulativo, la diferencia radica en que en vez de manejar estímulos externos y contingencias de refuerzo, se manejan su centro de atención y sus procesos mentales. Además, mientras en el conductismo se da el conocimiento tal como se requiere que se aprenda; en el cognitivismo el maestro propicia situaciones problemáticas y guía a los alumnos a través de ciertos procesos que le permitan acceder al conocimiento y comprenderlo, no sólo memorizarlo. No obstante, en ambas corrientes el objeto está dado en sí y no es influido ni modificado por el sujeto, pues no hay una verdadera interacción entre ellos, es este último quien se modifica.

¹⁰ Bigge Morris L. Cómo describen el proceso de aprendizaje las dos familias de teorías contemporáneas del aprendizaje. pp. 111 y 119.

En el cognoscitivismo se pretende ayudar a los alumnos a concentrarse en detalles importantes, a recuperar el conocimiento que ya poseen; a que reconozcan los modelos de información y a que integren la información nueva con la previamente aprendida, haciendo hincapié en la experiencia más que en la conducta. Así mismo, se toman en cuenta sus diferencias individuales en el aprendizaje.

Entre los exponentes más destacados de esta corriente se encuentran los psicólogos de la Gestalt, que centran su interés en la percepción; Jerome Bruner, que da más importancia al aprendizaje por descubrimiento, siguiendo un proceso inductivo; Ausubel quien considera que la enseñanza debe ser deductiva; y los teóricos del tratamiento de la información, quienes brindan especial interés a la manera en que las personas transforman la información percibida del entorno, teniendo como objetivo principal la memoria a corto y largo plazos.

En esta práctica cotidiana puede detectarse el enfoque cognoscitivista en el desarrollo de las actividades docentes en el área de español cuando el maestro al introducir un contenido nuevo investiga los antecedentes que al respecto tienen los alumnos. Por ejemplo, si se trata de analizar enunciados, indaga si los alumnos reconocen las partes esenciales de éstos (sujeto-predicado), para de allí analizar sus modificadores y demás elementos que los constituyen; se realizan diferentes ejercicios y se trata de que

los alumnos encuentren algunas relaciones para llegar a una regla o generalización.

Si se trata del análisis de un texto o tema, hace preguntas relacionadas con él antes de introducirse de lleno al contenido que interesa tratar; durante su análisis interroga acerca del significado de algunas palabras, si los alumnos no las recuerdan trata de relacionarlas con algún tema anterior, los guía a buscar su significado por el contexto en que se encuentran, les pide investiguen en sus diccionarios o da su propia conceptualización de las mismas. Al tratar un tema de ortografía, presenta un texto donde se manifiesten varias situaciones del uso de determinada letra o regla de acentuación, induce a los alumnos a buscar las relaciones existentes entre cada una de las situaciones, les pide investiguen y localicen en su libro de texto situaciones similares; los guía a determinar una regla general, y, si es necesario a reconocer algunas excepciones.

Puede apreciarse, que tanto el docente como el alumno participan en forma activa en el proceso de aprendizaje; el primero, guiando al segundo a través de ciertos procesos para que éste pueda acceder al conocimiento que se requiere.

Sin embargo, tanto la teoría conductista como la cognitivista tienen la desventaja de interesarse sólo en el conocimiento que ya está establecido, considerándolo como algo acabado y sin variaciones por lo que el maestro conduce a los alumnos para llegar hasta cierta meta y no se les brinda la oportunidad de interactuar

con el objeto de conocimiento para que en esa relación ambos tengan la posibilidad de modificar y ser modificados.

c) Psicología Genética.- Ubicada dentro del rubro de la escuela cognoscitivista se encuentra la teoría Psicogenética iniciada por Jean Piaget, que aunque propone mecanismos similares a los empleados por las demás teorías cognitivas en la obtención del aprendizaje, difiere de ellas por agregar a estos mecanismos el de la equilibración -factor fundamental del desarrollo que coordina la maduración y la obtención de la experiencia física y social del ambiente-. En ella se sustenta la necesidad de analizar el origen de los procesos y mecanismos involucrados en la adquisición del conocimiento, en función del desarrollo del individuo-. Se establece una diferencia entre la maduración, o desarrollo de las estructuras hereditarias y el aprendizaje que es adquirido por experiencia directa. Aquí el aprendizaje no es considerado como una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas, sino como:

"Una unidad indivisible, formada por los procesos de asimilación y acomodación y el equilibrio existente entre ellos permite la adaptación del individuo al medio cognoscente que lo rodea".¹¹

Piaget hace resaltar la tendencia de adaptación al medio que tienen las personas desde su nacimiento, por ello afirma: "a medida que el niño se desarrolla conforme a su potencial genético, va cambiando

¹¹ Estela Ruiz Larraguivel. Reflexiones en torno a las teorías del Aprendizaje. p. 244.

su comportamiento para adaptarse a su entorno".¹² Estos cambios de adaptación, conducen a una serie de modificaciones en su organización y sus estructuras cognitivas que le permiten ir accediendo al conocimiento en forma gradual.

Para su adaptación al medio, los individuos se valen de dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación.

La asimilación se realiza cuando las personas utilizan lo que ya saben pueden hacer para tratar de entender o resolver una situación nueva.

La acomodación se da cuando la utilización de los esquemas existentes en una persona, no aportan un resultado satisfactorio, debiendo desarrollar un nuevo comportamiento para responder a una situación que le es nueva.

Estos dos procesos –asimilación y acomodación– al actuar conjuntamente, producen la adaptación, es decir la transformación de los estados mentales del individuo en función del medio y de su propia organización cognoscitiva y traen como consecuencia el equilibrio continuo. Como equilibración o equilibrio es interpretado el cambio dinámico pero no absoluto que el niño efectúa en sus estructuras, en respuesta a situaciones o estímulos que desestabilizan los esquemas internos existentes. Es a través de

¹² Anita E. Woolfolk y Nicolich Lorraine McCune. Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget. p. 202.

este proceso como se logra el desarrollo intelectual en todas las etapas de la maduración.

Piaget define el desarrollo intelectual como un proceso continuo de organización y reorganización de estructuras, de tal modo que cada nueva organización integra en sí misma la anterior; el proceso es continuo, los resultados son discontinuos y se estimulan cualitativamente distintos en las diferentes edades, por lo que el desarrollo es dividido en períodos, estadios o etapas. Jean Piaget afirma que el conocimiento se construye a través de un proceso continuo iniciado a partir de las estructuras orgánicas predeterminadas y que a lo largo del desarrollo del individuo forman las estructuras operacionales, mismas que en la interacción constante del sujeto con el objeto cambian de un estado inferior del conocimiento a uno superior.

La tesis principal de Piaget postula la interacción del sujeto con el medio ambiente y define la relación sujeto-objeto con base a los mecanismos biológicos y cognoscentes que están implicados en las estructuras y en la génesis de éstas.

Sostiene que:

"El objeto no es un dato inmediato que puede alcanzarse en forma espontánea (...) sino que sólo puede conocerse a través de las actividades que el sujeto realiza con el fin de aproximarse a él".¹³

¹³ Estela Ruiz Larraguível. Op. cit. p. 241.

Piaget otorga la misma prioridad al sujeto y al objeto, pues considera que existe reciprocidad entre el medio ambiente y el organismo. Es a través de esa interacción, que el sujeto adquiere dos tipos de experiencias que son primordiales en la formación de sus estructuras cognitivas: 1) La experiencia física o abstracción empírica, propiedades esenciales del objeto. 2) Experiencia lógico-matemática o abstracción reflexiva, información obtenida de las acciones ejercidas sobre el objeto que no provienen de éste ni de sus características físicas en sí. Además, afirma que el desarrollo intelectual se ve influenciado por la acción de cuatro diferentes factores: La herencia o maduración interna, la experiencia física, la transmisión social y la equilibración. "Equilibración es la compensación por reacción del sujeto a las perturbaciones exteriores, compensación que lleva hacia la reversibilidad operatoria".¹⁴

Estudiar la adquisición del conocimiento a lo largo del desarrollo del individuo, ha permitido hacer una caracterización de las diferentes operaciones y estructuras mentales que se presentan desde la infancia hasta la edad adulta y que son determinantes en la adquisición del conocimiento.

Piaget hace énfasis en los procesos de desarrollo del individuo pues considera que éste condiciona su aprendizaje, por ello afirma: "La

¹⁴ Jean Piaget. El tiempo y el desarrollo intelectual del niño. p. 104.

capacidad de un alumno para aprender un hecho o una idea especial, se halla limitada por los instrumentos mentales que él aporta al problema".¹⁵

Entiéndase por instrumentos mentales los procesos internos que son utilizados para percibir y estructurar la realidad, mismos que van evolucionando conforme se logra el desarrollo.

Para tener una idea más clara del desarrollo cognoscitivo, éste se ha dividido en períodos o lapsos de tiempo de cierta extensión en que se alcanza determinado grado de madurez y estadios o lapsos menores de tiempo que tarda el individuo en alcanzar cierto aspecto dentro de un período.

Los márgenes de edad entre cada período o estadio son aproximadas, el orden de secuencia es fijo. No se alcanza una etapa si no se tiene la otra.

Piaget postula la existencia de cuatro períodos psicoevolutivos en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas.

1.- Período sensoriomotriz (0-2 años).

Es el período de las sensaciones, percepciones y movimientos originados en los llamados esquemas de acción que permiten incorporar los nuevos objetos (asimilación) y transformar estos

¹⁵ Anita E. Woolfolk y Nicolich Lorraine McCune. Una teoría global sobre el pensamiento. La obra de Piaget. p. 201.

esquemas (acomodación) para lograr la adaptación al medio. El niño responde en base a esquemas sensoriomotrices innatos o reflejos. Se parte de la discriminación, continuando con la permanencia de objetos, el significado simbólico, la imitación o modelación y la generalización de conceptos. En este período se fundamentan las principales categorías de todo conocimiento como son: categoría de objeto, tiempo y causalidad; sin embargo, por centrar el niño la atención en su propio cuerpo y no en objetos externos, estas reacciones son llamadas primarias.

Además en esta etapa de desarrollo se inicia el período prelingüístico o preverbal a través de ciertas manifestaciones como: gritos, balbuceos, gorgoros y la llamada preparleta.

Entre los 7 y los 9 meses de edad se inicia la comprensión, que es la base del lenguaje. Como a los dos años de edad descubre que las cosas tienen nombre y que todo puede decirse oralmente. Expresa aceptación o rechazo, afirma o niega. La palabra frase obtiene igual significación, después distingue la diferencia y la adquiere en forma precisa. Empieza a plantearse preguntas y respuestas y aprende a modificar las palabras de acuerdo con las reglas gramaticales.

2.- Período Preoperacional Representativo (2 a 6 ó 7 años).

Al llegar a este período se va eliminando el aprendizaje de ensayo y error por un aprendizaje cognitivo cada vez mejor organizado. Wadsworth divide este período entre la etapa egocéntrica (2 a 4

años) y la intuitiva (4 a 7 años). El niño muestra un egocentrismo intelectual, basado en su propio punto de vista, su pensamiento es egocéntrico o irreversible, sin embargo tiende a descentralizar algunas acciones y presenta habilidades de clasificación. Así mismo realiza actos simbólicos, al sustituir un objeto por otro por medio de sus esquemas de acción. Desarrolla ampliamente la función simbólica, a través de lo cual se va adaptando a su entorno.

Respecto al lenguaje manifiesta un gran avance. Alrededor de los dos años se encuentra en una etapa temprana de formación de oraciones con el predominio de nombres y la ausencia de artículos, verbos, preposiciones y conjunciones, reduciendo la oración a un mínimo de información necesaria para transmitir el conocimiento. Así, "mamá quiero un taquito" se reduce a "mamá caquito".

A los 4 años aproximadamente empieza a construir oraciones completas.

La utilización de las formas regulares de los verbos irregulares pone de manifiesto la productividad de su mente. Dice "estoy morido", en lugar de "estoy muerto".

Durante esta etapa de su desarrollo el niño recibe su educación preescolar y es capaz de percibir, aprender, pensar, razonar y resolver problemas ayudado por el lenguaje y por la interacción directa con objetos concretos.

3.- Período de las operaciones concretas (7 y 11 ó 12 años).

Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. El niño ya sabe descentrar aunque tiene que recurrir a la intuición y a la acción. Es capaz de distinguir a través del cambio lo que permanece invariable (noción de conservación de cantidad, peso y volumen en orden secuencial). Sin embargo las operaciones de su pensamiento son concretas porque sólo alcanzan la realidad que puede ser manipulada o alguna representación suficientemente viva de ella; es decir, necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla en su mente. No puede razonar en función de enunciados puramente verbales o sobre hipótesis.

No es capaz de distinguir lo probable de lo necesario, sólo puede razonar lo realmente dado. Por ello sus previsiones son limitadas y el equilibrio es poco estable.

Algo muy importante en este período respecto al lenguaje es que el niño ya no se limita a su propio punto de vista, sino que coordina diferentes y obtiene conclusiones.

Por ello se afirma:

"El niño no se limita al acumulo 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".¹⁶

¹⁶ J. De Ajuriaguerra. Estadios del desarrollo según J. Piaget. p. 109.

Es muy importante analizar la trascendencia que esta aseveración tiene para aplicarla en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la lengua; pues implica que el niño del período operacional-concreto es capaz de construir y desarrollar su propio lenguaje a través de la interacción constante con sus compañeros y maestro. De tal forma que su pensamiento se objetiva gracias al intercambio social, surgiendo nuevas relaciones entre niños y adultos y entre los mismos niños, lo que evoluciona su conducta en el sentido de la cooperación y le brinda la posibilidad de lograr una auténtica colaboración en grupo, transformando la actividad individual en una conducta de cooperación. Durante este intercambio de palabras el niño toma en cuenta las reacciones de quienes le rodean; así, la conversación "consigo mismo" se transforma en diálogo o en una auténtica discusión. No obstante, hay que tener presente la forma en que interioriza las relaciones cognitivas el niño de este período, pues muchas veces sucede que durante la interacción grupal algunos conocimientos le son inaccesibles debido a que se encuentran por encima de su nivel de desarrollo, por lo tanto es imprescindible que el niño interactúe con objetos o fenómenos concretos para poder percibir su lógica interna, pues en esta etapa, el razonamiento sólo puede darse en base a situaciones reales y no a partir de conocimientos abstractos, desligados de su realidad y su experiencia práctica.

4.- Período de las operaciones formales (de 11 ó 12 a 15 años).

Es la etapa final del desarrollo lógico. En este período surge el pensamiento formal: pudiendo prescindirse de lo concreto para situar lo actual en un esquema más amplio de posibilidades. El adolescente es capaz de utilizar datos experimentales para formular hipótesis verbales acerca de cosas que no están al alcance de su manipulación tiene posibilidad para coordinar información sobre dos dimensiones y llegar a una conclusión acerca de las proporciones, puede manejar sistemáticamente una variable mientras mantiene constantes otras.

