



GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN
SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MERIDA YUCATAN



300881

"La Redacción de Textos en Alumnos de Cuarto Grado de Educación Primaria"



Guadalupe Isabel Canto Presuel

Propuesta Pedagógica Presentada para Obtener el Título de:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

MERIDA, YUCATAN, MEXICO
1995

CAA 18 Nov 76

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mérida, Yuc., 15 de junio de 1995.

C. PROFR. (A) GUADALUPE ISABEL CANTO PRESUEL.
PRESENTE.

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

"LA REDACCION DE TEXTOS EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE
EDUCACION PRIMARIA".

Opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del C. Profr. (a)
Ligia María Espadas Sosa Secretario (a) de esta Comi---
sión, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos es-
tablecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE,


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

EYDGOA/AMMA/mega
oct-94

LMES/mide.



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

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	1
I. EL ESPAÑOL Y LA ESCRITURA LIBRE EN LA ESCUELA PRIMARIA	5
II. LA NECESIDAD DE DESARROLLAR LA LENGUA ESCRITA COMO MEDIO DE COMUNICACION	14
III. EL SISTEMA DE LA LENGUA ESCRITA Y LA PRACTICA DOCENTE DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA	22
a) La escritura como un proceso evolutivo	
b) Algunas consideraciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje	28
c) Maestro y alumno, constructores del fenómeno educativo	30
d) El contexto social e institucional	34
e) La Pedagogía Operatoria	44
IV. ALTERNATIVAS PARA SUPERAR DEFICIENCIAS EN LA REDACCION	47
V. CONSTRUCCION Y ALCANCE DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	92
CONCLUSIONES	99
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

INTRODUCCION

El progreso de un país depende en gran parte de su Educación; el subdesarrollo va ligado a la ignorancia y a la falta de preparación profesional.

El México actual requiere de seres pensantes y actuantes, capaces de enfrentarse a los retos de la modernidad y con ello contribuir al desarrollo del país.

La escuela y la educación, como fenómenos sociales, juegan un papel determinante en este asunto. Los maestros de hoy debemos estar preparados, atentos a los cambios, abiertos a las transformaciones, ser propiciadores de ellas, todo con el deseo de superar el rezago educativo en el que nos encontramos.

Nuestro papel es ser formadores, no informadores, de individuos capaces de observar, analizar, criticar, sugerir, opinar, en suma, crear. Capaces de enfrentarse a sus problemas de manera inteligente. Con posibilidades de reflexionar y no simplemente aceptar lo que le digan o "enseñen" como absoluto.

Animada por este pensamiento me avoqué a los estudios de la Universidad Pedagógica Nacional, pues considero que ellos ofrecen al maestro una opción de superación en los términos descritos anteriormente, y, a partir de ello, propiciar en mismo efecto en los alumnos.

Numerosos problemas surgen a diario en nuestra tarea docente, deficiencias que es necesario superar para elevar la calidad de la educación; para ello se puede echar mano de deter-

minadas acciones para su posible solución. Acciones que se traducen en estrategias de trabajo y que se encuentran contenidas en un trabajo documental como el presente.

Para su elaboración se tomó en cuenta al alumno de cuarto grado de educación primaria como sujeto cognoscente, y al sistema de escritura como objeto de conocimiento. Comprobar que algo bien escrito se entiende mejor fue una experiencia novedosa para los niños, al tiempo que descubrieron que sus escrituras no transmitían del todo lo que ellos querían expresar, sino hasta que reunían ciertos requisitos.

El despojar a las estrategias del aspecto formal y dotarlas de informalidad a través del juego, consiguió el entusiasmo e interés de los alumnos por participar en ellas.

Esta Propuesta Pedagógica está basada en el constructivismo, como teoría del conocimiento, específicamente en el trabajo de Piaget denominado teoría psicogenética. Se encuentra dividida en cinco capítulos.

En el capítulo I se aborda el aprendizaje del Español en cuanto a la expresión escrita y los problemas que se presentan durante ella. Asimismo se presenta un acercamiento al interior del grupo: ubicación de la escuela, número de alumnos, entorno socio-económico, etc. De igual manera se presentan los contenidos del Plan de Estudios de primaria relacionados con el Español y los propósitos centrales del Programa de dicha área. Se concluye con el papel de la escuela en el desarrollo del len - guaje.

El capítulo II expone las justificaciones por estudiar la problemática abordada: la redacción de textos coherentes, y la formulación de posibles soluciones. Así como la congruencia en tre el trabajo elaborado y el objetivo de los programas de Es pañol: " propiciar el desarrollo de las capacidades de comuni- cación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita". Como fundamento teórico se aborda el tema de la Es cuela Nueva en contraposición a la Escuela Tradicionalista.

El capítulo III contiene las bases teóricas en las que se apoya el estudio del problema, y por consiguiente la funda- mentación de la Propuesta.

Las posibles alternativas de solución a la problemática a bordada se concentran en el capítulo IV, referente a las estra tegias metodológico-didácticas. Fueron siete las estrategias implementadas, mismas que se desarrollaron, algunas en igual número de sesiones, y otras, en sucesivas ocasiones.

Finalmente, en el capítulo V se analiza la secuencia aca démica seguida para la elaboración de este documento, así como los obstáculos encontrados en el camino y los logros alcanza- dos al final del mismo.

Por último se presentan las conclusiones, la bibliografía consultada y los anexos correspondientes.

La tarea del maestro en pos de su superación profesional es muy vasta; el presente trabajo constituye un avance en este camino, en la medida en lo que aquí expuesto pueda ser de uti lidad a compañeros maestros que, como yo, nos enfrentamos dia

riamente con serias dificultades en nuestra tarea educativa.

Los beneficios serán en primera instancia para los alumnos mismos, y se reflejarán en la sociedad en general, en este México que necesita de una educación de más calidad, característica de un país en creciente desarrollo.

Agradezco a la Universidad Pedagógica la oportunidad brin
da para llevar a cabo estos estudios de gran valor y trascende
ncia, así como a los asesores en general y de una manera es
pecial a la responsable de este trabajo por su dedicación y
apoyo.

I. EL ESPAÑOL Y LA ESCRITURA LIBRE
EN LA ESCUELA PRIMARIA

El aprendizaje del Español tiene un carácter prioritario dentro de la práctica docente ya que, junto con las Matemáticas, se le considera un área básica.

A través del lenguaje se pueden manifestar los hechos de la historia humana, organizar y desarrollar nuestro pensamiento y comunicarlo a los demás. El lenguaje permite expresar sentimientos y emociones, así como adquirir y transmitir ideas.- Por esto el lenguaje es un elemento básico para la educación.

El fenómeno del lenguaje puede manifestarse en diversas formas de comunicación. Entre ellas, la de mayor importancia es el idioma o lengua, que expresa las particularidades culturales de un pueblo y que se modifica a través de la historia.

El Español es la lengua que constituye nuestro medio de comunicación oficial en México.

"Comunicar consiste en participar el conocimiento y la experiencia. Lo que nos rodea, lo que somos o lo que sabemos, se hace común. Las formas elementales para la comunicación corresponden inmediatamente al ser humano con la palabra".

(1)

(1) Horacio Guajardo. Teoría de la Comunicación Social. Ediciones Gernika. México, 1986. p.30

Expresión significa manifestación de los pensamientos y los sentimientos; puede ser a través de la palabra hablada, en forma verbal (expresión oral) y mediante la representación gráfica de lo que queremos manifestar (expresión escrita) apoyándonos en un sistema de signos denominado escritura. La comunicación oral y escrita constituye la base del aprendizaje del Español en la escuela primaria. Numerosos y graves problemas se presentan durante su desarrollo en el aula, mismos que se reflejan en las dificultades o carencias que los alumnos manifiestan.

En la actualidad los programas de Español para los seis grados articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes temáticos: Lengua Hablada, Lengua Escrita, Recreación Literaria y Reflexión sobre la Lengua.

Respecto a las carencias mencionadas, tales como el temor a hablar ante el grupo, pobre y escaso vocabulario. lectura sin fluidez y comprensión, resistencia a escrituras libres y faltas de ortografía, entre otras, constituyen algunas de las situaciones observadas en el grupo de cuarto grado de la escuela primaria "Niños Héroe".