Así mismo comprende que sus actividades contribuyen a su propio futuro y al de la sociedad en que se vive. Sin embargo, es incapaz de comprender todas las contradicciones de la vida personal planteando la suya en una forma generalmente utópica e ingenua; por lo cual suele enfrentar crisis de distinta índole (religiosa, familiar, desilusiones, etc.).

De acuerdo con la teoría psicogenética, los alumnos del quinto grado, implicados en la problemática que se estudia, pueden ubicarse aún dentro del período de las operaciones concretas, ya que su edad cronológica oscila entre los 10 y 12 años de edad; sin embargo, se realizó una serie de investigaciones con el fin de comprobar lo anterior, por considerar que la edad no es determinante en la obtención de las características respectivas a un determinado nivel de desarrollo. Estas se van presentando a medida que el niño tiene experiencias con su medio y ejerce los procesos de asimilación, acomodación y equilibrio.

Entre otras actividades realizadas para ubicar a los alumnos en un nivel de desarrollo, se recurrió al tema de la conservación que se localiza en el libro de texto de Ciencias Naturales, cuarta unidad, a través del cual pudo detectarse que la mayoría de los alumnos han alcanzado la noción de conservación de cantidad; algunos fueron capaces de razonar ante actividades orientadas a percibir la conservación del peso y una gran mayoría mostró confusión en la predicción del resultado que podía obtenerse al efectuar actividades con el fin de descubrir su capacidad para razonar en cuanto a la noción de conservación de volumen. Así mismo se llevó a cabo otra actividad, teniendo como objetivo explorar la forma en que los niños piensan y aprenden en relación con los cambios de volumen; efectuándose ésta en horarios fuera de clase y trabajando en equipos de tres integrantes cada uno. (Ver Anexo B).

El conjunto de investigaciones realizadas, dejó ver que aunque los alumnos se encuentran en la edad cronológica propuesta por Piaget para el período de las operaciones concretas, no todos se encuentran en este nivel, pues carecen de esquemas que les permitan adquirir los elementos para integrarlos a su nivel correspondiente.

La importancia brindada a la realización de dichas investigaciones es en virtud de considerar que la noción de conservación pone de manifiesto la aparición del período operacional concreto; esta noción consiste en la percepción de que ciertas modificaciones o transformaciones realizadas sobre objetos concretos sufren determinados cambios, pero a la vez conservan particularidades; lo

que implica alcanzar algunas nociones de reversibilidad y transitividad.

Es muy necesario para el docente conocer el grado de madurez psicoevolutiva de cada niño, así sabrá de dónde partir, qué hacer y qué puede esperar como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje por parte de los alumnos. Esto le permitirá asumir la actitud correcta ante las individualidades, necesidades e intereses de los educandos. Así mismo, podrá conocer su evolución en el proceso de aprendizaje de su lengua materna, y, sobre todo, en lo referente al aspecto de la expresión oral y escrita, que en este caso, es nuestro objeto de estudio.

2.4. Fundamentos Pedagógicos.

La pedagogía es conceptualizada como el arte de enseñar o educar a los niños. Tiene como finalidad guiar la práctica docente ayudando a esclarecer sus puntos débiles.

Toda práctica docente que se realiza tiene una fundamentación pedagógica que la sustenta y que puede ubicarla dentro de los lineamientos de la Escuela Tradicional o en los de la Escuela Nueva.

En la escuela tradicionalista se proporciona a los alumnos una enseñanza verbal, regularmente transmitida en forma oral, o a través de los libros de texto.

Es una enseñanza rutinaria, memorística y estática, de escaso interés para el niño pues no se adapta a sus necesidades ni toma en cuenta su desarrollo intelectual.

La escuela se centra en la adquisición de conocimientos y de hábitos sociales. Se esfuerza en desarrollar en el niño la aptitud de reproducir los conocimientos elaborados por otros, inhibiendo con ello su capacidad y necesidad de búsqueda de soluciones y por tanto su razonamiento.

En este tipo de educación, el énfasis recae sobre las materias y contenidos de la enseñanza, no en los procesos. Importa más que el niño de la respuesta correcta que el educador requiere y no el hecho de que sea capaz de elaborarla por sí mismo dentro de sus posibilidades. El aprendizaje se vuelve así, repetitivo y estable.

La escuela no se interesa en medir la capacidad de los alumnos para generalizar los aprendizajes; los sistemas de evaluación empleados tienden a comprobar su inteligencia para reproducirlos en contextos similares a los que fueron adquiridos.

La enseñanza es planeada e impartida desde la perspectiva del maestro, que al no tomar en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos, impone conocimientos que éstos no pueden comprender, esforzándose en memorizarlos y repetirlos mecánicamente. Los conocimientos adquiridos de este modo, sólo sirven para aprobar un examen y acceder a un grado superior, por lo que son olvidados tan pronto como cumplen con su finalidad, pues no pueden ser integrados

a su práctica inmediata ni modificar su actuación cotidiana. Además, no existe relación o conexión alguna entre estos conocimientos impartidos en la escuela y la realidad en que se desenvuelve el niño.

Durante la práctica docente se le dice a los alumnos lo que deben hacer y como hacerlo pues lo importante es agotar el contenido a estudiar, y no su comprensión. Así mismo, existe el apresuramiento en el desarrollo de dichos contenidos pues se tiene que cumplir con un horario y un tiempo establecidos.

El alumno es considerado como un ser pasivo, sometido a las influencias que vienen del exterior y actúan sobre él. Su principal función es poner atención y resolver los ejercicios planteados por el docente o en su libro de texto. Aquí el objeto actúa sobre el sujeto.

El maestro desempeña un papel activo en la transmisión del conocimiento, enseña unidireccionalmente, imponiendo el contenido, ritmo y secuencia de la transmisión, es quien tiene todo el poder y rige la disciplina del grupo.

El resultado de esta enseñanza es la formación de alumnos inseguros que no saben tomar decisiones por sí mismos, son conformistas, hacen su trabajo sin protestar y son intelectualmente dependientes.

Para superar las deficiencias que la educación tradicionalista presenta, surge un movimiento pedagógico nuevo llamado Escuela Nueva, que hace hincapié en la importancia de un aprendizaje

activo, donde se incorpore la experiencia previa de los alumnos, tomando en cuenta sus aptitudes, intereses, necesidades y sobre todo la etapa de desarrollo en que se encuentran. Igualmente *considera necesario organizar junto a las actividades individuales, situaciones de aprendizaje colectivas como trabajos y discusiones en grupo.*

Las actividades grupales o en equipo, promueven una comunicación más auténtica, pues posibilitan la interacción entre los alumnos estableciéndose un intercambio de experiencias y conocimientos muy similares, acordes a su edad. Esto es de gran valor emocional y social para los educandos porque dichos conocimientos no son abstractos y pueden asimilarlos más fácilmente. Además, se fomenta en ellos la capacidad para colaborar y hacer tareas comunes.

En el desarrollo de la actividad docente se toman en cuenta los valores del alumno, es decir, sus preferencias por un objeto u objetivo más que por otro; conociéndole libertad para actuar, expresarse, inventar o elegir el tema de estudio.

Los pedagogos de la Escuela Nueva consideran que el conocimiento se funda en la razón, a diferencia de los tradicionalistas quienes afirman que éste se basa en la experiencia y las sanciones recibidas a través de los sentidos.

La educación Nueva fomenta el espíritu creador y respeta la individualidad de los alumnos, tratanto a cada uno según sus aptitudes ante el grupo. *Se reconoce al niño como la única realidad*

en torno a la cual, debe efectuarse la programación escolar y la actividad del docente, por lo que este último, pasa a un segundo plano.

El alumno desempeña un papel activo, reflexivo, participativo, creativo y autónomo.

La labor del maestro consiste en guiar y asesorar la actividad grupal creando un ambiente de acuerdo a las características del alumno.

Estos son algunos de los lineamientos que sustentan la pedagogía nueva; en los cuales puede percibirse que aunque se han superado algunas de las fallas en que incurría la escuela tradicionalista, ésta no carece de ellas ya que al querer superar el verbalismo tradicional, se menosprecia el lenguaje, tan fundamental en la evolución psíquica del individuo y condición indispensable del pensamiento y sus progresos. De igual forma, pierde importancia la labor del maestro, que es relegado a un segundo término y se mantiene la escuela cerrada a cuanto sucede en su exterior, sin que haya una verdadera relación o vinculación entre lo que allí se aprende y la vida del niño.

En la práctica que se realiza con el grupo de quinto grado, analizada a lo largo de este trabajo, puede observarse que se dan las dos vertientes mencionadas, predominando en ella la concepción tradicionalista.

Con la finalidad de superar las deficiencias en que se incurre y logra un verdadero aprendizaje de la lengua a través del uso adecuado de las actividades de expresión oral y escrita, se propone la Pedagogía Operatoria que tiene sus bases en la psicología genética de Jean Piaget respecto a la construcción del conocimiento y sostiene que el programar cualquier tipo de aprendizaje, se debe partir de los verdaderos intereses del niño. También afirma que es primordial conocer el nivel de desarrollo del alumno y sus conocimientos previos en relación al tema a tratar, para saber de donde partir y que los nuevos conocimientos se construyan teniendo como soporte las experiencias anteriores del educando, sin olvidar los objetivos correspondientes a los contenidos propuestos.

Es importante además, que al llevar a la práctica la programación del trabajo, se respete el ritmo evolutivo del razonamiento del niño, es decir, se eviten apresuramientos que anulen el proceso constructivo, al proporcionarle respuestas y resultados ya elaborados; pues la verdadera adquisición de un concepto requiere de una serie de estadios en su construcción que permitan generalizarlo.

"El conocimiento que no es construido o reelaborado por el individuo no es generalizable, sino que permanece ligado sólidamente a la situación en que se aprendió, sin poder ser aplicado a contenidos diferentes".¹⁷

¹⁷ Monserrat, Moreno. Problemática docente. p. 378.

De manera que el docente no tratará de imponer sus conocimientos o puntos de vista cuando perciba duda o confusión entre los alumnos, su función será recabar cuanta información estos le proporcionen, creando a la vez situaciones que les ayuden a organizar sus conocimientos actuales, con los que se manejan y llevar adelante el proceso de construcción del pensamiento.

En la Pedagogía Operatoria se sustenta que el individuo es autor de su propio aprendizaje al cual accede gracias a la actividad que realiza sobre los objetos y al descubrimiento. Por ello hay que tener presente esta afirmación: "El niño necesita actuar primero, para comprender después, porque lo que se comprende no es el objeto en sí mismo, sino las acciones que se realizan sobre él".¹⁸

Por tal motivo, no es conveniente estudiar un concepto partiendo de su definición, sino más bien, permitir al niño que sea él quien abstraiga las cualidades de lo que está estudiando y las analice en un contexto más amplio. Sólo así podrá llegar a elaborar una definición que le sea comprensible. Es importante además, considerar que:

"Todo aprendizaje requiere de un proceso de construcción genético, con una serie de pasos evolutivos que, gracias a una interacción entre el individuo y el medio, hacen posible la construcción de cualquier concepto".¹⁹

¹⁸ María Dolores Busquets. Aprender de la realidad. p. 5.

¹⁹ Ibid. p. 3.

La Pedagogía Operatoria considera a la inteligencia como resultado de un proceso de construcción que va ligado a la vida del individuo y en cuya construcción son determinantes los elementos relacionados con el medio en que vive. Es esta idea de cómo se desarrolla la inteligencia la que impulsa a cambiar los enfoques tradicionales respecto a la enseñanza.

Dicha Pedagogía aspira establecer una estrecha vinculación entre el contexto escolar y el medio social que rodea al niño, de tal manera que cuanto haga o aprenda en la escuela, puede ser aplicado y utilizado adecuadamente en su vida cotidiana; y, los sucesos que forman parte de su diario vivir, puedan introducirse en la escuela, transformándose en objeto de estudio. En relación a esto Wallon opina:

"No hay más educación natural que la liga al niño con el medio social, que es la realidad sobre la que se apoya el desarrollo infantil y las posibilidades de intervención adulta (...) fuera de este medio social, el desarrollo normal es imposible".²⁰

De acuerdo con lo anterior, la enseñanza de la expresión oral y escrita debe partir de la realidad en que se desenvuelve el niño, debe darse en un ambiente de libertad, donde el deseo de externar sus ideas, su pensamiento, sean el móvil que conduzca su aprendizaje y la interacción con sus compañeros lo fortalezca. Sólo así tendrá un verdadero sentido e interés para él. Sin embargo, hay

²⁰ Jesús Palacios. Henry Wallon y la Educación Infantil. pp. 247 y 243.

que tener presente que todo cuanto el niño ve, escucha o experimenta es interpretado por él según su propio pensamiento, tratando de explicarse a su manera, los diferentes fenómenos o sucesos que se le presentan. De tal manera que para llegar a la comprensión, requiere de tiempo suficiente, durante el cual podrá percibir los diferentes aspectos de una misma realidad, estableciendo hipótesis que podrá desechar, retomar y poner en confrontación, hasta llegar a una explicación que satisfaga sus exigencias. Tan valiosa será la adquisición del nuevo dato o contenido, como los errores cometidos y el proceso recorrido para llegar a él.

Es necesario dejar a los alumnos formular sus propias hipótesis aunque estas sean erróneas y permitirles ser ellos mismos quienes las verifiquen o reconozcan sus equivocaciones, así aprenderán a superar sus errores, tan importantes en la construcción del conocimiento por ser tentativas de explicación a una realidad.

La actividad constante y la curiosidad, son características esenciales del niño. El docente debe dejar que se manifiesten libremente ante la tarea de resolver una situación, esto le permitirá descubrir que existen diferentes soluciones a un mismo problema, y agilizará su pensamiento.

Tomando en cuenta la afirmación de que todo aprendizaje o tema que se estudie debe partir de los verdaderos intereses del niño, es imperante que el tema de trabajo sea elegido por los propios educandos en consejo de clase, el cual estará integrado por los

alumnos del grupo y el maestro. Todos con voz y voto. Allí podrán expresar libremente el tema que les agradaría estudiar argumentando por qué les interesa y el método a seguir. Para llegar a una determinación al respecto es necesario que los intereses de cada uno se articulen con los demás, que aprendan a respetar y aceptar decisiones colectivas después de ser analizados los diferentes puntos de vista. Así aprenderán a actuar sabiendo qué hacen y por qué lo hacen. Este tipo de actividades constituye además, un aprendizaje para la convivencia democrática.

La organización de las normas de convivencia es también responsabilidad del consejo de clase pues funge como órgano regulador de la conducta; ya que en la Pedagogía Operatoria, las relaciones interpersonales merecen especial atención y los problemas que se suscitan son tratados con la misma seriedad que los demás temas de trabajo.

En relación con los objetivos que se pretenden lograr, estos son programados entre los alumnos y el docente, integrándose en ellos el objeto de conocimiento. Aquí los contenidos escolares adquieren mayor importancia, pues dejan de servir únicamente para pasar de grado, convirtiéndose en instrumentos o medios que ayudarán al niño a desarrollar su capacidad de creación, razonamiento e investigación; posibilitándole a solucionar situaciones de su vida diaria, fomentando en él a la vez, las relaciones afectivas, sociales y el espíritu de cooperación.