Dos o tres niños se inhiben al hablar y temen hacerlo frente a sus compañeros, a pesar de que es segundo curso escolar que estudian juntos los mismos alumnos; fueron compañeros en el tercer grado. Muchos niños que estaban en esta situación superaron su timidez y adquirieron confianza en sus relaciones interpersonales, gracias al diálogo y a la conversación cons

tantes dentro de un ambiente informal.

Al inicio del curso escolar ingresaron dos alumnos provenientes de otras comunidades; esto no fue obstáculo para que se integraran al grupo y se expresaran oralmente de manera espontánea y confiada. De hecho casi todo el grupo lo hace: preguntan a la maestra, dan sus opiniones, critican, señalan errores, proponen soluciones, etc.

La escritura tiene la función social de comunicar. Merced a ella transmitimos y plasmamos nuestras ideas y pensamientos y, a diferencia de la lengua oral, deja constancia perenne de lo que se quiere decir, del mensaje expresado. Asimismo tiene un campo de acción mucho más amplio que la lengua hablada, ya que llega a muchos más individuos. Con ello trasciende al tiempo y al espacio, e impide el olvido de lo comunicado.

El dominio del lenguaje escrito como tal, es decir, como un sistema de representación de símbolos y signos, con características propias y una función específica, representa un serio conflicto para el escolar de quien exige su propia construcción.

Es en esta construcción en donde se observan serias dificultades para el alumno del cuarto grado, grupo escolar motivo del presente estudio. Fue difícil para estos niños abandonar la costumbre de hacer "copias" de su libro, actividad que solicitaban con frecuencia. Poco a poco han ido realizando escrituras libres y cada vez con más disposición, sin embargo sus enunciados son muy pobres y simples, del tipo "la casa es bonito", "el perro come huesos", etc., sin coherencia semántica y

sintáctica. Los párrafos que escriben en forma libre no son tales; sólo agrupan enunciados por agrupar sin que tengan secuencia entre sí, repitiéndolos a veces con pequeñas modificaciones. En otro tipo de redacciones se apoyan en la repetición innecesaria de determinadas palabras. Resultado: textos sin coherencia y sin lógica.

El aspecto más relevante del problema es precisamente el relacionado con la secuencia lógica de los enunciados de un texto, así como la estructura interna de los mismos. Desde luego que algunos niños, dos o tres, logran hacer buenos trabajos, comprensibles y coherentes. Un dato importante: todos plasman la realidad que viven o pretenden hacerlo, ya que se busca que la escritura tenga un sentido para quien la practica. Incluso escriben tal y como hablan, usan palabras propias de su escaso vocabulario así como los términos que les son familiares.

Una gran influencia, causa principal del problema, la constituye la experiencia escolar antes vivida: estos niños aprendieron a leer y escribir con un método mecanicista y totalmente tradicional, el método silábico. La escritura se limitó a copias del libro de texto, de la pizarra y dictados del profesor. Escasa oportunidad tuvieron de escribir por sí mismos, y ahora que la tienen ésta les representa un conflicto por superar. Habían escrito hasta ahora lo que otros ya antes escribieron, lo que otros ya habían pensado. Sus lecturas no fueron más allá del libro de texto, razón por la que no tuvieron

ron acceso a otro tipo y estructura de textos, ni a temas diferentes a los de la escuela.

Retomando todo lo expuesto hasta ahora, es posible explicar el porqué los alumnos no son capaces de estructurar enunciados y mucho menos textos, de manera adecuada. No hubo oportunidad de practicar la expresión oral, por ejemplo, como un instrumento para la comprensión de una lectura y la estructuración de sus pensamientos.

La problemática descrita anteriormente se ubica en el único grupo de cuarto grado de la Escuela Primaria "Niños Héroe" con clave 31DPR0008I, la cual pertenece a la colonia "Manuel Crescencio Rejón" de esta ciudad.

El grupo está formado por 11 varones y 9 niñas cuyas edades fluctúan entre los 9 y los 13 años, constituyéndose así en un grupo heterogéneo.

Se cuenta con un aula y mobiliario adecuados, misma que es compartida con los alumnos del tercer grado ante la falta de otro espacio para trabajar. Recientemente se inauguraron dos aulas más que fueron ocupadas por los grupos de primero y segundo grados. Anteriormente se utilizaba un tinglado acondicionado como salón de clases.

La escuela está ubicada en un espacio bastante amplio, contando además con las siguientes instalaciones: dos baños, una bodega y una plaza cívica. Está en proyecto la construcción de dos aulas más.

El nivel socio-económico de la comunidad es muy bajo,

siéndolo también el nivel académico de sus habitantes. A manera de muestra dos madres de familia del cuarto grado son analfabetas. Por lo general, los habitantes cuentan sólo con estudios de primaria y en muchos casos sin concluir. No tienen la costumbre de hacer lecturas, ni siquiera la del periódico, si no todo lo contrario: su tiempo libre es acaparado por la televisión. De esta manera es poca o nula la ayuda que pueden proporcionar a sus hijos en las tareas escolares.

Por otro lado, numerosas familias provienen de comunida - des rurales y, por lo tanto, tienen como lengua materna el idioma maya. Esto influye en su forma incorrecta de hablar, pues la traducción de éste al Español está plagado de errores; errores que reflejan en sus escrituras.

El nuevo Plan de Estudios de Educación Primaria y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales que les permitan aprender permanentemente y con independencia.
- Obtengan los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales.
- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus dere - chos y deberes y la práctica de valores en su vida personal.
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Uno de los propósitos centrales del Plan y los Programas

de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por lo que se procura que en todo momento esta adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de reflexión.

"El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita".

(2)

Para lograr esta finalidad es necesario que los niños de cuarto grado:

- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza.
- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.

Como institución, la escuela tiene una participación limitada. Se dedica principalmente a promover el aprendizaje de

los niños , a excepción de las gestiones que el director de la escuela realiza en beneficio de la misma y, desde luego, de la comunidad: solicitud de ampliación y mejoras materiales, construcción de calles, programas recreativos, etc.

A nivel zona, la inspección escolar convoca durante todo el curso a concursos de declamación, poesía, composición literaria, dibujo, etc. La escuela "Niños Héroes" no participa en estos eventos por considerar que los alumnos no cuentan con los elementos necesarios para hacerlo. Tan sólo se ha realizado, por primera y única vez, un concurso de declamación que produjo buenos resultados entre los alumnos de cuarto grado, ya que muchos de ellos se interesaron en representar al grupo y participaron activamente en ello. De hecho obtuvieron el primer lugar en su categoría a nivel interno.

El tema a estudiar corresponde al eje temático de la Lengua Escrita, específicamente en los siguientes contenidos:

- Identificación de los tipos fundamentales de texto y de los objetivos de su lectura.
- Uso de la lengua escrita en la comunicación a distancia.
- Elaboración de resúmenes localizando las ideas centrales de un texto.
- Redacción de instrucciones.

La escuela juega un papel fundamental en el desarrollo de la expresión por medio del lenguaje en los niños. Cuando llegan por primera vez a ella, ya poseen conocimientos sobre su lengua y sus posibles usos. Toca a la escuela ampliar estos

conocimientos y hacer del uso del lenguaje un medio eficiente de expresión y comunicación.

En cuanto a la lengua escrita, los niños ya iniciaron este aprendizaje por el contacto que han tenido con ella en diversos ámbitos. Es aquí donde comienzan a comprender para qué sirve y cómo se usa la escritura. El trabajo de la escuela consiste en dar continuidad a ese aprendizaje que los niños han iniciado, para convertirlos en verdaderos usuarios de la lengua escrita.

Las dificultades de los niños para expresarse en forma escrita afectan de manera directa el uso y la apropiación del lenguaje, pues no pueden darse a entender con facilidad ni entienden lo que otros quieren decir, o sea, se obstaculiza la comunicación. Mucho menos podrán acceder a otros portadores de textos que encuentran en la escuela o fuera de ella: libros de cuentos, periódicos, revistas, etc. Y de esta manera ¿cómo podrán aprender de ellos ?.

La relación directa que esta situación tiene con las demás áreas de estudio le confiere gran importancia, por lo tanto se convierte en objeto de estudio en esta Propuesta Pedagógica planteándose lo siguiente: ¿Qué estrategias didácticas favorecerán la redacción de textos coherentes en los alumnos de cuarto grado de educación primaria ?