Piaget considera que el conocimiento es producto de una interacción constante entre el sujeto y el objeto. Así, entre el alumno y el conocimiento surge una relación directa que se da en base a los intereses del niño y su nivel cognitivo; misma que en la interacción con sus compañeros y la confrontación de sus experiencias, ideas o conocimientos, posibilita la acción y modificación del uno por el otro y viceversa. De manera que el objeto de conocimiento se construya, cuando la estructura cognitiva del sujeto, le permita poner en juego diversas acciones orientadas a comprenderlo.

Desde esta perspectiva la función del docente se transforma de guía y transmisor del conocimiento ya dado y estático, en copartícipe del conocimiento. Quien facilita el aprendizaje de los alumnos al propiciar situaciones de análisis, observación, confrontación, generalización, etc.; que tienen lugar durante el proceso constructivo. Podrá sugerir nuevas situaciones de aprendizaje y aprender junto con sus alumnos los nuevos sucesos y situaciones que les plantea la vida. Propiciará un ambiente de comunicación, interacción, cooperación y respeto mutuo. Así como también deberá observar, analizar y reflexionar sobre el tipo de relaciones e interacciones que se manifiesten en el grupo, pues esto le proporcionará una idea del marco referencial en que se encuentran y del avance en el proceso constructivo del conocimiento.

El alumno es considerado como el centro principal del proceso Enseñanza-Aprendizaje. Es un sujeto activo que organiza y

reorganiza sus propias actitudes y conceptualizaciones de acuerdo a sus capacidades intelectuales. Tiene libertad para elegir el conocimiento que desea aprender estando al tanto de las posibilidades existentes e inventando otras. Se desenvuelve en un ambiente de confianza, fortalecido por el profesor, el trabajo y el respeto.

La relación alumno-alumno se fundamenta en el respeto y la cooperación mutua, donde todas las ideas u opiniones son reconocidas y tomadas en cuenta, pues vienen a determinar el rumbo que siga la actividad escolar.

El aprendizaje es entendido como un proceso activo de construcción de estructuras de pensamiento, que van ligadas a contenidos específicos tomando en cuenta la evolución del pensamiento infantil.

Tanto el aprendizaje cognitivo, como el social y el afectivo se dan en la interacción entre el sujeto y el medio ambiente físico y social. En esta interacción surgen contradicciones que permiten la consolidación o modificación de los propios conocimientos. Este proceso de construcción, vuelve el aprendizaje generalizable, significativo y duradero.

Como puede observarse, la Pedagogía Operatoria no se limita a lo intelectual, sino que se extiende al campo de lo afectivo y lo social, convirtiendo la clase en un colectivo abierto a la realidad exterior, que trabaja conjuntamente para resolver los problemas.

Sus objetivos primordiales son: la creación intelectual, la cooperación social y el desarrollo afectivo armónico.

Debido a la importancia de la Pedagogía Operatoria otorga a la construcción del conocimiento a partir de la interacción social y de la integración del consejo de clase se considera conveniente abordar algunos postulados sobre grupos de aprendizaje, donde el aprendizaje es conceptualizado como:

"Un fenómeno en el que se establecen relaciones entre el grupo y el objeto de estudio; es un proceso dinámico de interacciones y transformaciones, donde las situaciones nuevas se integran a las ya resueltas, involucrando a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognoscitivos, como en los afectivos y los sociales (...) es, ante todo, un proceso de elaboración conjunta en el que el conocimiento no se da como algo ya acabado, de una persona que lo posee a otras que no lo tienen".²¹

Es precisamente en esa confrontación e interacción grupal donde radica la importancia de este tipo de aprendizaje, ya que a través de ella el conocimiento se construye, no se transmite. Pero para que esto llegue a darse, es necesario reformular el trabajo en el aula, dando a los alumnos una participación más activa y significativa en el proceso educativo; dejar de considerarlos como objeto de enseñanza, para reconocerlos como sujetos de aprendizaje; llegar a entenderlos como un grupo sujeto de aprendizaje y no como sujetos aislados. Esto requiere la conceptualización de la palabra grupo que puede interpretarse como:

²¹ Rafael Santoyo S. Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje. p. 27.

"El conjunto restringido de personas, ligadas entre sí, por constantes de tiempo y espacio articulado por mutua representación interna que se propone en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad".²²

De manera que el grupo no debe concebirse como algo establecido o logrado sino como un proceso en marcha dialéctica, como un proyecto que avanza siempre hacia su consolidación.

No obstante para que el grupo pueda consolidarse, necesita compartir una finalidad, tener conciencia de grupo, desempeñar cada miembro una función propia e intercambiable en la detección y solución de problemas, establecer una red de comuniación e interacciones, creando un ambiente de reflexión para la elaboración del conocimiento, reconocerse como fuente de experiencia y aprendizaje dando tanta importancia a las personas como a las metas propuestas.

Lograr la integración del grupo no es tarea fácil, al inicio predomina un ambiente de ansiedad, de incomodidad y de expectación, deseando pasar inadvertido. Sin embargo, poco a poco el maestro, irá propiciando que la integración del mismo, estableciendo un ambiente de libertad, de comunicación, de confianza, de cooperación, de intereses centrados en la tarea y de compromiso por alcanzar los objetivos formulados.

Este ambiente permitirá que el aprendizaje realmente se produzca. En la situación grupal los alumnos no sólo adquieren aprendizajes

²² Ibid. p. 35.

relacionados con el objeto de conocimiento, sino que tienen la oportunidad de sostener una confrontación de sus marcos de referencia; lo que les permite rectificar, ratificar o enriquecer constantemente sus esquemas anteriores, así como algunas pautas de su conducta e interpretaciones de la realidad.

Es preciso recalcar que los aprendizajes que adquieren mayor significado son aquellos que se dan en la relación interpersonal, ya que el ser humano aprende no sólo en relación con las cosas, sino fundamentalmente en relación con las personas.

"Para el hombre lo esencial no es su relación con el mundo, sino con los otros seres (...) no es el eje yo-esto, sino el yo-tú. Más que una individualidad, el hombre es una relación con el otro".²³

Es en la fuerza del vínculo donde se ubica la trascendencia del aprendizaje grupal, es la interacción social como se construye el conocimiento.

Al abordarse la tarea puede presentarse situaciones que demanden las cualidades, habilidades o conocimientos de determinada persona, por lo que puede presentarse el liderazgo en el grupo, pero tan pronto desempeñe su función, el líder debe desaparecer para dar paso a otro; es decir, cumple con una función rotativa.

Los liderazgos benefician al grupo pues le permiten pensar situaciones desde diversos puntos de vista.

²³ Ibid. pag. 27.

En el aprendizaje grupal la tarea debe concebirse como causa fundamental y razón de ser:

"Es el factor por el cual el grupo se ha reunido para apropiarse de él y luego funcionar con él (...) Es el tema, ocupación o título que hace converger sobre él todo el funcionar de la reunión (...) es la concatenación de intereses del grupo, el objetivo que los reúne y el instrumento que les sirva para pensar. Es también el punto de convergencia de todas las actividades y el criterio para la elección de los medios y procedimientos de funcionamiento".²⁴

De tal manera que el empeño e interés del grupo recaen en la tarea y en su realización.

En el aprendizaje grupal el conocimiento no se concibe como algo terminado, sino como una elaboración conjunta que parte de situaciones problema, donde se elaboran hipótesis, se definen conceptos, se analizan elementos involucrados en una situación, se proponen alternativas, se identifican los medios, y se evalúa tanto el proceso como los resultados.

La enseñanza y el aprendizaje se dan en un proceso dialéctico, donde educandos y docente aprenden durante su desempeño. La interacción y el grupo son medio y fuente de experiencias para el sujeto que posibilitan el aprendizaje. A través de esta interacción se constituye y se transforman los esquemas referenciales básicos de la conducta individual y grupal.

²⁴ Ibid. pag. 35.

Sin embargo, trabajar en y con el grupo requiere de ciertas actitudes y conocimientos sobre el aprendizaje, la conducta, el proceso grupal y su dinámica. Requiere además, de una nueva forma de enseñar y una nueva didáctica, donde el maestro desempeñe el papel de coordinador o asesor, observando el comportamiento del grupo y su relación con los objetivos, haciendo señalamientos e interpretaciones de lo que ocurre y porque se dan determinados fenómenos. Su función principal es propiciar el aprendizaje, proponer el programa de estudios, observar y ofrecer retroalimentación sobre los cambios que se producen en la conducta del grupo, propiciar un ambiente favorable para el trabajo intelectual, procurar la comunicación y la autodependencia del grupo, asesorar y evaluar -junto con los alumnos- las actividades de aprendizaje.

Aquí el coordinador no es necesariamente informador, la información puede provenir de material escrito, grabaciones, películas, conferencias y del mismo grupo. Entre sus preocupaciones está la de proporcionar métodos y técnicas de estudio e investigación.

Su participación se dará en base a las demandas del grupo, pero tendrá libertad para responder o no a ellas. Todo dependerá de la intención de la solicitud; si ésta no tiene como finalidad establecer o restablecer un vínculo de dependencia, podrá proporcionarla; así mismo cuando se hayan elaborado alternativas de solución a los problemas, o cuando se requiera su información sin

que ello implique una sustitución de roles, pues debe procurar que el grupo vaya siendo cada vez menos dependiente.

El principal objetivo del coordinador está en ayudar al grupo a desarrollarse y propiciar su autonomía para que pueda resolver todos los problemas que se le presenten.

En cuanto al grupo, éste debe plantearse metas posibles. Necesita conocer sus capacidades y limitaciones, así como saber qué conocimientos son requisitos previos, para enfrentar una nueva experiencia de aprendizaje con mayores posibilidades de alcanzar los resultados deseados y evitar frustraciones. Debe desarrollar la capacidad para organizarse, acrecentando sus posibilidades autocríticas, tomar decisiones y tender hacia la autodeterminación.

Así mismo es necesario que el grupo participe en la planeación, ejecución y evaluación de algunas actividades, pues ello constituye una importante experiencia de aprendizaje.

Evaluación.

Durante mucho tiempo y hasta la actualidad, la evaluación del aprendizaje que se realiza en las instituciones educativas, se ha fundamentado en los principios de la psicología conductista, ocupándose primordialmente de la medición del conocimiento.

Desde esta perspectiva el individuo es concebido como un sistema de almacenamiento y de emisión de información, y el aprendizaje como un proceso mecánico, o como un logro alcanzado por el sujeto.

La evaluación es considerada como una actividad terminal, mecánica e intrascendente cuya principal preocupación es la asignación de notas o calificaciones, la medición o comprobación de resultados y la acreditación, que permite cumplir con un fin administrativo.

Sin embargo, este tipo de evaluación no aporta ningún apoyo o refuerzo al proceso de construcción del conocimiento, ni tampoco información sobre su desarrollo; sólo acerca de los resultados que se obtienen, lo cual generalmente no es real.

Por ello se juzga pertinente establecer un cambio en la evaluación, donde el resultado o producto, deje de ser lo esencial y el énfasis recaiga en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando los avances y retrocesos que en él se vayan dando.

Porque es necesario esclarecer la concepción de aprendizaje que fundamentará esta propuesta de evaluación donde será entendido como un proceso y no como un resultado, tomando como base lo siguiente:

"Todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas... Estas acciones involucran a la totalidad de la persona humana... acciones o conductas que son todas reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Se trata de acciones simbólicas: analizar, generalizar, etc.; operaciones manuales: manipular objetos, reunir materiales, movilizarse, 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 a lo desconocido, manipula objetos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc... Es decir, cuando se

producen modificaciones y reestructuraciones en su conductas".²⁵

Considerando como punto de partida esta concepción de aprendizaje, se pretende seguir un proyecto de evaluación inserto en la perspectiva del aprendizaje grupal que comprometa la participación de todos los involucrados, en una interacción que los convierta alternativamente en sujetos y objetos del proceso de evaluación.

Para ello se requiere partir del reconocimiento de la complejidad del ser humano, concebir al alumno como una totalidad, al aprendizaje como un proceso y al grupo como fuente de experiencias para todos los integrantes.

Con el fin de evitar la confusión que tradicionalmente ha predominado entre evaluación y acreditación, se considera conveniente hacer una distinción entre ambos términos: la evaluación es un proceso amplio, complejo y profundo que comprende todas las situaciones que el grupo enfrenta durante su desempeño como tal: problemas, temores, ansiedades, rechazos, satisfacciones, participaciones, etc. La acreditación es más concreta, se basa en los resultados, y se refiere a los aprendizajes que debieron adquirirse de los planteados en los planes y programas de estudio.

En su dimensión grupal la evaluación se preocupa por:

²⁵ Porfirio Morán Oviedo. Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal. p. 262.

"Estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Contemplando el conjunto de factores que intervienen en su desarrollo, para favorecerlo u obstaculizarlo, revisa las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones tanto propicias como conflictivas al emprender la tarea y las vicisitudes suscitadas en la dinámica del trabajo colectivo, donde se ponen en juego mecanismos de defensa, tales como fenómenos de realización, evasión y rechazo a la tarea así como las interferencias, miedos, ansiedades, etc."²⁶

Para lograr lo anterior es necesario que en la primera sesión, se efectúe un análisis de expectativas de los participantes en el grupo para detectar los intereses, inquietudes y aspiraciones de cada uno e intercambiar y confrontar experiencias que coadyuven a la construcción de un marco de referencia compartido que permita abordar la tarea y lograr los objetivos.

Esta primera sesión es de gran importancia ya que en ella se sientan las bases que regirán y orientarán el trabajo grupal, es decir, se establece una especie de contrato entre participantes y coordinador que ambos se comprometen a cumplir.

La evaluación es un proceso de revisión continua en el que deben intervenir todos los participantes -coordinador y alumnos-.

Los instrumentos seleccionados para realizar este tipo de evaluación deberán ser los más abiertos, globalizadores, dinámicos y flexibles que sea posible. Así mismo se debe contar con criterios de evaluación bien definidos que puedan establecer mecanismos

²⁶ Ibid. p. 266.

capaces de brindar un panorama general sobre el proceso que se realiza durante el aprendizaje, y, sobre todo, es indispensable elegir con anterioridad lo que va a evaluarse y de qué manera, ya que no es posible evaluarlo todo.

Desde esta perspectiva del aprendizaje grupal pueden emplearse como metodologías o instrumentos de evaluación: la observación participante o la investigación-acción, así como las técnicas de la entrevista y el análisis de situaciones grupales.

En la observación participante el maestro o coordinador se integra al grupo compartiendo y asimilando cada situación de aprendizaje, para después analizar y reflexionar sobre lo observado y poder describir el comportamiento que muestran cada uno de los participantes.

Al aplicar esta metodología en el grupo es necesario formular interrogantes sobre lo que sucede en él. Por ejemplo pueden examinarse aspectos como: cuáles son las expectativas del grupo respecto al curso o tema, que relación hay entre los intereses de los alumnos y los objetivos que la institución y el maestro persiguen, hacia qué tipo de sociedad se enfoca la práctica educativa, cómo se aborda y concibe el conocimiento, etc. Después de observar, se analiza la información obtenida para ver si responde a las preguntas planteadas o a nuevas interrogantes.