II. LA NECESIDAD DE DESARROLLAR LA LENGUA ESCRITA
COMO MEDIO DE COMUNICACION

Toda actividad emprendida debe responder a una razón de ser, a un ¿para qué?. La respuesta a esta interrogante consiste en exponer los motivos o razones que justifican el estudio del problema educativo ya planteado, y la formulación de las posibles soluciones.

Los alumnos del cuarto grado demuestran baja calidad en cuanto a su expresión escrita; sí escriben, pero con incoherencia y de acuerdo a modelos estereotipados. ¿Para qué pretender que superen esta deficiencia? ¿A quién o a quiénes favorecerá?

El objetivo general en el segundo ciclo escolar de la educación primaria (tercer y cuarto grados), es

"lograr que los alumnos adquieran un conocimiento más profundo de los usos de la lengua oral y escrita. Se pretende que desarrollen su capacidad comunicativa para organizar su pensamiento y expresión de una manera más clara".

(1)

Objetivo que se ve reflejado en los actuales programas de Español cuyo propósito principal es "propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita".

(2)

(1) SEP. Guía para el Maestro de Cuarto Grado. Educación Primaria. p. 15

(2) Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Primaria. p. 23

¿Cómo responder al logro de dicho objetivo? Ese es el cometido de todo docente.

Los niños que han pasado ya del primer grado continúan aprendiendo cosas nuevas sobre la lectura y la escritura. Aprenderán que es posible utilizar la Lengua Escrita para decir algo, recordar un hecho, buscar información, relatar una experiencia, etc. En suma, descubrirán que la verdadera función de la escritura es la comunicación, y no sólo un requisito para pasar de grado. En esto radica la importancia que representa el solucionar dicho problema de la expresión escrita.

Y no sólo para el momento presente, su cuarto grado de escolaridad, sino para su vida futura como estudiantes. Cuando descubran la función primordial de la escritura se convertirán en verdaderos usuarios de la misma.

Para ello será necesario que aprendan a escribir escribiendo, reflexionando sobre sus "errores", que más bien son producto de los ensayos previos a la adquisición de la convencionalidad de la escritura. Y en este caso la que se refiere a las reglas de combinación sintáctica y semántica, a la que accederán mediante la reflexión y el razonamiento en el ejercicio continuo de la escritura. Conocimiento al que ya pueden tener acceso debido a que corresponde al nivel de desarrollo cognitivo en el que se encuentran los alumnos en estudio, es decir, el de las operaciones concretas (7 a 11 años).

El escribir enunciados, párrafos y textos cada vez mejor estructurados les permitirá una mayor comprensión de la lectu-

ra de otros textos semejantes, ya sean de sus iguales o no, dependiendo desde luego, de la competencia que tengan al respecto. Dicha comprensión les redituará más conocimientos: resolverán dudas, se plantearán interrogantes o simplemente confirmarán sus conceptualizaciones; ya no leerán sólo por leer, dejado pasar letras y palabras sin detenerse en ellas, o rechazando textos sin imágenes.

Como es de suponer, todo esto repercutirá de manera positiva en la práctica docente al permitirle al alumno el acceso a los temas de las demás materias de estudio, y con ello la apropiación de nuevos conocimientos, tarea primordial de todo docente.

Todo lo anterior pudiera parecer fácil, pero en realidad se trata de una gran empresa, y el principal responsable de ella es el maestro. De él depende que el alumno consiga tal objetivo: comunicarse a través de la palabra escrita. ¿Cómo va a lograr esto? En primer lugar hay que partir de la concepción que tenga en cuanto al objeto de estudio. De ahí se desprenderá su práctica docente.

Dentro de la escuela tradicionalista el maestro se preocupa más por los aspectos de forma de la escritura: trazos, limpieza, etc., así como la relación de las grafías con su sonido y el posterior aprendizaje de ésta por los niños. En contraposición, la Escuela Nueva hace a un lado estos aspectos y les resta importancia poniendo más énfasis en la expresión escrita como un proceso con fines de comunicación. Proceso del cual el

principal responsable y autor es el alumno mismo.

Al hablar de una Escuela Nueva se hace referencia a aquella que favorezca la autonomía y el desarrollo de los escolares. En donde el maestro no puede limitarse ya al uso de fórmulas o recetas prefabricadas, sino ser un creador constante y atento al desarrollo de sus alumnos, proporcionándoles las oportunidades para que aprendan.

Los teóricos de la Educación Nueva elaboraron

"una forma de educación que colocara en su centro al educando y que hiciera de la escuela el recinto vital que enseñara a vivir, que hiciera vivir rompiendo los crisoles viejos y empolvados de una educación y una escuela arcaica hecha para aprender sin actuar..." (3)

También pugnaban porque el alumno fuese el ejecutor del verdadero trabajo escolar: "lectura y no memorización simple e improductiva; redacción y composición y no copia servil de lo que los demás puedan haber hecho".

(4)

En otras palabras, actividad vital y no pasividad mortal que aniquile la personalidad. Responder como educador a la que debiera ser su más profunda aspiración: lograr que el alumno se baste a sí mismo, encuentre el camino para su personal desenvolvimiento y posterior desarrollo integral.

Numerosos estudios y escritos existen al respecto, pero

(3) Emilia Elias de Ballesteros. "La Educación Nueva". Ciencia de la Educación. p. 412.

(4) Ibid. 413

¿cómo han de acceder a ellos los maestros que insisten en sus prácticas tradicionales y no se preocupan por su superación profesional?

En gran medida depende de la preparación del maestro el poder resolver los problemas de la práctica docente. Y esta práctica está determinada por la concepción de aprendizaje que cada maestro posea, en términos generales, y por el concepto de escritura, en particular.

Si se le resta importancia a la redacción, o se piensa que para redactar adecuadamente basta con algunas reglas o claves, entonces se insistirá en una práctica escolar mecanicista en donde se den ejemplos al alumno y se insista en la repetición de ejercicios afines.

Si por el contrario, se investiga, se conoce y se toma en cuenta que la redacción permite al alumno expresar su pensamiento y afectividad, que con ello establece comunicación con los demás, y que para que ésta sea efectiva precisa de claridad, coherencia y espontaneidad, entonces la práctica docente tomará un rumbo distinto: escrituras precedidas de una lectura de comprensión, expresión verbal sobre algún tema de interés, elaboración de historias con base en una secuencia de imágenes y análisis e interpretación de escrituras infantiles, entre otras actividades.

Numerosos esfuerzos se han realizado para actualizar al maestro en cuanto al mejoramiento de su práctica docente. Uno de ellos lo constituye la Propuesta para el Aprendizaje de la

Lengua Escrita y la Matemática (PALEM), que funciona en el Estado desde el año de 1986, y en el que la autora participó por espacio de cinco años, durante los cuales transformó de manera radical su concepción acerca de la lectura y la escritura.

Otra opción valiosa, a la mano de los docentes, la constituye el estudio de la Licenciatura de Educación Primaria y Preescolar en la Universidad Pedagógica. Dicha carrera permite al docente analizar, reflexionar y modificar su práctica docente.

El resultado final de estos estudios lo constituye un trabajo documental que responde a los propósitos de dichas licenciaturas, y particularmente a los del área terminal de las mismas.

"En su concepción más amplia el término Propuesta Pedagógica remite a una elaboración teórico-metodológica sobre problemas educativos, misma que constituye una alternativa al trabajo del maestro en los procesos de apropiación y transmisión del conocimiento".

(5)

A diario el maestro se enfrenta a obstáculos en su quehacer docente, se preocupa por ellos, busca soluciones y las pone en práctica. Todo ello cobra vida en el marco de una Propouesta Pedagógica, misma que "implica un proceso donde el conocimiento cotidiano y familiar del maestro es problematizado y

(5) SEP. "Una Definición de la Propuesta Pedagógica del Area Terminal". Una Propuesta Pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. Antología UPN. p. 4

(6) Idem.

y reformulado en una articulación teóricamente coherente". (6)

Lo que hace a una Propuesta Pedagógica son las elaboraciones conceptuales en torno al problema de estudio. Sin una base teórica que la explique y la sustente pierde fuerza y deja de representar el medio por el cual se hacen válidas todas las alternativas didácticas propuestas por el maestro. Estas se convierten en letra muerta y prácticas desarticuladas de la realidad.

Un trabajo tan importante debiera trascender del marco institucional que constituye la Universidad Pedagógica; convertirse en tema de estudio de los Consejos Técnicos a nivel zona escolar y escuelas, cumplir con un objetivo de tipo social: llegar cada vez más a los individuos involucrados en la educación, contribuyendo así en mayor medida, al hecho que justifica su elaboración: la solución de problemas educativos.

En relación directa con la Propuesta Pedagógica, los propósitos que se persiguen son los siguientes:

- Conocer al niño, sujeto de aprendizaje, en cuanto a su desarrollo evolutivo.
- Profundizar en el conocimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Ahondar en el conocimiento del proceso de apropiación de la lengua escrita.
- Vincular la teoría con la práctica docente.
- Manejar estrategias didácticas en la resolución de problemas del trabajo docente.

- Obtener un conocimiento más real del medio en que se desenvuelven los alumnos.
- Valorar el conocimiento científico en la fundamentación de la Propuesta.

III. EL SISTEMA DE LA LENGUA ESCRITA Y LA PRACTICA DOCENTE

DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

a) La escritura como un proceso evolutivo

Los contenidos seleccionados corresponden al área de Español. específicamente relacionados con el aspecto de Expresión Escrita.

Hablar de Expresión Escrita es hablar de escritura, misma que ha sido producto del trabajo colectivo del hombre quien, tomando como base su conocimiento de la lengua oral y las necesidades de comunicación, creó un sistema de representación gráfica con reglas y características propias; permitiéndole comunicarse a través del tiempo y el espacio.

Por lo tanto la Lengua Escrita es en sí un sistema de representación de la lengua oral, sin ser exactamente un duplicado de ésta.

Después del primer ciclo de enseñanza de la lectura y la escritura las actividades programadas en la escuela primaria presuponen cierta habilidad para el manejo de la Lengua Escrita, pero en realidad ¿existe esta habilidad?. Ello se traduciría en cumplir con la función social de la escritura: la comunicación.

Para manejar en forma adecuada el sistema de la Lengua Escrita, es necesario hacer tres descubrimientos importantes: "reconocer que la lengua escrita tienen características propias,

diferentes a las de la Lengua Oral; comprender la naturaleza alfabética del sistema de correspondencia grafofonética y coordinar la convencionalidad del sistema con las reglas para dominar los aspectos semánticos y sintácticos".

(1)

Comúnmente se ha considerado a la escritura como la transmisión gráfica del lenguaje oral, pero diversos estudios de Psicolingüística Contemporánea han establecido diferencias entre una y otra, considerándolas como dos formas alternativas de comunicación que tienen funciones diferentes y, por lo tanto, requieren de construcción específica.

En ninguno de los componentes de la lengua (fonológico, sintáctico y semántico) puede considerarse a la lengua escrita como un duplicado de la oral. Lucart señala que es un error creer que la escritura es la exacta presentación de la palabra; "uno no escribe jamás como habla, uno no escribe como los otros escriben; se da cuenta de que usa un cierto lenguaje que no es el mismo que el lenguaje hablado, y que tiene sus reglas; sus usos y su importancia propia".

(2)

Aunque al principio exista una clara dependencia de la lengua escrita con respecto a la oral, en la evolución del lenguaje en los niños. Poco a poco las escrituras se vuelven más

(1) Margarita Gómez Palacios. "Consideraciones Teóricas Generales acerca de la Escritura". Desarrollo Lingüístico y Currículo Escolar. Antología UPN. p.87

(2) Ibid. p.88

complejas y desarrolladas que las producciones orales, apareciendo así la autonomía de la lengua escrita.

J. de Ajuriaguerra expresa esta dependencia en el sentido de que pone en juego los mecanismos fundamentales de la expresión lingüística. Progresivamente el niño logra diferenciar el valor comunicativo de cada una de las expresiones, volviéndose la lengua escrita más explícita y con ello más comprensible la comunicación del pensamiento sin el apoyo de un contexto situacional, a diferencia de la lengua oral.

La característica importante de este sistema (lengua escrita) es que posee un simbolismo de segundo orden que se convierte luego en un simbolismo directo. Esto quiere decir "que "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. Gradualmente este vínculo desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos".

(3)

Es obvio considerar que el dominio de este complejo sistema no puede lograrse de manera mecánica, sino más bien a través de un largo proceso de desarrollo cognitivo que ocurre en cada individuo de forma particular.

(3) L.S. Vigotsky. "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores". El Lenguaje en la Escuela. Antología UPN.

Concebir la escritura como un sistema de representación alfabética significa recorrer un largo y complejo proceso de carácter cognoscitivo. No se llega de golpe a la comprensión de este conocimiento, sino a través de una secuencia de etapas o momentos de conceptualización.

Estas etapas van desde aquella en la que el niño no advierte que la escritura remite a un significado (realiza trazos y dibujos), pasando por la etapa de escritura en la cual ya hay un significado (dibujos acompañados de letras) pero donde aún no se toman en cuenta los aspectos sonoros. De ahí se pasa a la etapa en que el niño descubre la relación sonoro-gráfica: las grafías representan los sonidos del habla. Establece primero correspondencia entre una grafía y cada sílaba de la cadena oral (escrituras silábicas) y después de una etapa de transición (silábico-alfabética) accede al sistema de representación alfabética de nuestra escritura: la correspondencia de una grafía por fonema.

Pero aquí no termina todo; aún cuando el niño ya haya comprendido la naturaleza alfabética de nuestro sistema de representación escrita, queda todavía camino por recorrer, pues el sistema está cargado de arbitrariedades e irregularidades propias, que lo hacen mucho más complejo.

El tercer aspecto se refiere a la convencionalidad ortográfica y el dominio semántico y sintáctico.

Aprender las convencionalidades ortográficas significa mucho más que la simple correspondencia entre fonemas y grafías.

Implica descubrir y manejar las excepciones de la regla (letras homófonas) hasta dominar la convencionalidad que determina el uso sistemático de cada una de las grafías. Considerando lo anterior entendemos los errores ortográficos de los niños como dificultades y ensayos necesarios en el acceso a esa convencionalidad.

Por otro lado, el aprendizaje de la ortografía no se reduce a una simple memorización de palabras y reglas; el niño aprende ortografía con el contacto diario con el lenguaje, con la lectura y la escritura.

Otro punto importante es el hecho de que la segmentación de palabras es una convención exclusiva de la lengua escrita y no tiene equivalente en la lengua oral. Cuando hablamos no hacemos cortes entre palabras a fin de separarlas, por lo que es natural que los niños no lo hagan al escribir. Esto tiene que ver con la noción de palabra que maneja el niño: para él un ar tículo por sí mismo y en forma aislada no significa nada, cobra vida en función del sustantivo que acompaña. Y lo mismo ocurre con otros elementos lingüísticos.

Escribir las palabras correctamente no es garantía para asegurar la coherencia de un texto. Es necesario conocer y manejar las reglas que rigen el orden y las relaciones de los elementos que componen un texto. El dominio de estos aspectos sintácticos y semánticos "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.

dad".

(4)

El avance en el dominio de las operaciones sintácticas tiene que ver con las dificultades en las operaciones cognitivas (teoría del desarrollo de Piaget). Por lo que

"los niños en cierta etapa no pueden construir una frase compleja compuesta de varias frases elementales en la cual se requieren operaciones de relativización o subordinación. Antes de lograrlo ellos emplean oraciones yuxtapuestas y después coordinadas".

(5)

En todo ello cobra esencial importancia la competencia lingüística que cada individuo posee, competencia que depende de un ambiente favorable a las experiencias de lenguaje y que se traduce en el uso de un lenguaje gramatical correcto. Esta destreza para la escritura irá en aumento si el tema sobre el cual se escribe es conocido, ello se traducirá en facilidad y fluidez para la escritura. De más está decir lo que ocurrirá si el tema es además interesante para quien produce sobre él.

La importancia de la adquisición de la Lengua Escrita con base en los aspectos descritos, radica en el hecho de que una vez lograda se traducirá en la expresión clara y organizada del pensamiento a través de la escritura.

Los niños de cuarto grado emplean ya el lenguaje oral, ahora tienen que hacer lo mismo con el lenguaje escrito; para ello

(4) Margarita Gómez Palacios. Op. Cit. p.94

(5) Idem.