Esta técnica es de gran valor para el docente no sólo por la información que brinda sino por su vinculación e interacción con la

práctica educativa que permite utilizar otros instrumentos de recopilación de información.

La investigación participativa o investigación-acción, es un proceso de estudio, investigación y análisis de teoría y práctica, donde docente y alumnos son parte del proceso que modifica o transforma el medio en el cual sucede.

Los factores esenciales en esta técnica aplicada al grupo son: la participación, entendida como el derecho de los individuos a intervenir en las acciones necesarias para el desenvolvimiento individual y grupal; y el análisis, condición necesaria tanto en el proceso grupal como en la investigación participativa; siempre y cuando éste se fundamente en el diálogo y sea dialéctico, crítico, histórico, biográfico y autoevaluativo.

La entrevista es una de las técnicas que permiten obtener información sobre las expectativas del alumno y del grupo, así como de su situación en el proceso de aprendizaje.

La entrevista puede ser abierta o cerrada. Es abierta la que brinda libertad al entrevistador para hacer sus cuestionamientos e intervenciones permitiéndole cierta flexibilidad, según el caso. Esta proporciona una información más amplia y profunda de la personalidad del entrevistado.

En la cerrada las preguntas ya están establecidas así como el orden y la forma de plantearlas, lo cual facilita la comparación de los datos obtenidos.

La técnica del análisis de situaciones grupales consiste en detectar, analizar, discutir y elaborar grupalmente tanto los logros como las situaciones problemáticas que se susciten durante el proceso de aprendizaje. Esto es muy importante ya que permite identificar, abordar y resolver problemas oportunamente, lo que mejora el proceso grupal, el cumplimiento de la tarea y el logro de los aprendizajes durante la evaluación es trascendental analizar todo el proceso, es decir, la participación de cada uno de los involucrados: alumnos, docente, contenidos, método, técnicas y recursos utilizados, las situaciones presentadas, los conflictos enfrentados, el logro o no de los objetivos propuestos, etc. esto no sólo con el fin de acreditar el aprendizaje, sino para detectar las fallas en que se ha incurrido y buscar la forma de superarlas.

La autoevaluación juega un papel muy importante en el proceso educativo ya que a través de ella es posible conocer el punto de vista del alumno respecto al conocimiento adquirido, la forma como lo obtuvo, las dificultades a las que se enfrentó, lo que no pudo lograr, el interés por hacerlo, etc. Situaciones que el maestro no logra captar por el número de alumnos que coordina en el proceso docente. Además, el alumno puede sugerir lo que le gustaría aprender y cómo le gustaría trabajar, llegando a tomar conciencia de sus logros y deficiencias, responsabilizándose de su propia superación.

Es conveniente que el docente efectúe también una autovaloración de su desempeño y que a través de ella pueda reconocer hasta que punto

su participación facilitó o dificultó el proceso de aprendizaje del grupo; esto le permitirá ir modificando sus acciones.

2.5. Consideraciones teóricas generales acerca del lenguaje.

El lenguaje es el eje central de nuestra sociedad, que por su interrelación con el conocimiento y su vinculación a los aspectos biológicos y sociales, promueve la comprensión de la realidad del hombre.

Puede conceptualizarse como el instrumento o medio de comunicación entre organismos o miembros de una misma especie que manejan ciertos códigos convencionales.

Existen diversos sistemas con una función comunicativa además de la lengua. Algunos han sido creados por el hombre y otros son independientes de él, como los utilizados por los animales. Sin embargo, nuestra lengua tiene peculiaridades propias que no se manifiestan en otros sistemas. Por ejemplo, la conducta humana es libre de estímulos, en ella interviene la voluntad. Además el ser humano es capaz de comunicar a un oyente experiencias desconocidas por éste. Así mismo puede expresar de diferentes formas una misma idea, valiéndose para ello de sonidos o de símbolos, es decir, puede expresarse hablando o por escrito y con ello traspasar la barrera de la distancia y el tiempo.

2.5.1. Relaciones y características del lenguaje oral y el escrito.

Con frecuencia se ha considerado a la escritura como una manera de representar gráficamente el lenguaje oral. Sin embargo, gracias a estudios realizados, apoyados en la psicolingüística, se han establecido algunas diferencias entre ambas considerándolas como "dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen funciones diferentes y que, por lo tanto, requieren de construcción y estilo específicos".²⁷ La escritura no puede considerarse un duplicado de la lengua oral, porque uno no escribe como habla, escribe como lo hacen los demás. La lengua escrita es otra forma de expresar informaciones que podían hacerse hablando e inversamente. No obstante, cada una responde a distintas necesidades según las circunstancias de su uso. Cuando la comunicación debe franquear los límites del tiempo y la distancia, no puede emplearse la palabra hablada, pues no tiene presencia sino en el tiempo que se pronuncia. Entonces es preciso recurrir a la escritura. En cambio cuando ambos interlocutores están presentes, la lengua hablada es más apropiada para comunicarse porque se formula rápidamente, se vincula a la organización del pensamiento y mediante una retroalimentación o autorregulación, se concretiza por medio de adiciones o correcciones sucesivas, ajustándose a los efectos del habla como

²⁷ Margarita Gómez P. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. p. 88.

son mímica, esbozo de intervención, etc. Sin embargo, debe brindarse al que habla el tiempo y los medios necesarios para asimilar el mensaje sin interrumpir ni perder la iniciativa. Cuando la comunicación debe franquear los límites del presente, necesita un apoyo material que resista las alteraciones y las correcciones, este apoyo proporciona una fuerte densidad semántica al texto que el destinatario puede examinar detenidamente hasta que lo haya comprendido. No obstante, como escribir cuesta más que hablar, cabe la posibilidad de la fragmentación en el mensaje, pues la frase escrita debe decirlo todo de una vez, y tiene que ser clara para que pueda captarse en su totalidad, **exhaustiva** para que no deje ninguna laguna en la información y **precisa** para evitar ambigüedades y malos entendidos. Por ello se produce un rompimiento entre el pensamiento y la expresión escrita siendo necesario un tiempo de reflexión para organizarla.

La lengua oral y la escrita son dos realidades heterogéneas. Los elementos que las constituyen son de índole diferente y obedecen a leyes de composición en parte diferentes, ya que una es libre, fácil, abundante y cuenta con el apoyo del contexto situacional, mientras que la otra requiere de procedimientos y estructuras propias que le permitan hacer comprensible la comunicación del pensamiento sin apoyos situacionales; por lo que se vuelve llena de obstáculos y difícil. Todo ser humano, en condiciones normales, tiene la facultad natural para adquirir una lengua a través de la cual pueda expresar su creatividad. Conociendo su lengua puede comprender las expresiones producidas por otros que hablen su mismo

idioma y producir expresiones que sean entendibles por ellos. Este conocimiento se adquiere aún sin tener conciencia de ello, no necesita ser enseñado. El niño adquiere la lengua a través de su capacidad natural y en la interacción con los hablantes adultos.

Durante el proceso de adquisición de la lengua, el niño toma como datos las expresiones lingüísticas de los adultos y va descubriendo las reglas en las que se basan dichas expresiones. Sin tomar conciencia de ello, va elaborando hipótesis que constituyen su propio sistema de lengua y las pone a prueba a producir expresiones que pueden formarse con base en el sistema construido por él mismo. Confronta sus expresiones con las adultas. Conforme encuentra diferencias entre ellas, elabora nuevas hipótesis, pasando de un sistema a otro, hasta que llega a construir uno equivalente al sistema adulto.

2.5.2. La psicolingüística contemporánea y el aprendizaje de la lengua.

Tradicionalmente se define a la escritura como "la transcripción gráfica del lenguaje oral".²⁸ Esta concepción es producto de una filosofía empirista, asociacionista del aprendizaje. Por ello se piensa que para aprender la escritura es necesario producir sonidos

²⁸ Ibid. p. 96.

y reproducir una y otra vez las formas gráficas correspondientes. Esta metodología tiene como fundamento la ejercitación repetida del trazado gráfico de los sonidos por medio de planas, copias y dictados.

En este contexto el lenguaje pierde todo valor comunicativo al utilizar formas completamente alejadas de la concepción del lenguaje como instrumento de comunicación. Se desconoce la naturaleza y complejidad del sistema de escritura, se ignora la competencia lingüística del niño y su indispensable participación como sujeto activo en la construcción de dicho sistema.

Este tipo de enseñanza ha traído como consecuencia el fracaso escolar masivo registrado en los últimos años y que ha sido objeto de diversas investigaciones basadas en la teoría psicogenética y en las conceptualizaciones de la psicolingüística contemporánea.

La palabra psicolingüística, literalmente se refiere al estudio de los hechos lingüísticos. Surge hacia 1960 y se refiere al estudio de la producción y comprensión de los mensajes lingüísticos, así como a la relación entre lenguaje y pensamiento. En ella se reúnen los fundamentos empíricos de la psicología y de la lingüística para estudiar los procesos mentales que subyacen a la adquisición y uso del lenguaje; ocupándose así de la génesis y desarrollo del lenguaje en el niño como medio para aclarar la relación entre el lenguaje y conocimiento de la realidad, tanto respecto al significado de las palabras como respecto a las reglas sintácticas.

En el modelo tradicional asociacionista se considera que el niño adquiere el lenguaje a través de la imitación y que el medio social que lo rodea se ocupa de reforzar selectivamente las emisiones vocálicas propias de ese medio social. Así muchas de las prácticas habituales de la enseñanza de la lengua escrita, están basadas en esa concepción, considerándose dicha enseñanza como un reaprendizaje del habla.

Actualmente se sabe que el niño al ingresar a la escuela tiene un notable conocimiento de su lengua materna, un saber lingüístico que utiliza inconscientemente en sus actos de comunicación cotidianos. Es necesario reconocer y comprender su competencia lingüística para partir de ella hacia el conocimiento de la lengua escrita reconociendo en el alumno a un ser pensante y activo que no reproduce mecánicamente lo que el maestro decide transmitir, sino que actúa inteligentemente para asimilar lo que se le presenta.

La teoría de Piaget permite introducir a la escritura en tanto objeto de conocimiento y al sujeto del aprendizaje en tanto sujeto cognoscente. La concepción de aprendizaje inherente a la psicología genética supone que hay procesos de aprendizaje del sujeto que no dependen de los métodos. El método puede ayudar o frenar, facilitar o dificultar, pero no crea aprendizaje. La obtención del conocimiento es el resultado de la propia actividad del sujeto. Un sujeto activo es aquél que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etc. en acción interiorizada o en acción efectiva, según su nivel de desarrollo.

Ningún aprendizaje conoce un punto de partida absoluto, ya que éste debe ser asimilado necesariamente por el sujeto, y según sus esquemas asimiladores a disposición, la asimilación será más o menos deformante. Así, el punto de partida de todo aprendizaje es el sujeto mismo y no el contenido a ser abordado.

En la teoría de Piaget el conocimiento objetivo aparece como un logro y no como un dato inicial. El camino hacia este conocimiento objetivo no es lineal: no nos aproximamos a él paso a paso, agregando piezas de conocimiento unas sobre otras, sino por grandes reestructuraciones globales, algunas de las cuales son "erróneas" respecto al punto final, pero "constructivas", en la medida en que permiten acceder a él. Esta noción de errores constructivos es esencial, pues algunos de ellos son prerequisites necesarios para la obtención de la respuesta correcta.

Aquí la comprensión de un objeto de conocimiento está estrechamente ligada a la posibilidad del sujeto de reconstruir ese objeto por haber comprendido cuáles son sus leyes de composición. Esta comprensión no es figural sino operatoria. Es la comprensión de las transformaciones que engendran esas configuraciones conjuntamente con los invariantes que le son propios.

Una práctica pedagógica acorde a la teoría piagetana no debe temer al error, pero debe distinguir los errores constructivos de los que no lo son. Tampoco debe temer al olvido pues siempre existe la posibilidad de restituir lo olvidado.

Los estudios realizados sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita muestran que cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre este sistema, debido a que en la actualidad los textos aparecen permanentemente en el medio: propagandas en la calle, en televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimentos, productos de limpieza, etc. Los niños no son indiferentes ante estos textos, los ven, preguntan sobre ellos, observan como los hermanos o los adultos leen o escriben, reflexionan sobre este material y construyen hipótesis en torno a él. Sin embargo como el medio sociocultural del cual provienen estos niños es diverso, algunos avanzan más que otros en este proceso.

Durante el proceso de adquisición de la lengua escrita el niño primero realiza dibujos para representar algo, no hace ninguna diferencia entre dibujo y escritura. Posteriormente descubre que existe una relación entre grafías y sonidos del habla; a través de esta relación descubre una sistematización entre los elementos de la escritura y los del habla. Esta sistematización es necesaria para poder vincular la escritura con el sistema de la lengua. El conocimiento que tiene de ésta le permite vincular los sonidos del habla con los fonemas; al llegar a ellos tendrá acceso a todo el sistema de la lengua con sus tres componentes: fonológico, sintáctico y semántico. Al relaciona la secuencia escrita con una secuencia del habla, utilizará el componente sintáctico para analizar la estructura del enunciado y el componente semántico para interpretar dicha escritura y sus elementos. Si esta vinculación no

se diera las cadenas gráficas carecerían por completo de sentido para el niño. Una vez que esta vinculación se ha dado, el niño podrá aprender las convenciones ortográficas y de puntuación, así como las peculiaridades estilísticas de la lengua escrita con ello irá descubriendo que la relación entre grafías y sonidos del habla no siempre se da de uno a uno. Cuando el alumno descubre las características básicas de la lengua escrita, puede decirse que se ha apropiado de ésta.

La teoría psicolingüística resulta acorde con la concepción del sujeto activo, creador de conocimientos en interacción con la lengua escrita, ya que el niño emplea su competencia lingüística tratando de comprender la naturaleza de la escritura.

Cambiar del dominio oral al escrito no es fácil, se necesita desarrollar coordinaciones que promuevan un proceso del sistema operatorio del sujeto, y esto no se logra con la sola transmisión de conocimientos. Se requiere que el niño superponga al uso directo del lenguaje una reflexión entre ésta como objeto de conocimiento: una actitud metalingüística que permita juzgar la adecuación del discurso producido con la intención de transmitir un significado.

Para aprender a leer y escribir el niño debe adquirir ciertas formas de razonamiento que le permitan centrar su atención sobre la organización interna del sistema escrito, los elementos que lo componen y las leyes que los unen.

Esto indica que "no se puede exigir al niño una actividad lingüística cuyo nivel de complejidad supere su equipamiento operatorio, pues esto traerá bloqueos generadores de fracaso".²⁹ Por ello el nivel de desarrollo cognitivo del niño deberá guiar el tipo de actividad que se le encomiende.