"se necesita el desarrollo de coordinaciones que suponen un progreso del sistema operatorio del sujeto y este progreso no se logra con la sola transmisión de conocimientos". Estos niños ya alfabetizados accederán a descubrir y manejar las reglas que rigen este sistema, pero de acuerdo al nivel de desarrollo cognitivo en el que se encuentran (período de las oepraciones concretas). Serán capaces de conocer y emplear las reglas básicas o elementales de combinación sintáctica y semántica para la redacción de textos.

El contenido en estudio se explica con base en el contenido de expresión oral, y se apoya en este aspecto. Asimismo tiene una relación directa con todo el currículum escolar, ya que la lengua escrita se convierte en un medio de apropiación de todo tipo de conocimientos.

b) Algunas consideraciones sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora toca el turno al tema referente a la práctica docente; para lo cual es necesario apoyarse en lo expresado por Dora Antinori al respecto: "la práctica docente es una actividad institucionalizada, que tiene por objeto planificar, conducir, orientar y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos".

(6) Margarita Gómez Palacios. Op. Cit. p.89

Sin embargo la práctica docente no es el único factor que define las características de dicho proceso. Diversos factores influyen en él y lo definen como tal; entre ellos destacan el contexto social, el contexto institucional, el sujeto de aprendizaje (alumno), las características del maestro, la índole del contenido y los recursos materiales.

Como se mencionó anteriormente, esta Propuesta está fundamentada en la Teoría Psicogenética de Piaget, circunscrita en el marco de la corriente constructivista. Esta corriente postula que el conocimiento no es una simple copia de la realidad y que el sujeto que aprende tiene un papel muy activo que jugar para hacer suyos los contenidos que la realidad le propone.

El sujeto hace suyos una gran cantidad de contenidos dependiendo de sus estructuras cognoscitivas. Si sus estructuras son simples, no podrá hacer suyos más que contenidos simples; pero si el sujeto actúa sobre esos contenidos y los transforma tratando de comprender más y logrando mejores razonamientos, entonces ampliará sus estructuras y se apropiará de más aspectos de la realidad, obtendrá nuevos aprendizajes.

Piaget explica el aprendizaje como suceso que ocurre gracias a los procesos de asimilación-acomodación. La asimilación designa la acción del sujeto sobre el objeto. Esta acción va a depender de los instrumentos de conocimiento que tiene el sujeto. La acomodación consiste en las modificaciones que el sujeto realiza sobre sus propias estructuras con el fin de adaptarlas mejor al medio. La síntesis de ambos procesos se traduce en un

equilibrio. Con ello el sujeto agrega un contenido cognitivo más, al tiempo que desarrolla su inteligencia.

Este proceso se lleva a cabo a lo largo de todo el desarrollo del sujeto y se dice que éste ha aprendido cuando en conocimiento ha sido integrado por el sujeto y es utilizado en situaciones diversas.

"La educación tiene lugar dentro de un medio social organizado mediante procesos interpersonales". Esto quiere decir (7) que todos y cada uno de los participantes en este tipo de relaciones juegan un papel muy importante, al mismo tiempo que se influyen entre sí durante el proceso educativo.

Así, la forma en que un alumno responde en el aula "estará determinada por factores tales como la concordancia entre sus fines y los del maestro y por las reacciones de los otros (compañeros, padres, parientes, etc.) ante su comportamiento". (8)

c) Maestro y alumno, constructores del fenómeno educativo.

El tipo de relaciones maestro-alumno es considerada de primer orden por tratarse de los protagonistas principales del proceso enseñanza-aprendizaje. Las relaciones entre estos sujetos afectan directamente el ambiente en el que ocurre el aprendizaje

(7) M. Deutsch y otros. "Psicología Social de la Educación". Pedagogía: la Práctica Docente. Antología UPN. p. 39

(8) Idem.

je, incide directamente en él, ya sea estimulándolo o retardándolo.

Las relaciones maestro-alumno deben entenderse desde el punto de vista de "acuerdos de trabajo o consensos acerca de quiénes son ellos y lo que se está haciendo entre ellos; arreglos que formulan, actúan y usan juntos para entenderse unos con otros". Con ello es posible establecer un clima de con
(9) fianza a través de los arreglos que usan estas personas para in terpretarse unas a otras, en la consecución de un fin común, pu diendo lograrse esto a través de la interacción. Mientras exis ta un ambiente propicio, tanto las relaciones de confianza como el aprendizaje pueden desarrollarse.

Esta especie de pacto o acuerdo entre maestro y alumno pue de interpretarse como un contrato didáctico, mediante el cual "el maestro se compromete a enseñar algo (o a lograr que el alumno lo aprenda) y el alumno acepta este compromiso poniendo en acción su propia voluntad de aprender".
(10)

La finalidad del maestro es poner en actividad al alumno, actividad a través de la cual se supone que va a aprender. Pero si el alumno sólo actúa porque el maestro quiere que lo haga, realiza lo que éste le pide, en realidad no aprende nada. Sólo cumplió con su parte del contrato y su actividad así carece de significado. "mientras el contrato didáctico siga vigente, im-

(9) R.P.Mc. Dermott. "Las Relaciones Sociales como Contextos para el Aprendizaje en la Escuela". Grupo Escolar. Antología UPN. p. 187

plica una dependencia del alumno con respecto al deseo del maestro que obstaculizará su aprendizaje". (11)

Es necesario que este acuerdo se disuelva, que el alumno recupere su autonomía, se involucre en la situación de su propio aprendizaje y decida qué acciones realizar. Si la situación didáctica ha sido bien diseñada por el maestro, el alumno podrá darse cuenta de sus errores, aprender de ellos, en suma observar los efectos de sus acciones y modificarlas en caso necesario, todo lo anterior para el logro de un objetivo: el aprendizaje, que pudo o no haberse alcanzado con las actividades desarrolladas.

Tal parece que el alumno no aprende cuando hace lo que el maestro quiere que haga, y por el contrario, aprende cuando no hace lo que el maestro espera que haga. Desde esta perspectiva pareciera que la solución es el rompimiento de dicho contrato. Pero en realidad no es así, ya que a través de esos momentos de ruptura y de restablecimiento del contrato didáctico se posibilita el aprendizaje, entendiéndose dicho acuerdo en términos diferentes a los planteados inicialmente: alternándose situaciones de dependencia y autonomía del alumno con respecto al maestro. El maestro propiciará y guiará situaciones didácticas adecuadas al nivel de desarrollo de sus alumnos, en las que ellos

(10) Guy Brousseau. "Efectos y Paradoja del Contrato Didáctico". La Matemática en la Escuela II. Antología UPN. p. 187

(11) Ibid. p.191

se hagan responsables de su propio aprendizaje y participen en él; habrá también momentos en que necesiten información proveniente del maestro. Lo importante es el clima en el cual se desarrolle este fenómeno social.

El ambiente entre alumno y maestro debe ser de cooperación y ayuda mutua, en el cual ambos interactúen, cuestionando y buscando respuestas, haciendo concesiones, confrontando opiniones, etc. Es decir, desechando la concepción verticalista que postula que el maestro es el poseedor del conocimiento y el alumno el recipiente vacío que ha de llenarse. Se opta por la concepción horizontal, en la cual el maestro y el alumno se encuentran al mismo nivel, aprendiendo uno del otro en un clima de respeto mutuo. Respeto por el nivel de desarrollo del niño, por sus intereses, por sus necesidades.

Retomando la teoría psicogenética de Piaget se hará referencia al período de las operaciones concretas (de 7 a 11 años) por corresponder al grueso del grupo de cuarto grado.

Durante este período el pensamiento del niño se descentra y se vuelve reversible, pero para ello existe una limitación: necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla mentalmente. Su aprendizaje se ve favorecido al interactuar con objetos concretos (textos escritos), y es mediante esta interacción que se le facilita al niño construir su conocimiento.

De igual manera se logra un avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. El niño no puede todavía

razonar con base en explicaciones verbales, necesita recurrir a una realidad que pueda ser manipulada o representada lo más objetivamente posible.

Esta objetividad del pensamiento infantil se logra en parte a través del intercambio social. El niño escribe para sí mismo, como él cree que debe hacerlo, sin pensar en quién leerá su escrito: tiene problemas para ajustar el contenido de su texto a las necesidades del receptor. Piaget atribuyó esto a la incapacidad cognoscitiva del niño para representar o ejecutar un hecho desde dos puntos de vista, el suyo propio y el ajeno, afirmando que este egocentrismo infantil va disminuyendo conforme los niños evolutivamente aprenden a hacer representaciones descentradas. Lo que finalmente ocurrirá durante el período de las operaciones concretas.

d) El contexto social e institucional

Como se mencionó al principio, diversos factores influyen y determinan el fenómeno de la práctica docente y dentro de él, el proceso de aprendizaje del niño. Estos factores, considerados como externos, son: la familia, la religión, el grupo de iguales, tradiciones y costumbres comunitarias, etc.

"La socialización básica del niño ocurre durante su primera infancia y en el seno de la familia; me - diante diversos procedimientos ella impone al niño en evolución su estilo de vida, un estilo de vida común al grupo social al cual pertenece y al ba -- rrio en el cual vive".

De su familia el niño adquiere actitudes, formas de comportamiento, normas, valores, etc. Con todo este bagaje llega a la escuela, y su personalidad en formación queda así abierta al impacto de una cultura más amplia. La de sus compañeros y demás personas participantes en la educación. Ello le permitirá reafirmar, rechazar u obtener valores y actitudes que beneficien o entorpezcan su aprendizaje. Se enriquecerá a través de sus relaciones interpersonales.

Por otro lado, hoy en día es de suma importancia la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Se hace necesario un apoyo al trabajo del maestro a través de la comunicación con éste; al mismo tiempo que una relación y preocupación más profundas por las tareas o actividades de los niños. Una contradicción entre "lo que el maestro hace en la escuela y lo que el padre hace en la casa", ocasiona un conflicto para el estudiante.

La religión ejerce también una fuerte influencia (en algunos casos) sobre el proceso enseñanza-aprendizaje. De ella el niño internaliza valores, adopta creencias y costumbres que la familia se encarga de reafirmar, y que pueden convertirse en obstáculos para su vida escolar y las relaciones interpersonales que ocurren en ella.

(12) Hilda Taba. "Elaboración del Currículo". Grupo Escolar. Antología UPN. p. 129

Casos como el de no saludar a la bandera o no cantar el himno nacional, son algunos ejemplos. Estos niños serán señalados por su grupo de iguales y marginados de él, dificultándose así su integración grupal y los beneficios pedagógicos que se obtienen de ella. Claro que la religión dota de valores y normas morales necesarios para una adecuada convivencia y que contribuyen a crear un ambiente propicio para el aprendizaje: respeto, honradez, cooperación, etc.

No sólo de los grupos ya mencionados recibe influencia la práctica docente, sino de la totalidad de la sociedad a la cual pertenece el niño. Uno de ellos, tal vez el de mayor alcance, lo constituyen los medios de comunicación. Los individuos que lo conforman bombardean con diversos mensajes a los escolares, la mayoría de ellos enajenantes, viéndose así rebasados los esfuerzos de la escuela por formar seres pensantes. Desde luego que existen programas e informaciones educativas de gran valor, pero lamentablemente son la minoría y los menos atractivos.

Pasando a otro punto, "el concepto de comunidad se utiliza para nombrar unidades sociales con ciertas características especiales que le dan una organización dentro de un área delimitada". (13)

Partiendo de la premisa anterior se procederá a describir la comunidad en la cual se inscribe el tema de estudio ya planteado, tomando en cuenta el conjunto de factores y características que lo conforman, y que al mismo tiempo constitu-

yen el contexto social en el que se desarrolla dicho problema.

Toda comunidad, con el grupo de individuos que la forman, ocupa un espacio o territorio determinado. La que ahora nos ocupa se denomina: colonia "Manuel Crescencio Rejón", la cual se localiza al sur de la ciudad. Puede considerarse dentro del área periférica, ya que se encuentra a pocos kilómetros de iniciada la Ciudad Industrial y el anillo periférico que circunda la ciudad de Mérida. Ocupa terrenos que en un tiempo pertenecieron al aeropuerto internacional, colindando al mismo tiempo con las instalaciones de la embotelladora peninsular. Su zona de influencia está conformada por diversas fábricas y plantas industriales, así como la existencia de una zona de tolerancia a escasa distancia de la colonia. A mayor distancia se encuentran otras colonias que tienen más tiempo de fundadas, y desde luego, mayor población.

La colonia "Manuel Crescencio Rejón" tiene poco tiempo de fundada (la escuela tiene ocho años), por lo que se encuentra en plena etapa de desarrollo y fomentación. En ella viven poco más de 70 familias, algunas de las cuales no tienen hijos en edad escolar.

La mayoría de los colonos cuenta ya con títulos de propiedad de sus terrenos; otros esperan todavía por ese documento.

Por sus características físicas esta comunidad se asemeja

(13) Ricardo Pozas Arciniegas. "El Desarrollo de la Comunidad".

Escuela y Comunidad. Antología UPN. p. 119

a una de tipo rural sin serlo: el acceso a la misma y todas sus calles, son en realidad caminos pedregosos y sin pavimentar, con relieves accidentados y en algunos casos bordeados por terrenos baldíos y lóbregos. Padece carencias de bienes y servicios tales como luz eléctrica, agua potable, drenaje, vivienda, etc. Las construcciones son en general sencillas, de madera y láminas, habiendo algunas de mampostería.

Por todo lo anterior se deduce que el nivel socio-económico de la comunidad es bajo. Las personas en edad de trabajar se ocupan en labores diversas como veladores, chapeadores, albañiles, obreros, etc. Muchas madres de familia colaboran con la economía del hogar empleándose como domésticas en casas particulares a las que asisten a diario, al igual que las hijas mayores.

En ausencia de sus padres, muchos niños que asisten a la escuela se ocupan del cuidado de sus casas y sus hermanos menores; esto aunado a sus tareas escolares.

No existen en la comunidad centros recreativos o culturales. La escuela es el único centro de este tipo, aunque no cumple con las expectativas y/o necesidades de la comunidad ya que se limita sólo a actividades de docencia infantil. Se cuenta también con un jardín de niños atendido por dos educadoras; siendo su influencia en la comunidad mínima.

Las familias cumplen con su papel de agente socializador. Se preocupan por la educación de sus hijos, les transmiten conductas y valores, aunque no puedan ocuparse del todo de la ob-

servancia de los mismos.

En cuanto a sus creencias religiosas, la comunidad en general asiste a templos evangélicos pertenecientes a la colonia. Lo anterior no ha causado ningún conflicto en la escuela y sí ha propiciado relaciones de cooperación y ayuda entre los pobladores. Los niños cuentan así con otro espacio de socialización, además de la escuela.

En el caso de algunas festividades paganas o religiosas, que implican suspensión de labores, algunas familias prefieren visitar a sus parientes en sus lugares de origen u otras colonias en las que viven éstos. La comunidad en su conjunto no participa en ninguna festividad de este tipo, ya que la colonia no las realiza.

Seguidamente se hará referencia al marco institucional re presentado por la escuela. Es de todos sabido...

"que la escuela como institución está definida por las características de la sociedad en que se encuentra, en nuestro caso, una sociedad dividida en clases. Ello define las condiciones de trabajo del maestro y el papel que como trabajador le confiere esta sociedad".

(14)

La escuela "Niños Héroe" no escapa a esta definición. Lo que ocurre en ella tiene que ver con el éxito o el fracaso escolares.

(14) Ruth Mercado. "El Trabajo Cotidiano del Maestro en la Escuela Primaria". Escuela y Comunidad. Antología UPN. p. 35

En cuanto a su organización es de tipo tetradocente como se mencionó anteriormente. Se rige por el horario de 7:00 a 11:00 hrs.

Desde hace algunos meses el grupo de cuarto grado ha optado por continuar laborando aún después de la hora de salida, a fin de aprovechar un poco más el tiempo. Ello propició cierto malestar entre el personal docente, especialmente en el director de la escuela, con el cual la maestra del grupo mencionado ha tenido ciertas fricciones por diversas causas.

Las relaciones entre el director y el personal docente son en general buenas; cuando han surgido dificultades éstas se han solucionado por la vía del diálogo y la comunicación.