El niño es un ser activo que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él, actúa sobre los objetos -físicos y sociales- y busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. La escritura constituye para él un objeto más de conocimiento, forma parte de la realidad que tiene que construir, es un producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

Según su condición socio-económica y cultural, el niño tendrá más o menos contacto con la lengua escrita, así como con personas que puedan informarle sobre ellas.

El aprendizaje de la lengua escrita es un proceso largo y complejo de naturaleza cognoscitiva y determinado en buena medida por el entorno social. Para que el niño llegue a concebir la escritura como un sistema de representación alfabética, es necesario que atraviese por una serie de etapas de conceptualización que van

²⁹ Ibid. p. 89.

desde que el niño aún no advierte que la escritura remite a un significado, luego, ya hay significado pero sin considerar los aspectos sonoros, después descubre la relación entre escritura y pauta sonora. A partir de ahí, establece primero correspondencia entre cada grafía y cada sílaba de la cadena oral (silábica) y, después de una etapa de transición (silábico-alfabética) llega a comprender el sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia grafía-fonema. El tiempo y el ritmo para lograr esto varía de un alumno a otro.

Una vez comprendida la correspondencia grafofonética, el niño se enfrenta al uso ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita: espacio entre palabras, letras correctas, signos de puntuación, mayúsculas, acentos, etc.

El niño aprende la ortografía con la experiencia cotidiana del lenguaje, de la escritura y de la lectura, por ello progresa más en un salón donde se lleven a cabo actividades de escritura múltiples y variadas que tengan sentido para él. Los niños van aplicando sus estrategias a lo largo de un proceso evolutivo de conceptualización ortográfica, que se va modificando, reconstruyendo e inventando como reflejo del camino cognoscitivo que recorre hasta lograr el uso convencional del grafismo.

Posteriormente el niño requiere de ciertas habilidades para dar forma a un texto o discurso; deberá hacer uso de patrones de referencia que den progresión y unidad al texto. Así mismo deberá

recurrir a los patrones formales convencionales que se utilizan en los diferentes géneros de texto, como convenciones narrativas para el relato, o las exigencias de desarrollo lógico en la argumentación.

Otro nivel de conocimiento del lenguaje se refiere a las estrategias para organizar y monitorear la escritura que el educando emplea para controlar y constatar si efectivamente dice lo que él quiere decir. Estas estrategias se desarrollan conforme el alumno tiene más experiencia en la actividad de escribir y más contacto con material escrito.

De acuerdo con la psicolingüística se sabe que al principio el niño no tiene la capacidad requerida para producir textos largos pues aún no dominan las reglas de coherencia lineal y global. Sus textos son proposiciones independientes desligadas del sentido global. Conforme evoluciona, aprende a narrar con coherencia lineal y cada vez más global, pudiendo manejar las acciones lingüísticas relevantes en determinado contexto personal y social.

Otro problema frecuente es la ambigüedad de referentes y las omisiones de información en los relatos o descripciones orales, pero sobre todo en los escritos.

Generalmente los niños no dan al auditorio suficiente información para determinar los referentes y las relaciones lógicas. No son capaces de ajustar el contenido de su comunicación a las necesidades del receptor. Esto es debido a una incapacidad del niño

para representar un hecho desde dos puntos de vista, el propio y el del oyente. Este egocentrismo disminuye conforme van aprendiendo a hacer representaciones descentradas. El dominio de las reglas para los aspectos semánticos del texto –al igual que las reglas ortográficas y sintácticas– se logra a base de reflexión y razonamiento lingüístico durante el ejercicio mismo de la escritura. Esto permite apropiarse del sistema y comprender su funcionalidad.

La destreza para escribir depende no sólo del conocimiento conceptual y de los recursos lingüísticos, sino de la habilidad para coordinar todas las operaciones involucradas.

Es necesario tomar en cuenta la dificultad que tienen los niños para coordinar todos estos factores en el proceso de escritura, para no exigirles excesiva atención en detalles como aspectos ortográficos o gramaticales que les hacen desatender la búsqueda de significado. Si se les deja actuar en forma espontánea y sin presiones, invertirán su esfuerzo en la continua búsqueda de significado, así como en planear y controlar la comprensibilidad para lograr un mensaje claro y significativo.

Lo más importante es reconocer las áreas fuertes en el aprendizaje de los niños y estimular sus logros para darles oportunidad de consolidarlos.

A la vez, la escuela debe fomentar el empleo de la lengua escrita como medio de comunicación real, pues al cumplir ésta con una

función verdaderamente comunicativa, promueve más oportunidades de reflexión para el niño que le permitan resolver los problemas que se presentan en diferentes aspectos de la lengua escrita.

2.5.3. Algunos procesos de desarrollo del lenguaje oral y escrito en el niño.

Este tema es de suma importancia para todo educador preocupado en la enseñanza de la lengua materna, sobre todo, si se toma en cuenta que gracias a su conocimiento y habilidad para utilizarla e interpretarla, es posible llegar a la comprensión y obtener todo tipo de aprendizaje.

Desafortunadamente no se cuenta con los recursos suficientes para describir con amplitud cómo se efectúa cada uno de estos procesos, no obstante, se mencionarán algunos de los aspectos más importantes en el desarrollo del lenguaje tanto oral como escrito, por ser esta la cuestión que motiva el presente trabajo.

En el lenguaje hablado, los niños avanzan espontáneamente, sin que nadie los dirija.

Desarrollan su competencia lingüística, al igual que su teoría del mundo, mediante la comprobación de hipótesis, es decir, experimentando con modificaciones y elaboraciones tentativas lo que ya conocen y modificándolas de acuerdo a la retroalimentación recibida.

En cambio, el lenguaje escrito, requiere de una enseñanza en particular, misma que generalmente se basa en una instrucción artificial que descarta de sí al lenguaje vivo.

La escritura se les presenta externamente, no se toma en cuenta las necesidades e intereses de los niños ni las actividades que usan. Se les enseña a trazar letras y a formar palabras a partir de las letras pero no se les enseña el lenguaje escrito.

"El lenguaje escrito consiste en un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que a su vez, son signos de relaciones y entidades reales".³⁰

Al principio hay cierta dependencia y pobreza de la lengua escrita respecto de la oral, poco a poco el vínculo del lenguaje hablado desaparece y la escritura se convierte en un sistema de signos que representan las relaciones y entidades entre ellos, entonces adquiere su autonomía, mostrando escrituras más complejas, más desarrolladas y más enriquecidas que las producciones orales.

Sólo al comprender la evolución de los signos en el pequeño y la ubicación en ella de la escritura, es posible acceder a una solución adecuada de la psicología de la escritura. Sin embargo la historia evolutiva del lenguaje escrito está llena de discontinuidades. Su línea de desarrollo sufre inesperadas transformaciones: aparece, avanza, se reduce, se estanca, tiende a

³⁰ L. S. Vigotski. La prehistoria del lenguaje escrito. p. 61.

desaparecer por completo y repentinamente se inicia una nueva línea.

Todas estas discontinuidades observadas en los estudios realizados, no permiten ofrecer aún una descripción completa y coherente de la historia del desarrollo del lenguaje escrito, pero pueden presentarse algunos puntos relevantes del mismo:

a) Gestos y signos vitales: se considera que la futura escritura de los niños comienza con los gestos que son una especie de escritura en el aire.

Tanto los gestos, como los garabatos, los dibujos de los niños y los juegos infantiles, están vinculados al origen de los signos escritos. En los garabatos los niños pintan mediante gestos lo que debería aparecer en sus trazos. Sus primeros dibujos representan las cualidades generales del objeto y no sus partes. El lápiz es sólo utilizado para fijar el gesto indicador.

Esta fase evolutiva concuerda con la figuración motora general que caracteriza a los niños de 5 años de edad y domina el estilo y naturaleza de sus primeros dibujos.

b) Desarrollo del simbolismo en el juego: Para los niños un objeto puede representar otro, pues a través del juego pueden darle diferentes caracterizaciones sin importar la similitud que existe entre ellos. Lo importante es utilizar el juguete y ejecutar con él un gesto representativo. Lo que le da significado al objeto es el movimiento del niño, sus propios gestos.

El juego simbólico puede considerarse como un lenguaje empleado por el niño pues a través de él comunica e indica significado.

El porcentaje de acciones puramente lúdicas disminuye con la edad, mientras que el lenguaje predomina cada vez más.

Las actividades lúdicas entre los 3 y los 6 años, no utilizan las distintas formas de representación, mismas que poco a poco conducen al lenguaje escrito.

Al avanzar el desarrollo hay cambios en el comienzo del proceso. Así, mientras un niño de 3 años comprende la función representativa de una creación de un juguete. Uno de 4 años es capaz de denominar sus creaciones antes de empezar a construirlas.

c) Desarrollo del simbolismo en el dibujo: Un niño de 3 años ignora el significado simbólico del dibujo; sólo a la edad de 7 años pueden todos los niños dominarlo.

Desde el punto de vista psicológico, los dibujos son considerados como una especie de lenguaje infantil. Se cree que el niño comienza a dibujar cuando ha progresado en el lenguaje hablado, entonces "el lenguaje predomina a nivel general y configura gran parte de la vida interior de acuerdo con sus leyes".³¹ Esto incluye desde luego al dibujo.

³¹ L. S. Vigotski. Op. Cit. p. 66.

Al principio los niños dibujan de memoria y sus dibujos son más *simbolistas que naturalistas*. Es decir, no les preocupa representar bien al objeto, lo hacen en forma superficial.

Al dibujar, lo hacen como si estuvieran hablando, lo cual reafirma que el dibujo es un lenguaje gráfico surgido a partir del lenguaje verbal.

Los dibujos pueden considerarse un primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito. Posteriormente los niños descubrirán que las líneas que trazan tienen algún significado. El dibujo sigue a la frase y el lenguaje hablado se introduce en los dibujos de los niños.

d) Simbolismo en la escritura: Los trazos con el lápiz dejan de ser simples garabatos y se convierten en símbolos destinados a recordar determinadas frases. Entre los 3 y los 4 años, los trazos realizados no ayudan al niño a recordar las frases pues al tratar de repetirlos no mira al papel. Sin embargo hay algunos casos de niños que trazando líneas y garabatos indiferenciados y sin significado aparente, a la hora de producir las frases, parecen estar leyendo y pueden indicar sin error, qué marcas designan una frase determinada, apareciendo así una actividad motora de autorrefuerzo.

Los signos indicativos, marcas silábicas y garabatos van siendo sustituidos por pequeñas imágenes y dibujos que dan lugar a los signos. Los signos escritos son símbolos de primer orden que

designan directamente objetos o acciones; el niño debe alcanzar el simbolismo de segundo orden, que abarca la creación de los signos escritos para los símbolos hablados de las palabras. Tiene que descubrir que no sólo puede dibujar objetos, sino también palabras.

Así el lenguaje escrito de los niños se desarrolla pasando de los dibujos de las cosas, a los dibujos de las palabras. Poco a poco va aprendiendo a expresar, de acuerdo a su capacidad, ideas, mensajes y/o conocimientos que tengan sentido y sean de interés para él.

Desafortunadamente la enseñanza de la lengua materna en nuestras escuelas no toma en cuenta los antecedentes que sobre el lenguaje trae el niño y al iniciar su instrucción primaria, todo el proceso desarrollado espontáneamente por él para acceder al conocimiento de la lengua, se ve fragmentado por los requerimientos de la institución, en aras de una gramática tradicional cuya teoría lingüística hace énfasis en las reglas y normas a que debe sujetarse el lenguaje, mismas que el alumno debe "aprender" para poder expresarse correctamente en forma oral y escrita.

Al centrar su interés en el estudio de la estructura del lenguaje se enseña al alumno a trazar letras y a formar palabras a través de ellas, se le enseñan sonidos y significados lingüísticos y a relacionarlos entre sí, pero no se le enseña lenguaje.

Se parte de la idea de que el niño no sabe nada al respecto, ignorando su competencia lingüística y sus nociones de lenguaje escrito. El conocimiento se da de las manos del profesor, sin tomar

en cuenta los antecedentes, actividades, necesidades e intereses del alumno.

Lo importante es que aprenda, aunque sea de memoria, las reglas que rigen el lenguaje y que pueda demostrarlo a través de los ejercicios que realiza tanto en su libro de texto, como en su cuaderno o cuando lo requiera el profesor. Sin embargo este tipo de aprendizaje no tiene utilidad práctica en su expresión natural pues no existe relación alguna entre lo que se le enseña y su vida cotidiana.

Para tratar de superar las deficiencias de la teoría lingüística surge la sociolingüística, la cual sí toma en consideración el ambiente social en que se desenvuelven los educandos. Aquí se parte de la realidad en que se da el proceso comunicativo, donde se utiliza el lenguaje materno y todas sus expresiones para poder comunicarse en forma espontánea. De esta manera se pretende acabar con la separación entre el objeto de estudio y los sujetos que hacen uso de él, dando lugar a la funcionalidad del lenguaje.

La sociolingüística plantea además, la hipótesis del déficit ambiental, donde expone que el contexto en que se socializa el niño determina ciertas carencias para la comunicación pedagógica y propone su compensación a través de la escuela, quien debe fortalecer los patrones de aculturación social y lingüística.

CAPÍTULO III

ESTRATEGIA TEÓRICO-METODOLÓGICA

3.1. Estrategia metodológica.

En este espacio se pretende conjugar todos aquellos procesos que servirán como sustento en la elaboración de actividades prácticas, expuestas como alternativas de solución al problema de expresión oral y escrita en el grupo de 5o. grado, tratando de involucrar todos los aspectos de construcción cognitiva del niño.

El objetivo principal es buscar y precisar la manera en que el alumno reflexione y pueda expresarse con seguridad, clara y libremente tanto en forma oral como escrita a través de una participación activa y constante, donde sus desaciertos sean tomados como elementos necesarios para la construcción del conocimiento.

La metodología que se usará para la enseñanza de la expresión oral y escrita estará basada en los lineamientos de la Pedagogía Operatoria en donde el niño actuará con libertad para expresar lo que él piense o desee, incorporando sus aprendizajes a las producciones y expresiones que efectúe, actuando con seguridad ante los demás.

La adquisición del conocimiento se dará mediante un proceso de construcción intelectual resultado de la confrontación de lo que el niño ya sabe y lo que está aprendiendo. Será necesario dejar atrás los métodos tradicionalistas que mecanizan al alumno y le dejan muy poca iniciativa. El maestro deberá propiciar y guiar actividades

que los alumnos deseen hacer. Podrá planear su trabajo tomando en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, teniendo presente el nivel de desarrollo de estos; sin que sea necesario seguir un orden rígido de los contenidos que marca el programa oficial.

Esta metodología estará basada en fundamentos de la enseñanza activa en donde se persigue la actividad, flexibilidad y creatividad constante del alumno, tomando en cuenta su individualidad y su lengua materna.

Se pretende llegar a un constructivismo, en donde el proceso de conocimiento esté influenciado por las características biológicas, cognoscitivas, sociales de los alumnos; donde la enseñanza requiere descubrir, construir, acrecentar los aciertos, reconocer los errores y plantear caminos y alternativas. Será un proceso dinámico, en constante cambio y con una gran vitalidad. Este nuevo aprendizaje repercute en el desarrollo de habilidades y actitudes, las cuales serán acordes a la madurez de los alumnos, por lo que unos alcanzarán un nivel máximo, otros un término medio, y habrá quienes sólo logren un mínimo.