En cuanto a su preparación académica el grupo de maestros que labora en esta escuela demuestra un buen nivel. El director posee una licenciatura en educación primaria, una maestra está a punto de terminarla y las dos restantes cuentan con licenciaturas en educación media. Todos demuestran responsabilidad y preocupación por hacer una buena labor. El director los mantiene informados sobre todo tipo de publicaciones y acciones de su peración profesional. En las reuniones de Consejo Técnico se ha participado exponiendo problemas de la docencia y sugiriendo e intercambiando experiencias para solucionarlos.

Anteriormente se mencionó la influencia que las condiciones laborales ejercen sobre la práctica docente. La escuela "Ni ños Héroes" no es la excepción: las exigencias de tipo administrativo y académico no concuerdan en muchos casos con los cam -

bios actuales en materia educativa; se siguen exigiendo estadísticas de posibles alumnos aprobados a mediados de curso, con base en exámenes que no concuerdan con los programas de estudio, por citar un ejemplo.

Se abordará ahora el último campo de acción que compone este marco contextual: el grupo escolar.

"La clase escolar es primero un grupo formal; constituido a partir de exigencias institucionales. Reúne en un mismo lugar a un individuo que tiene estatuto de "enseñante" y a individuos que tienen estatuto de "enseñados", y que entran en unas relaciones regulares y obligatorias".

(15)

Puede partirse de esta primera definición, a la cual corresponde el grupo de cuarto grado de la escuela mencionada. Maestra y alumnos entran en comunicación, interactúan, tienen responsabilidades, derechos y obligaciones con miras a un fin común: la educación. Pero lo que realmente ocurre en esta aula va más allá de lo señalado hasta ahora.

En cuanto a su constitución puede decirse que corresponde al sistema vertical, aunque no hubo necesidad de realizar dicha clasificación ya que era el único grupo de tercer grado. Por lo tanto está conformado de manera totalmente heterogénea, con diferentes intereses y necesidades, dadas las características de los alumnos. Igualmente en cuanto a su procedencia: cuatro

(15) Jean Claude Filloux. "Psicología de los Grupos y Estudio de la Clase". Grupo Escolar. Antología UPN. p. 27

alumnos provienen de comunidades y escuelas diferentes.

Se destaca el valor educativo de grupos con estas características "justamente por la influencia beneficiosa que unos niños ejercen sobre los otros".

(16)

Esto se confirma al observar a los niños de cuarto grado ayudándose entre sí: intercambian información, exponen sus dudas, reciben respuestas, dan explicaciones, confirman o rechazan sus opiniones y conceptos, es decir, aprenden unos de otros. Y precisamente lo hacen sin mediar la intención del maestro. De todo grupo formal surgen grupos informales como éstos, mismos que responden a necesidades de seguridad y aceptación. Y es precisamente en esta dinámica donde se enriquece la formación personal y escolar del estudiante.

Estos grupos surgen de manera espontánea a diferencia de los formados por la maestra. Organiza a los niños en equipos (binas, cuartas, etc.) y les solicita determinada actividad.- Ellos presentan en ocasiones obstáculos para trabajar de esta manera: quieren material para cada uno y no tener que compartir lo con sus compañeros; no tienen experiencia en el trabajo por equipos. Rechazan a algunos compañeros aduciendo que "no hacen nada y se pelean por todo"; tal es el caso de dos niños que no son aceptados por el grupo.

(16) Idem.

Terminadas las acomodaciones iniciales los niños consiguen integrarse, lográndose así resultados positivos: se organizan, surgen líderes, deciden qué hacer, establecen reglas, las cumplen, ríen, bromean... y no falta uno que otro "expulsado". Esta situación se optimiza cuando ellos forman por sí mismos sus equipos, aunque ello impida una mayor interrelación.

Se ha creado en el aula un clima de confianza, contando para ello con la colaboración de los alumnos y la actitud de la maestra. Esta no es, ni ha sido una tarea fácil. Se ha fomentado la libre expresión, la participación en busca de mayor comunicación, etc. acarreando consigo momentos de "caos" en los que todos quieren hablar al mismo tiempo o ser atendidos en forma individual y simultánea por citar algo. Es aquí donde la maestra ha tenido que recurrir a las prácticas tradicionales para evitar el "desorden".

Claramente se observa el establecimiento y el rompimiento del llamado contrato didáctico, posiblemente ante el temor de que la libertad pueda convertirse en libertinaje. Ha sido difícil manejar el desconcierto o la novedad que ha causado en los niños el cambio en las relaciones maestro-alumno, la innovación en cuanto a las prácticas escolares.

Es obvio que las características y la historia del grupo definen la dinámica del mismo, y que las metas trazadas darán resultado a largo plazo, aunque en el momento algunos logros se han obtenido ya.

El grupo escolar cobra vida y se explica, con base en el

grupo de factores y características que conforman el contexto social e institucional en el cual se inscriben.

e) La Pedagogía Operatoria

"Como alternativa a los sistemas de enseñanza tradicionales ha surgido la Pedagogía Operatoria, que recoge el contenido científico de la Psicología Genética de Piaget y lo extiende a la práctica pedagógica en sus aspectos intelectuales, de convivencia y sociales".

(17)

La realidad de este grupo de cuarto grado ha tratado de explicarse y conformarse en función de dicha pedagogía. Para Piaget, "el niño organiza su comprensión del mundo circundante gracias a la posibilidad de realizar operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, convirtiendo el universo en operable, es decir, en susceptible de ser racionalizado".

(18)

La pedagogía operatoria ayuda al niño para que éste construya sus propios sistemas de pensamiento. Esta construcción intelectual no se realiza en el vacío sino en relación con el mundo que lo rodea, razón por la que el aprendizaje debe estar ligado a la realidad inmediata del niño, es decir, partir de sus propios intereses.

Las matemáticas, el lenguaje y otras materias escolares no son finalidades en sí mismas, sino instrumentos que el niño utiliza para satisfacer sus necesidades de comunicación, así como

(17) Montserrat Moreno. "La Teoría de Piaget y la Enseñanza Pedagógica Operatoria". LAIA Barcelona. p. 35

(18) Idem.

su curiosidad intelectual. Por tal razón debe reconocerlos y utilizarlos, pero su aprendizaje no ocurre desligado de una finalidad. Y este aprendizaje tiene una génesis propia que atraviesa por unos pasos necesarios para su construcción.

La Pedagogía Operatoria se encarga de estudiar esta génesis a fin de favorecerla y desarrollarla al igual que los demás procesos intelectuales y sociales del desarrollo infantil.

¿Cómo funciona la Pedagogía Operatoria?, o mejor dicho, ¿cómo debe ser una clase basada en dicha pedagogía?

"Operar-de aquí su nombre- significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor, para obtener una coherencia que se extienda no sólo al campo de lo que llamamos intelectual, sino también lo afectivo y social".

(19)

No es posible formar individuos mentalmente activos basándose en acciones que fomenten la pasividad intelectual. Hay que dejar que el niño formule sus propias hipótesis ante una situación determinada, y aunque sean erróneas dejar que él mismo lo compruebe, de lo contrario se le someterá a la autoridad del maestro y se le impondrá su criterio propio, impidiéndole pensar.

Estos "errores" son necesarios en la construcción mental. Decimos errores porque lo son para el adulto, pero para el niño no, sino solamente aproximaciones a la verdad hasta llegar a

(19) Montserrat Moreno. Op. Cit. p.46

ella.

Comprender ocurre de la misma manera, es decir, se llega a un conocimiento nuevo a través de un proceso constructivo: com probando hipótesis en situaciones contradictorias creadas por el maestro, aplicando razonamientos a casos diferentes, etc., pe ro nunca sustituyendo la verdad del niño por la nuestra.

El niño tiene una curiosidad y unos intereses propios, es necesario que los desarrolle. Ellos son quienes deben elegir qué aprender y cómo hacerlo, claro que para ello son necesarios los contenidos del aprendizaje que son los que ayudan al niño a conseguir sus objetivos.

Pero estos intereses deben integrarse con los demás, es de cir, que será necesario que los alumnos se pongan de acuerdo y que aprendan a respetar y aceptar decisiones grupales después de haber defendido sus puntos de vista. En este punto cobra es pecial importancia el papel del maestro y de los propios alumnos; el grupo así conformado se encarga de regular la conducta.