La concepción de aprendizaje es constructivista ya que el niño construirá su propio conocimiento, observando, participando, experimentando, modificando el objeto de estudio, etc.

El docente deberá partir del interés del niño y de su experiencia, permitiéndole sugerir las actividades que desea realizar y elegir

Los materiales con que se trabajará, fomentando con ello en él, mayor seguridad y confianza.

Este tipo de enseñanza se llevará a cabo con sustento en el aprendizaje grupal el cual se basa principalmente en la participación de cada miembro del grupo, por lo que ningún alumno deberá ser visto como un ser aislado que realiza su aprendizaje en forma individual. El educando debe sentirse miembro del grupo, practicar la cooperación y mantener una constante comunicación con sus compañeros.

Para realizarse este tipo de trabajo; el maestro se deberá adecuar a las condiciones del grupo desempeñando el papel de coordinador y facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje.

Deberá tomar en cuenta los esquemas referenciales de cada participante, es decir, el conjunto de conocimientos, experiencias y afectos con los que el alumno piensa y actúa para unirlos al aprendizaje de la expresión oral y escrita.

También procurará dar un sano equilibrio al ejercicio de su autoridad y brindar aliento a los alumnos en la realización de sus actividades. Podrá propiciar situaciones en las que el niño razone tanto en su aprendizaje como en el trabajo grupal. Además en base a sus observaciones e investigaciones podrá ubicar a sus alumnos en una cierta etapa de desarrollo, la cual de un momento a otro podrá ser superada conforme a las experiencias que reciban de su medio ambiente y de la interacción con éste.

El alumno es considerado como un ser en constante evolución, cuya inteligencia es el resultado de su interacción con el medio en que se desenvuelve, produciéndose en él una asimilación de la realidad exterior que da como resultado una interpretación de éste. Misma que difiere de la interpretación de los demás pues cada individuo tiene un sistema propio de interpretación de la realidad, denominado: estructuras del pensamiento.

De acuerdo a lo anterior, el alumno deberá participar activamente en el proceso enseñanza-aprendizaje, buscando solución a sus problemas a través de la relación de él con su realidad existente, sus escritos y comentarios girarán sobre esta base.

Se tratará de desarrollar en él el gusto por la colaboración grupal, por el autoaprendizaje y el interés de superación. Reconociéndose a sí mismo como un ser en desarrollo propenso a cometer errores o desaciertos que estará dispuesto a superar, logrando un aprendizaje más profundo a través de ellos. Entre los usos creativos del sistema del lenguaje que desarrolla el niño para comunicarse con los demás se encuentran el describir, registrar, informar, comunicar, etc.

Será necesario reflexionar acerca de la forma como el niño construye su conocimiento sobre este sistema, sus experiencias de acercamiento a la forma impresa, así como sus posibilidades y limitaciones en tal sentido; para darle libertad de dirigir, revisar y corregir su propio aprendizaje. En este sentido, la interacción con sus compañeros juega un papel muy importante, ya

que a través de ella recibe la información que lo hace reflexionar ampliando sus conocimientos o reconocer sus desaciertos llegando a la corrección.

Así mismo será importante proporcionarle el tiempo suficiente para que pueda comprender realmente el sistema de escritura.

Reconociendo que el niño accede con mayor facilidad a la lengua escrita en la medida que domina su lengua oral, será recomendable vincular ambos sistemas para su completa comprensión; es decir, se tomará como antecedente su expresión oral para abordar el lenguaje escrito.

Así, el aprendizaje se dará mediante la experiencia anterior del sujeto. Será un proceso evolutivo que utilice la praxis educativa, uniendo todo el proceso de aprendizaje a la vida cotidiana. En lugar de improvisar actividades y de seleccionar y organizar técnicas y materiales poco fundamentados, se propone una metodología acorde a los requerimientos del proceso educativo; en donde el papel del maestro consista en guiar y asesorar en el aprendizaje, ayudando al alumno a comprender que se puede conocer el mundo en que uno vive a través de otros, pero lo importante es aprenderlo por sí mismo; observando, experimentando, interrogando a la realidad y combinando los razonamientos.

La finalidad de esta estrategia metodológica es plantear el aprendizaje que permita al alumno expresarse libremente, en forma clara, precisa y entendible para quien lea sus escritos o escuche

sus expresiones, logrando así, un conocimiento constructivo en el lenguaje, acorde a su etapa de desarrollo y contexto social.

Con esto se pretende formar alumnos activos, creativos, participativos, reflexivos y autónomos; capaces de expresarse con claridad y seguridad y de hacer críticas constructivas a los trabajos de sus compañeros.

Los alumnos podrán elegir las actividades a realizar, pero tomando en cuenta los contenidos de enseñanza que serán instrumentos que ayudarán al logro de sus objetivos y no se verán únicamente con el fin de aprobar el curso.

Las relaciones que se den en el aula deben ser de cooperación y de respeto mutuo entre todos los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje (alumnos-maestro; alumnos-alumnos).

3.2. Medios para la enseñanza.

Los medios son el conjunto de recursos materiales de que dispone el docente y los alumnos para activar el proceso educativo. Estos desempeñan diversas funciones: interesar al grupo, motivarlo, enfocar su atención, fijar y retener conocimientos, variar las estimulaciones, fomentar la participación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje, precisar la enseñanza evitando divagaciones y ampliar el marco de referencia.

La expresión oral y escrita es la base del proceso escolar, ya que con él se inicia y se amplía, el cúmulo de conocimientos que adquiere el sujeto. Para elegir los medios más adecuados que favorezcan el desarrollo de este aspecto se han tomado en cuenta la disponibilidad, aptitud de los educandos, la eficiencia y la ambientación; por lo que se sugiere utilizar los siguientes recursos:

a) Experiencias directas. Se basan en la filosofía de aprender haciendo y viviendo en contacto con la realidad. Esto es de suma importancia ya que nuestra propuesta de trabajo se basa en la sociolingüística que parte de la vida cotidiana del alumno, cuyas vivencias se introducirán en el proceso de enseñanza-aprendizaje y viceversa.

Por ello se partirá de situaciones reales del alumno; procurando desarrollar la funcionalidad y aplicabilidad de sus trabajos: elaboración de cartas y/o recados a parientes o amigos, tarjetas de felicitación, telegramas, citatorios, avisos, etc. También podrán considerarse las excursiones o investigaciones realizadas con el fin de lograr objetivos de otras materias, así como experiencias personales.

b) Experiencias asimiladas. Son aquellas situaciones que reproducen la realidad en la forma más auténtica posible, como dramatizar guiones, cuentos o fábulas, en forma personal o con el uso de títeres, representar papeles espontáneos o preparados de la índole que ellos elijan, etc.

Posteriormente se analizará y comentará el tema o la representación de papeles. Podrán hacerse críticas constructivas o sugerencias y finalmente escribir un resumen o conclusión acerca de lo representado.

c) Audiovisuales. Se podrá analizar la transmisión en vivo de algún programa especial de televisión, algún documental o alguna película cuyo mensaje o trama esté relacionado con el tema que se está estudiando, puede ser de interés en cualquier otra área. Se abrirá una discusión sobre lo observado y se hará una síntesis o resumen de lo mismo.

d) Imágenes fijas. Pueden usarse ilustraciones de libros o revistas, diapositivas y diversas láminas que representen seres u objetos de su entorno. Estos pueden ser elaborados por los alumnos y/o el maestro y servirán para la realización de cuentos, descripciones o poemas por escrito o en forma oral. También pueden hacerse carteles publicitarios, tarjetas, periódicos murales o diseños de escenografía para representar cuentos.

e) Símbolos orales. Incluyen todo tipo de sonido directo o grabado, desde el lenguaje hablado hasta los ruidos o sonidos onomatopéyicos. Se le dará libertad al niño de expresarse respetando su lenguaje. Podrá hacer comentarios, sugerencias de trabajo, relatar experiencias, anécdotas, sueños, chistes, cuentos, etc. También puede externar sus aspiraciones o dar su punto de vista sobre hechos o acontecimientos sobresalientes en la actualidad.

f) Símbolos escritos. La lectura es un valioso recurso donde el individuo puede ampliar sus experiencias y enriquecer considerablemente su lenguaje. Por ello se recomienda incluir todos los usos posibles del lenguaje escrito como lecturas, textos libres, narraciones, descripciones, cuentos, recados, avisos, cartas, tarjetas de felicitación, etc. Para favorecer más este aspecto, sería recomendable contar con un "rincón de lecturas" que incluyera los más variados materiales así como también algunas producciones de los alumnos.

Los medios antes citados pueden ser de gran utilidad, sin embargo su eficacia depende de los objetivos, los estudiantes, las destrezas del profesor en su uso, el ritmo de trabajo, la organización de la clase y de su forma de presentación.

3.3. Estrategia Didáctica.

En este espacio se describirán los procedimientos que harán posible la activación de las conceptualizaciones teóricas contenidas en este trabajo de investigación para unir las a la presente estrategia y planear el trabajo cotidiano del aula, en cuanto a la expresión oral y escrita en el quinto grado tomando en cuenta las necesidades e intereses de los niños, sus antecedentes, el medio socioeconómico y cultural en que se desenvuelven y el nivel de desarrollo en que se encuentran.

Ante todo se debe tener presente que la expresión oral y escrita no es exclusiva del área de español, sino que es utilizada como base, en todas las áreas del conocimiento; por lo que en muchas ocasiones podrá ponerse en práctica desarrollando contenidos de otras asignaturas.

Los alumnos pueden proponer las actividades que les gustaría realizar y la manera en que desean hacerlo, tomando en cuenta los objetivos o contenidos curriculares y argumentando sus propuestas. La decisión se tomará en consejo de clase de acuerdo a los argumentos presentados. Se procurará elegir aquellas que impliquen la práctica y utilización real de la expresión oral y escrita, donde predomine la interacción y la confrontación grupal.

Entre otras actividades pueden sugerirse:

a) La elaboración de textos libres. Aquí los alumnos escogerán el tema que desean desarrollar, que puede referirse a experiencias personales o investigaciones realizadas. Se escribirá sobre el mismo en forma individual. Al concluir pueden reunirse en parejas, intercambiar sus trabajos, leerlos y juntos corregirlos señalando con barras los enunciados o ideas poco claros. Después cada autor corregirá el propio. También puede elegirse el mejor trabajo del grupo. En ese caso el texto puede anotarse en el pizarrón para que entre todos participen en su interpretación y corrección.

b) Redacción de recados y cartas a familiares o amigos. Se simularán situaciones en las que haya necesidad de redactar recados

o cartas a algún amigo o familiar. Se intercambiarán y leerán los trabajos para verificar si el mensaje es comprensible o no. La redacción de recados puede tener aplicación entre los miembros del grupo en situaciones reales. En cuanto a las cartas, se puede establecer correspondencia con alumnos de otras escuelas o con familiares.

c) Elaboración de cuentos. La realización de esta actividad puede asumir distintas modalidades:

- 1.- Proporcionar a los alumnos los elementos con los cuales se elaborará el cuento a través de una carta enviada por Escribano Cuentón.
- 2.- Presentar imágenes a partir de las cuales pueda elaborarse el cuento.
- 3.- Elaboración y narración grupal de cuentos en forma oral.
- 4.- Elaboración de cuentos en forma libre y espontánea.

d) Descripción de seres u objetos. Para realizar esta actividad cada alumno elegirá lo que desee describir. La descripción puede ser primero en forma oral y después por escrito. También puede escoger algún objeto para ser descrito en forma oral por todos los miembros del grupo expresando sus características, funcionalidad, etc. Procurando no repetir la información proporcionada por otros a menos que ésta sea equivocada.

e) Se pueden realizar excursiones al campo con el fin de realizar algunas investigaciones. Ya en el aula se comentará sobre lo observado o colectado y sobre las situaciones ocurridas durante el transcurso de dicha actividad. También puede clasificarse o describirse el material, hacer un resumen u obtener conclusiones.

f) Analizar un texto o documental. En este caso, los alumnos podrán escribir lo que recuerden o su interpretación del texto leído o del documental. Así mismo pueden elaborar sus propios resúmenes interpretativos y cuestionarios de las áreas de Ciencias Naturales y Sociales.

g) Narración de sueños o anécdotas. A través de esta actividad los alumnos podrán narrar espontánea y libremente algunos sueños que recuerden o anécdotas de su vida. Si lo desean pueden expresarlo después por escrito e ilustrarlos.

h) Elaboración de tarjetas de felicitación y citatorios. Para la elaboración de tarjetas se tomarán en cuenta algunas fechas importantes como cumpleaños, navidad, día del amor y la amistad, día de las madres, etc. Éstas serán enviadas a personas reales.

En cuanto a citatorios, se proporcionará a los alumnos los datos necesarios para que sean ellos mismos quienes los redacten y los corrijan en la interacción con sus compañeros y maestro, haciéndolos llegar posteriormente a sus destinatarios.

i) Participación en ceremonias de honores. Entre todos elaborarán sus propios programas para la ceremonia de honores a la bandera y

en consejo de clase elegirán a los alumnos que dirigirán dicho acto.

j) El problema más grande de la comunidad. Esta actividad es de gran importancia ya que ayudará a los niños a investigar y reflexionar acerca de los problemas que existen en su comunidad y entre todos -alumnos, padres y maestros- pueden buscar la manera de resolver o por lo menos disminuir el problema. El trabajo puede realizarse en forma individual o por equipos, efectuando una investigación de campo para tener una visión más amplia del problema. La redacción puede ir acompañada de fotografías o dibujos.

k) Elaboración del periódico mural. Esta actividad puede realizarse en forma quincenal o mensual exponiéndose los mejores trabajos realizados por los alumnos, los cuales serán seleccionados en consejo de clase y mediante un debate en donde se argumentará el por qué se prefieren.

Estas son algunas de las múltiples actividades que pueden efectuar los niños para favorecer el desarrollo de su expresión oral y escrita. Todo depende de la creatividad, capacidad y disponibilidad de los alumnos y del maestro para reformular el trabajo en el aula y redefinir sus respectivos papeles.

En la realización de dichas actividades el maestro desempeñará el papel de facilitador del intercambio entre los alumnos participando como uno más del grupo. Podrá proponer situaciones concretas de

expresión oral y escrita, promoviendo producciones sin interferir con correcciones u opiniones respecto a los posibles desaciertos. Las correcciones se harán en forma grupal y los desaciertos cometidos serán considerados como parte del proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

Uno de los aspectos más sobresalientes en las actividades propuestas es el hecho de brindar libertad al alumno, tanto al realizar la tarea escolar como al elegir cada una de ellas.

3.4. Formas de evaluación.

La evaluación se efectuará tomando en cuenta todo el proceso. Desde los conocimientos previos de los alumnos, su participación constante durante el desarrollo de las actividades, sus avances, conflictos o dificultades enfrentadas, la forma en que reaccionó ante ellos para seguir adelante, los materiales utilizados, el papel del maestro y la autoevaluación de ambos -maestro-alumnos-.

Para llevar a la práctica lo anterior, se desarrollarán los siguientes planteamientos:

Observación participante.

Se realizará una serie de cuestionamientos que serán contestados por el observador-profesor en el inicio, transcurso y finalización del ciclo escolar. Teniendo como finalidad, rescatar la información

sobre el acontecer del grupo, sus participaciones, miedos, dificultades y cualquier situación que pudiera ser significativa.

Al inicio del año escolar:

- 1.-¿Cómo han aprendido la expresión oral y escrita los alumnos de ese grado?
- 2.-¿Qué es lo que les gusta y qué rechazan de esta enseñanza?
- 3.-¿Cómo les gustaría aprenderla?

Durante el desarrollo de los contenidos:

- 4.-¿Cómo participan los alumnos?
- 5.-¿Están realmente interesados en el aprendizaje de la expresión oral y escrita?
- 6.-¿Qué alumnos no participan en este aprendizaje grupal?
- 7.-¿Qué dificultades encuentran estos alumnos?
- 8.-¿Qué ejercicios entusiasman más a los niños?
- 9.-¿Cómo son utilizados los materiales didácticos que se proponen?
- 10.-¿Cómo se concibe y aborda el conocimiento de la expresión oral y escrita?
- 11.-¿Qué vínculo se da entre el profesor-coordinador y los alumnos?

Al finalizar el curso escolar:

12.-¿Qué situaciones nuevas o no contempladas se dieron?

13.-¿Se obtuvieron los aprendizajes contenidos en programa escolar de 5o. grado, en cuanto a:

- Expresar libre y claramente ideas y vivencias.
- Desarrollar su lenguaje obteniendo mayor habilidad para expresar sus necesidades y experiencias.
- Escribir con libertad y espontaneidad, atendiendo al perfeccionamiento y enriquecimiento de la expresión escrita.
- Escribir en forma clara y precisa incorporando a su vocabulario los nuevos conceptos.

14.-¿Qué otros aprendizajes se obtuvieron además de los ya establecidos?

15.-Situaciones presentadas que son significativas para el enriquecimiento de todo el proceso realizado y que serán consideradas para posteriores coordinaciones grupales sobre estos aspectos de expresión oral y escrita.

Para llevar a cabo esta observación es necesario que el profesor tenga un registro de clase donde haga todas las anotaciones que crea convenientes tomando en cuenta los cuestionamientos antes expuestos. Contando con él desde el inicio del año escolar hasta finalizar éste.

Entrevista.

El segundo instrumento para evaluar será la entrevista en su modalidad individual. La misma tratará de rescatar aspectos concretos y muy particulares de cada alumno utilizando preguntas cerradas para hacer una comparación y análisis de las respuestas obtenidas en el grupo.

Alumnos.

- 1.-¿Qué te desagradó en la enseñanza de la expresión escrita?
- 2.-¿De qué manera te gustaría aprenderla?
- 3.-¿Qué fue lo que más disfrutaste en esta nueva forma de enseñanza que aprendiste?
- 4.-¿Crees que te servirá de algo lo que aprendiste, en qué?
- 5.-¿Te gustaría participar en el grupo, si, no por qué?
- 6.-¿Qué fue lo que más te gustó y disgustó de tu maestro?

Análisis de situaciones:

Este se hará en forma permanente durante el desarrollo de cada sesión, creando un clima favorable en el aula, para que el alumno exprese en forma oral, la problemática a la que se enfrenta en ese momento, tal como la resistencia, evasiones, dificultades, opiniones, preferencias, etc. ayudando de esta manera a facilitar la labor del docente y enriquecimiento del aprendizaje grupal.

Así mismo es conveniente que el coordinador también realice una autoevaluación, para establecer un juicio valorativo sobre su desempeño.

3.5. Limitaciones de la propuesta.

Entre otras limitantes podemos mencionar los requerimientos de la institución en cuanto al desarrollo de los objetivos y contenidos curriculares con la finalidad de mecanizar ciertos conocimientos que serán evaluados en los concursos de aprovechamiento escolar, por lo que tiene que dedicárseles mayor atención. Así como el tener que desarrollar el docente una serie de actividades extraescolares que limitan el tiempo disponible a cada una de las diversas áreas de aprendizaje y por lo tanto reduce y controla el tiempo requerido para llevar a cabo con libertad y sin presiones, todas las actividades propuestas para favorecer el desarrollo de la expresión oral y escrita en el quinto grado.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, Citlali. La definición cotidiana del trabajo de los maestros. En antología: Análisis de la práctica docente. SEP-UPN, México, 1987, 223 pp.
- AJURIAGUERRA, J. Estadios del desarrollo según J. Piaget. En antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP-UPN, México, 1987, 366 pp.
- BENLLOCH, Monserrat. El aprendizaje de la cooperación. En antología: La sociedad y el trabajo en la práctica docente. SEP-UPN, México, 1988, 291 pp.
- BROUSSEAU, Guy. Efectos y paradoja del contrato didáctico. En antología: La matemática en la escuela II. SEP-UPN, México, 1990, 330 pp.
- BUSQUETS, Ma. Dolores y GRAU, Xesca. Un aprendizaje operatorio, intereses y libertad. En antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.
- CAMPOS, Miguel A. La estructura didáctica. En antología: Una propuesta para la enseñanza de las ciencias naturales. SEP-UPN, México, 1990, 400 pp.
- CONGRESO DE LA UNIÓN, Artículo 3o. en: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, 1988, 192 pp.
- DEVRIES, Retha. La integración educacional de las teorías de Piaget. En antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.
- FERREIRO, Emilia. La lengua escrita en contextos escolares. En antología: El lenguaje en la escuela. SEP-UPN, México, 1990, 138 pp.

- FISHER, Ernest. El lenguaje. En antología: El lenguaje en la escuela, SEP-UPN, México, 1990, 138 pp.
- FREINET, Celestin. La práctica de las técnicas Freinet. En antología: El maestro y las situaciones de aprendizaje de la escuela. SEP-UPN, México, 1990, 409 pp.
- GOMEZ, P. Margarita y otros. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. En antología: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988, 264 pp.
- LASSALAS, Paulette. La función del parvulario. En antología: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988, 264 pp.
- LOUIS, Not. La enseñanza de la lengua materna. En antología: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988, 264 pp.
- LIUBLINSKAIA, A. A. Leyes del desarrollo psíquico del niño. En antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP-UPN, México, 1987, 366 pp.
- MORAN OVIEDO, Porfirio. Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva grupal. En antología: Evaluación en la práctica docente. SEP-UPN, México, 1988, 335 pp.
- MORENO, Monserrat. Lenguaje y pensamiento. En antología: La matemática en la escuela I. SEP-UPN, México, 1990, 371 pp.
- _____. Problemática docente. En antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.
- _____. ¿Qué es la pedagogía operatoria? Cuadernos de pedagogía. México, 1981.

- MORRIS, L. Bigge. Cómo describen el proceso de aprendizaje las dos familias contemporáneas del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.
- PALACIOS JESUS. Henry Wallon y la educación infantil. En antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP-UPN, México, 1987, 366 pp.
- PIAGET, Jean. El tiempo y el desarrollo intelectual del niño. En antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP-UPN, México, 1987, 366 pp.
- PIÑÓN, G. F. Teoría y acción. En antología: Sociedad, pensamiento y educación II, volumen I. SEP-UPN, México, 1987, 260 pp.
- RUIZ, L. Estela. Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje. En antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.
- SANTOYO, S. Rafael. Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje. En antología: Grupos de aprendizaje. SEP-UPN, México, 1985.
- S.E.P. Estructura programática de 5o. grado. En libro para el maestro. México, 1987.
- _____. Español ejercicios, 5o. grado. En libro del alumno. México, 1990.
- SMITH, Frank. Aprendizaje acerca del mundo y del lenguaje. En antología: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988, 264 pp.
- SUAREZ, D. Reynaldo. Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje. En antología: Medios para la enseñanza. SEP-UPN, México, 1988, 321 pp.
- TUSOW, Jesús. Teorías gramaticales y análisis sintáctico. En antología: Desarrollo lingüístico y curricular escolar. SEP-UPN, México, 1988, 264 pp.

VIGOTSKI, L.S. Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. En antología: El lenguaje en la escuela. SEP-UPN, México, 1990, 138 pp.

_____. La prehistoria del lenguaje escrito. En antología: El lenguaje en la escuela. SEP-UPN, México, 1990, 138 pp.

WOOLFOLK, Anita E. y LORRAINE, M. Nicolich. Una teoría global del pensamiento. La obra de Piaget. En antología: Teorías del aprendizaje. SEP-UPN, México, 1987, 450 pp.

ANEXO A

REGISTRO DE UNA CLASE DE ESPAÑOL

El Objetivo Particular de la Segunda Unidad de Español, correspondiente al aspecto de Nociones de Lingüística señala que al concluir dicha unidad, el alumno será capaz de emplear en la oración los sustitutos del Objeto Directo y del Objeto Indirecto, para ello la maestra presenta al grupo el siguiente enunciado:

"Los niños responsables hacen la tarea."

(Los alumnos leen el enunciado en voz alta).

Maestra.- ¿Cuál es el sujeto de esta oración?

Alumnos.- Los niños responsables.

Maestra.- Y, ¿el predicado?

Alumnos.- Hacen la tarea.

Maestra.- ¿Quién quiere pasar a separar el sujeto del predicado?

(Varios niños quieren pasar. La maestra elige a Pedro, quien pasa y subraya: "los niños responsables, y escribe abajo una S; hacen la tarea"; y escribe abajo una P.)

Maestra.- Bien, siéntese. Como podemos ver éste es un enunciado bimembre, porque tiene dos miembros que son: sujeto y predicado.

Pero dentro del sujeto, hay una parte que sirve de núcleo, llamado Núcleo Nominal o Núcleo del Sujeto. ¿Quién quiere decirnos cuál es el núcleo del sujeto en esta oración?

(Los alumnos levantan la mano. La maestra señala a Juana).

Juanita.- Los niños.

Maestra.- ¿Es correcto?

Alumnos.- ¡No!

Maestra.- ¿Cuál es el núcleo del sujeto? (A todos).

Alumnos.- ¡Niños!

Maestra.- Niños. El núcleo del sujeto en una oración siempre es un...

Alumnos.- Sustantivo.

Maestra.- ¿Quién quiere pasar a encerrar el Núcleo del sujeto de nuestra oración? (Los alumnos levantan la mano y a la vez repiten ¡Yo maestra! ¡Yo maestra!). Sólo levanten la mano. A ver, pásele Aurelio. (Aurelio pasa y encierra la palabra niños). Bien, como podemos ver, en el sujeto de esta oración hay otras partecitas que acompañan al Núcleo del Sujeto, ¿quién quiere decirnos que nombre reciben?

Alumnos.- ¡Modificadores!

Maestra.- Muy bien. Los modificadores del Núcleo del sujeto en esta oración son: "Los", "responsables". ¿Quién recuerda qué nombre reciben estos modificadores?

Josefina.- Pues modificadores.

Maestra.- Sí, pero, ¿qué tipo de modificadores?

Patricia.- ¿Artículo?... y... (demuestra duda al responder pues su respuesta espera afirmación).

Yoana.- Adjetivo calificativo.

Maestra.- Muy bien, los modificadores del Núcleo del Sujeto de esta oración son un artículo y un adjetivo calificativo. ¿Quién nos dice ahora cuál es el núcleo del predicado?

Alumnos.- ¡Hacen!

Maestra.- Levanten su mano para contestar. El núcleo del predicado de esta oración es hacen. Pero, ¿quién puede decirnos cuál es el núcleo del predicado en una oración?

Yoana.- Es siempre un verbo.

Maestra.- Bien, ¿quieres pasar al pizarrón a encerrar el verbo? (La niña pasa, lo encierra y escribe abajo N. del P.). Correcto. Dentro del predicado también hay algunos modificadores; en este caso, tenemos un modificador que recibe directamente la acción del verbo; y, para localizarlo, necesitamos preguntarle "¿qué?" al verbo: ¿Qué hacen los niños?

Alumnos.- La tarea.

Maestra.- Bien, "la tarea" es el modificador del predicado de esta oración y se llama Objeto Directo, porque recibe directamente la acción del verbo. ¿Qué hacen los niños? La tarea. A ver, díganme otra oración que lleve Objeto Directo.

Pedro.- El señor trabaja en la milpa.

Yoana.- A que no, porque no le puedes preguntar ¿qué trabaja el señor?

Maestra.- Entonces, ¿la milpa será el Objeto Directo?

Alumnos.- ¡No!

Maestra.- Dijimos que el Objeto Directo es el que recibe directamente la acción del verbo y por ello podemos auxiliarnos de la pregunta: ¿Qué? para localizarlo. Así que vamos a construir oraciones donde podamos preguntar qué, por ejemplo: ¿Qué hace? ¿Qué canta? ¿Qué brinca? ¿Qué estudia?; porque en el caso de la oración de Pedro también hay un modificador del predicado, pero no es Objeto Directo. ¿De acuerdo? A ver díganme otra oración que sí lleve Objeto Directo.

Patricia.- Las niñas juguetonas brincan la cuerda.

Maestra.- Bien, ¿cuál es el Objeto Directo de la oración de Paty?

Alumnos.- ¡La cuerda!

Maestra.- ¿Quién nos dice otra oración?

Dorian.- La gallina negra pone huevos.

Maestra.- ¿Cuál es el Objeto Directo de tu oración?

Dorián.- Pone huevos.

Maestra.- ¿Pone huevos es el Objeto Directo?

Dorian.- ¡Ah! No maestra, no; ¡huevos! Es el Objeto Directo.

Maestra.- Gaby, dinos otra oración con Objeto Directo.

Gabriela.- El árbol tiene hojas.

Maestra.- ¿Cuál es el Objeto Directo?

Gaby.- Hojas.

Maestra.- Bien, saquen su cuaderno de Español, escriban la fecha del día de hoy y con letras mayúsculas escriben: OBJETO DIRECTO. (Los alumnos obedecen, se escucha el ruido característico de sacar cuadernos, movimiento de bancos y algunas voces. Algunos preguntan: ¿Cómo maestra? La maestra repite las indicaciones). Punto y aparte. El Objeto Directo es un modificador del predicado que recibe directamente la acción del verbo. Para localizarlo debemos preguntarle ¿qué? al verbo. Ejemplo:

"El gato pequeño derramó la leche."

¿Qué derramó el gato? La leche.

Ejercicio: Localiza el Objeto Directo de las siguientes oraciones, auxiliándote de la pregunta qué.

A ver, díganme 5 oraciones donde haya Objeto Directo. (Los alumnos las dictan, la maestra las escribe en el pizarrón y ellos las copian en sus cuadernos).

- 1.- El señor corta zacate verde.
¿Qué corta el señor? _____
- 2.- Los muchachos hacen ladrillos.
¿Qué hacen los muchachos? _____
- 3.- La maestra revisa la tarea.
¿Qué revisa la maestra? _____
- 4.- Las niñas cantan una canción.
¿Qué cantan las niñas? _____
- 5.- El niño trae las tortillas.
¿Qué trae el niño? _____

(Terminando de copiar realizan el ejercicio y van a revisar. Todos contestan bien).

Maestra.- Muy bien. Pude darme cuenta que todos supieron localizar el Objeto Directo. Ahora vamos a poner atención. Este modificador del predicado llamado Objeto Directo, puede ser sustituido dentro de la oración por los pronombres: Lo, la, los, las; según de lo que se trate. Pero va a cambiar de orden en la oración porque en lugar de ir después del verbo, lo escribiremos antes de él. Por ejemplo en la oración: "Los niños riegan las plantas." El Objeto Directo es: "Las plantas" y vamos a sustituirlo por el pronombre: "Las".
¿Por qué?

Alumnos.- Porque son las plantas.

Maestra.- Porque la palabra plantas pertenece al género femenino y está en plural, es decir, se refiere a varias. ¿Cómo lo escribiríamos sustituyendo el Objeto Directo por el pronombre las?

Marisela.- Los niños riegan las... p... (la niña duda en responder).

Yajaira.- No. Los niños las... ¿Los niños las rie... gan...? (La niña responde con cierta duda, pues al hacerlo pregunta esperando la aprobación de la maestra).

Maestra.- Los niños las riegan. Dijimos que ahora vamos a escribir primero el pronombre que sustituye al Objeto Directo y después el verbo. A ver, ¿quién quiere sustituir el Objeto Directo de la oración: "Los alumnos cantan el Himno Nacional"?

Evelyn.- Los alumnos el... cantan...

Maestra.- ¿Así está bien?

Alumnos.- ¡No!

Maestra.- ¿Por qué?

Yajaira.- Porque dijo usted que sólo podían sustituirse por lo, la, los y las y él no es...

Maestra.- Muy bien. Entonces, ¿cómo escribiríamos?

Encarnación.- Los alumnos... lo... cantan.

Maestra.- Muy bien. Los alumnos lo cantan.

Escriban en su cuaderno: "El modificador del predicado llamado Objeto Directo, puede ser sustituido por los pronombres: Lo, la, los o las; que debe escribirse antes del verbo. Ejemplo: "Los alumnos estudian la lección". Los alumnos la estudian.

Ejercicio: Sustituye el Objeto Directo de las siguientes oraciones por el pronombre que le corresponda y enciérralo. (La maestra pide a los alumnos dicten los enunciados y los escribe en el pizarrón).

- 1.- El señor hizo una casa.
- 2.- José cuida las vacas.
- 3.- El niño riega el jardín.
- 4.- La niña lava los trastes.

(Al revisar el ejercicio la maestra encuentra desaciertos en algunos de los trabajos de los niños. Vuelve a explicar, se realizan varios ejercicios en el pizarrón y se encargan algunos de tarea).

Al día siguiente se revisó la tarea, se hicieron nuevos ejercicios porque todavía hubo desaciertos en varios niños y se pasó a contestar los ejercicios del libro de texto páginas 41 y 42.

Puede observarse en el registro de esta clase, cómo la maestra es quien decide lo que va a estudiarse, así como la forma y el tiempo en que debe hacerse.

El presentar el enunciado escrito e irlo analizando, le ayuda a determinar los antecedentes que los alumnos tienen en cuanto a la estructura del enunciado y al recibir la respuesta a las preguntas hechas al grupo, da por hecho que tienen ya este conocimiento; sin embargo, no toma en cuenta la respuesta de Juanita quien afirma que el núcleo del sujeto en dicha oración es "los niños", ya que hay algunos alumnos que pueden contestar adecuadamente a la pregunta.

La maestra conduce la clase de acuerdo a su planeación haciendo las preguntas que considera llevarán a los alumnos a la apropiación del conocimiento. Es ella quien decide sus participaciones y continuamente les recuerda que deben levantar su mano para poder participar. Los alumnos siguen sus indicaciones aunque en repetidas ocasiones contestan a coro.

En dos momentos de la clase solicita la intervención de los alumnos para elaborar los enunciados que van a analizarse; aunque les indica la estructura que deben llevar y les brinda algunas pistas.

La dinámica de la clase es la siguiente:

Se introduce el contenido a base de preguntas, explicaciones y ejemplos, se dictan conceptos, se realizan ejercicios en el cuaderno, se revisan, se corrigen, se reafirma el conocimiento y finalmente se contesta el libro de texto, procurando que al hacerlo ya no se cometan "errores".

En esta clase la maestra desempeña el papel fundamental ya que planea y conduce todo el proceso, determina la participación de los

alumnos, afirma o corrige sus intervenciones, pone los ejercicios, revisa y da por obtenido el conocimiento en base a los resultados de los ejercicios efectuados.

Los alumnos están sujetos a la planeación, conducción, y autoridad de la maestra, desempeñando el papel de reproductores del conocimiento; el que mecanizan o memorizan a base de ejemplos, conceptos y ejercicios.

El conocimiento es transmitido en forma unilateral, -de maestro a alumno- pues aunque se presentan casos de interacción alumno-alumno donde algunos niños intervienen para corregir y ayudar a sus compañeros, también puede observarse como una niña (Yajaira) aclara que él no puede utilizarse para sustituir el Objeto Directo porque la maestra dijo que sólo se utilizan los artículos lo, la, los y las.

Durante el proceso educativo se adopta una actitud de investigación del conocimiento considerándolo como algo ya dado y legitimizado en una realidad estática y acabada.

La relación que se establece entre el sujeto y el objeto es de que el objeto influye sobre el sujeto (alumno), sin que el sujeto modifique al objeto (conocimiento).

ANEXO B

EXPLORACIÓN: CAMBIO DE VOLUMEN

El conjunto de tareas efectuadas en esta exploración es una de las muchas creadas por Jean Piaget y sus colaboradores.

Esta actividad fue realizada con la finalidad de explorar la forma en que los alumnos del 5o. grado piensan y aprenden en relación con cambios de volumen. Para ello se organizaron en equipos de tres elementos y se acordó un horario fuera de clase.

Materiales utilizados

Una mesa, varios pares de envases para películas o para medicinas; vasos de vidrio transparente del mismo tamaño y con igual contenido de agua, ligas de colores, hilo y una balanza de brazos gemelos.

Los ocho envases utilizados se acoplan de acuerdo a las combinaciones específicas de las siguientes variables.

	Volumen	Peso
Par A (1,2)	Igual	Igual
Par B (3,4)	Diferente	Igual
Par C (5,6)	Igual	Diferente
Par D (7,8)	Diferente	Diferente

Aunque el grupo participó en su totalidad en esta investigación, sólo se presenta como un ejemplo la secuencia desarrollada por uno de los equipos que expresó mejores predicciones ante lo que creían debía suceder.

Los alumnos participantes fueron: Yoana, Yuli Beth y Alfredo de 11, 11 y 12 años, respectivamente.

Secuencia de actividades.

- a) Los alumnos observan, manipulan, comparan y pesan cada par de envases.
- b) Se sumerge en uno de los vasos con agua uno de los envases para película de cada par.
- c) Los niños predicen la posición del nivel del agua antes de que el segundo envase sea colocado en otro vaso.
- d) Con las ligas de colores marcan sus predicciones.
- e) La maestra pide justifiquen sus afirmaciones.
- f) Después de sumergir el segundo envase en el agua, se pide a los niños comparen los resultados con lo predicho y expliquen lo que han observado.

Se repite toda la secuencia para cada par de envases.

Desarrollo de la secuencia.

Par A (Igual Volumen, Igual Peso).

Se sumerge uno de los envases en el agua del primer recipiente.

Maestra.- ¿Qué piensan ustedes que le va a pasar al nivel del agua del otro recipiente (vaso) cuando se le agregue el segundo envase?

Yoana.- Se pondría igual que éste.

Yuli.- Subiría también para arriba.

Alfredo.- También subiría, por el peso subiría el agua.

Maestra.- Utilicen una liga para marcar la altura a que puede llegar el agua.

Las tres ligas se colocan al mismo nivel.

Se sumerge el segundo recipiente.

Maestra.- ¿Qué los hizo colocar la liga donde lo hicieron?

Yoana.- Que los envases eran iguales y pesaban lo mismo.

Yuli.- Que tenían el mismo volumen y pesaban igual.

Alfredo.- Porque los vasos están igual de grandes, los botes tienen el mismo volumen, tienen el mismo peso y la misma cantidad de agua.

Par B (Igual Peso, Diferente Volumen).

Después de examinar el nuevo par de envases con ayuda de la balanza, los niños colocan el más pequeño en el agua.

Maestra.- ¿Qué le pasará al nivel del agua del otro recipiente cuando se le agregue el segundo envase?

Yoana.- Se subirá más el agua.

Yuli.- Subiría tantito el agua.

Alfredo.- Que el bote este flotaría porque tiene aire y que subiría poquitito el agua, casi nada.

(El peso del material que contenía el segundo envase era igual al primero, sin embargo, el envase no estaba lleno).

Maestra.- Márquenlo con su liga.

(Yuli colocó su liga un poco más arriba del nivel al que posteriormente subió el agua. Yoana calculó exactamente la altura a que llegaría y Alfredo acomodó su liga por debajo de este nivel).

Se sumerge el segundo recipiente.

Maestra.- ¿Qué los hizo colocar la liga donde lo hicieron?

Yoana.- Subió más porque tienen el mismo peso, pero éste tiene más volumen y eso hace que el agua suba.

Yuli.- Que este subió más porque tiene mayor volumen que el otro.

Alfredo.- Que subió el agua más, subió más el agua porque tienen casi el mismo peso pero uno tiene más área que el otro.

Después de observar los resultados obtenidos con el último par de envases, las niñas estuvieron de acuerdo en que el volumen mayor del segundo envase era responsable de que el agua se vaciara. Alfredo se mostró confundido por el fallo de su predicción.

Par C (Igual Volumen, Diferente Peso).

Después de examinar y pesar los envases, los alumnos sumergen el envase más pesado en el agua.

Maestra.- ¿Qué pasará con el nivel del agua del otro recipiente al agregar el segundo envase?

Expresan y marcan con liga sus predicciones.

Yoana.- Va a subir más por el peso porque se va para abajo y va a ocupar más espacio y el otro flotará porque casi no tiene peso.

Yuli.- Subiría más porque tienen el mismo de adentro pero tienen mayor volumen.

Alfredo.- El agua va a subir más por el peso, y el otro flota, porque casi no tiene peso y... y...

Las ligas fueron colocadas de la siguiente manera:

Arriba la de Alfredo, a un nivel adecuado la de Yuli, y la de Yoana un poco más abajo.

Se sumerge el segundo envase.

Maestra.- ¿Qué sucedió? ¿Qué los hizo colocar la liga donde lo hicieron?

Yoana.- Aumentó un poco más el agua porque pesaba más éste y eso hace que se vaya para abajo y que el agua aumente un poco más. Pensé que iba a aumentar un poco más.

Yuli.- El vasito que está abajo (1o.) ocupa mayor espacio y tiene mayor peso. Yo creí que hasta ahí iba a subir (2o.) por el peso que tenía.

Alfredo.- Se fue hasta 'bajo porque tiene mayor peso que el otro envase. Yo creí que iba a aumentar más el agua por el peso.

Al sumergir el 2o. envase los niños mostraron asombro y confusión, por lo cual trataron de explicar lo ocurrido.

Yuli.- No importa el peso, sólo el tamaño.

Alfredo.- Tiene razón es del mismo tamaño.

Yoana.- Son del mismo tamaño.

Par D (Diferente Peso, Diferente Volumen).

Después de examinar y comparar su peso en la balanza, se sumerge primero el envase más grande y más ligero.

Maestra.- ¿Hasta donde creen que llegará el nivel del agua en el segundo recipiente? Marquen con la liga sus predicciones y justifíquelas.

Yuli.- Subiría más porque pesa más éste (2o. envase).

Yoana.- Subiría menos porque tienen diferente volumen y el primero ocupa más espacio que el otro.

Alfredo.- Yo digo que el botecito este va a subir poquito el agua porque tiene más peso, pero menos área.

Las ligas se acomodaron así:

Arriba la de Yuli (muy por encima del nivel al que llegó el agua).

A mediación la de Alfredo (también arriba del nivel del agua).

Un poco más abajo la de Yoana (al nivel).

Al sumergir en el líquido el envase más pequeño y más pesado los niños notan que el nivel del agua no sube tanto como con el envase más grande que es más ligero y tratan de explicar lo sucedido:

Yuli.- Subió menos porque éste ocupa menos espacio. Yo lo puse mero arriba (la liga) porque pensé que iba a subir más porque pesa más.

Yoana.- El agua subió menos que en el otro recipiente porque tiene mayor peso pero menos volumen y el volumen hace para arriba el agua porque ocupa mayor espacio.

Alfredo.- Yo digo que subiría hasta aquí porque tiene más peso que área.

Al observar el nivel que ha tomado el agua, las niñas parecen comprender que el volumen o espacio que ocupa el envase es lo que

determina el nivel al que subirá el agua. Alfredo se muestra confuso sobre todo en su explicación, porque su predicción si se acerca al resultado final.

En sus expresiones para predecir, justificar o explicar lo que iba a suceder o lo que estaban observando se hace manifiesto que los niños aún no tienen bien clara la noción de conservación de volumen, y menos aún la de cambio de volumen. Sin embargo algunas de sus predicciones se apoyan en ciertas experiencias vividas como en el caso de Alfredo que afirma "el bote flotaría porque tiene aire y subiría poquito el agua"; y Yuli que asegura: "Lo que tiene aire flota, lo que no tiene aire se va hasta abajo".

Los resultados obtenidos de las actividades realizadas no mostraron un buen grado de comprensión por parte de los alumnos por lo que se recurrió nuevamente a los envases para hacer nuevas comparaciones, anticipando las predicciones de los niños y sus justificaciones. No obstante, su grado de comprensión no mejoró mucho como puede percibirse en las conclusiones a las que llegaron después de comparar en forma espontánea uno a uno los pares de envases y después combinando diferentes pares.

CONCLUSIONES

Alfredo.- Hay unos con igual área que otros y cuando tienen más área y tienen menos peso casi suben igual por el área que tienen. Y hay otros con igual peso y hacen subir casi igual el agua.

Yoana.- Hay recipientes de diferente volumen y con igual peso y a veces el volumen es quien hace que suba el agua y a veces también el peso, porque si están con diferente peso, el que pesa más es el que hace "en veces" que suba.

Yuli.- Hay unos recipientes que tienen igual volumen y que a veces el volumen hace que suba o el peso y que unos pesan más y otros pesan menos. Y a veces los que tienen aire flotan y el que no tiene aire se va hasta abajo.

Cabe hacer la aclaración de que a este equipo le tocó trabajar en un horario ya próximo a la hora de entrada por lo que se empezó a escuchar ruido de los alumnos que estaban llegando y jugaban en el patio de la escuela. Además tanto la maestra como ellos se sentían presionados por la premura del tiempo.