Las normas de convivencia social no se dan por sí solas, surgen en función de una necesidad y después de ser aceptadas, se deben cumplir.

Es necesario pensar y razonar para conocer las causas de los hechos, conocerse a sí mismos, conocer a los demás, saber el porqué de la manera de actuar, es tan importante como apren der historia o matemáticas.

IV. ALTERNATIVAS PARA SUPERAR DEFICIENCIAS

EN LA REDACCION

Toda tarea educativa debe responder a determinados propósitos y a los medios o formas de lograrlos, para evitar la improvisación y asumir así una plena conciencia de tal actividad.

En la elaboración de la presente Propuesta Pedagógica se ha abordado hasta el momento todo lo referente al marco contextual y teórico en el cual se inscribe el problema a solucionar y los elementos que se considerarán para tal caso. Igualmente los fundamentos teóricos en los que se apoya esta Propuesta.

Es decir, se ha planteado el qué, el porqué y el para qué; sólo resta el cómo, la manera como se pretende resolver la mencionada situación.

En otras palabras, las acciones a realizar para tal efecto constituyen en sí las estrategias didácticas, mismas que "son los procedimientos que hacen posible la operación de las conceptualizaciones y principios pedagógicos contenidos en la Propuesta".

(1)

En toda estrategia didáctica quedan contenidos los propósitos, situaciones comunicativas, recursos y formas de relación

(1) Margarita Tlaseca Ponce. "Una Definición de la Propuesta Pedagógica del Area Terminal". La Matemática en la Escuela III. Antología UPN. p. 269

maestro-alumno, que el docente pone en juego para favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos.

En la elaboración de estas estrategias, se hace necesaria una reflexión acerca de los elementos que las constituyen, y la congruencia entre ellos, así como las conceptualizaciones que fundamentan dichas estrategias. No es posible argumentar algo a nivel teórico y en la práctica hacer exactamente lo contrario o algo diferente; se caería en una total divergencia y contradicción.

El maestro es quien organiza con los alumnos determinadas actividades a realizar, tomando en cuenta los factores que en ellas influirán. Todo lo anterior en el marco de un proceso dinámico llamado Proceso Didáctico.

El proceso didáctico es responsabilidad del maestro y el alumno. Se inicia con la planeación, misma que no debe ser rígida sino flexible, consiste en

"reflexionar y escoger los procedimientos o caminos particulares a seguir y los recursos que puedan utilizarse para que los alumnos se enfrenten a esa nueva situación y le den una respuesta satisfactoria, que les permita lograr los objetivos propuestos".

(2)

El proceso enseñanza-aprendizaje sin planeación es un proceso muerto, destinado al fracaso; lo que se planea son las si

(2) SEP. "Hacia un Enfoque Sistemático del Proceso Enseñanza-Aprendizaje". Planificación de las Actividades Docentes. Antología UPN. p. 134

tuaciones comunicativas a través de las cuales se van a lograr determinados objetivos de aprendizaje, " de aquí la necesidad de planear, es decir, seleccionar, jerarquizar y organizar los contenidos y actividades de aprendizaje", evitando así la improvisación que a nada positivo conduce. (3)

Seguidamente se procede a la realización, o sea, a la puesta en práctica de las actividades diseñadas con anterioridad: "llevar a cabo las actividades que previamente estudiadas por el profesor hayan sido corroboradas y planeadas en detalle con la participación de los alumnos". (4)

La fase de evaluación se hace presente desde el inicio del proceso didáctico. Su función es verificar los resultados obtenidos en relación con los propósitos establecidos, detectando aciertos y deficiencias y haciendo las rectificaciones pertinentes, es decir, la retroalimentación de todo el proceso; la evaluación abarca el proceso didáctico en su totalidad, así como la participación de maestro y alumnos.

Como se mencionó al principio, toda tarea educativa debe responder a un propósito, mismo que justifica su realización y el desarrollo de ésta a través de un proceso. Proceso que implica toda una serie de acciones físicas y mentales y que en conjunto se denominan actividad didáctica.

(3) Ibid. p. 138

(4) Ibid. p. 135

Como punto de partida se establecen los contenidos a los cuales se pretende que accedan los alumnos. El establecimiento de dichos contenidos para el aprendizaje no es una tarea vana, sino necesaria, ya que como considera Bruner, son de gran utilidad para orientar al profesor y al alumno en el desarrollo de su tarea.

Este autor concibe la formulación de los objetivos en relación directa con la solución de problemas (propósito de la Propuesta Pedagógica), destacando sobre todo "la importancia de analizar la estructura de la disciplina a estudiar, sus conceptos fundamentales, la significatividad de los aprendizajes y su aplicación a nuevas situaciones". (5)

En el desarrollo de las actividades se hace necesaria la implementación didáctica, es decir, el uso de medios de aprendizaje que se emplearán en el desarrollo de la estrategia didáctica.

Se denomina medios de aprendizaje "al conjunto de recursos materiales a que puede apelar el profesor, o la estructura escolar para activar su proceso educativo". (6)

El buen uso de estos medios significará captar el interés del grupo, motivarlo, propiciar la participación, en suma, facilitar el esfuerzo que significará el aprendizaje. De igual

(5) Porfirio Morán Oviedo. "Propuesta de Elaboración de Programas...". Planificación de las Actividades Docentes. Antología UPN. p. 276

manera facilitará y apoyará el esfuerzo propio de cada docente.

Retomando el punto de la planeación didáctica se entenderá ésta como la

"organización de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de facilitar en un tiempo determinado el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y los cambios de actitud en el alumno".

(7)

El manejo que se haga de todos los componentes de una planeación estará determinado por el concepto de aprendizaje que se tenga. Dependiendo de éste surgen diferentes enfoques educativos desde cuya perspectiva se elabora la planeación o instrumentación didáctica.

Se hará referencia tan sólo a la Didáctica Crítica, la cual

"es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello".

(8)

Esta didáctica supone el desarrollo en el docente de una actitud científica, la cual se apoye en la investigación y la autocrítica.

En el caso de la Didáctica Crítica el aprendizaje es considerado como un proceso dialéctico; esto implica que el cami-

(6) Reynaldo Suárez. "Selección de Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje". Medios para la Enseñanza. Antología UPN. p. 5

(7) Porfirio Morán. Op. Cit. p.264

no que recorre un sujeto al aprender no es de tipo lineal y definido, sino que conlleva crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencia al cambio, etc.

Tal como cita Bleger, cuando un sujeto opera sobre un objeto de conocimiento, no sólo se está modificando el objeto sino también el sujeto y ambas cosas ocurren al mismo tiempo.

En toda práctica educativa se hallan inmersas diferentes concepciones, mismas que orientan esta misma práctica en términos generales y el proceso enseñanza-aprendizaje, en particular.

Las situaciones de aprendizaje no escapan a lo anterior, sobre todo si se toma en cuenta que ellas conforman la estrategia que permitirá operacionalizar este proceso, es decir, que se sujetan a la concepción de aprendizaje sustentada.

Para la Didáctica Crítica no basta con definir al aprendizaje como un proceso dialéctico, en construcción por los escolares, sino que

"es necesario seleccionar las experiencias idóneas para que el alumno realmente opera sobre el conocimiento y en consecuencia, el profesor deje de ser el mediador entre el conocimiento y el grupo para convertirse en un promotor de aprendizajes a través de una relación más cooperativa". (9)

Esto no quiere decir que se le sustituya al maestro como tal, sino por el contrario tanto él como el alumno asumen un

(8) Ibid.p.274

(9) Ibid.p. 280

nuevo papel que implica mayor responsabilidad, pues les exige una actitud de investigación, momentos de análisis y síntesis, de discusión y reflexión, conocimiento del Plan y Programa de estudios y de la misma práctica profesional.

En la selección de las actividades de aprendizaje dentro de la Didáctica Crítica debe tomarse en cuenta lo siguiente:

- Determinar con anterioridad los aprendizajes que se pretenden desarrollar a través del Plan y el Programa de estudios.
- Tener claridad en cuanto a la función que desempeñará cada situación de aprendizaje.
- Que estas situaciones promuevan aprendizajes de ideas básicas.
- Incluir en ellas diversas técnicas: lectura, redacción, observación, etc., y diferentes tipos de recursos: bibliográficos, audiovisuales, etc.
- Contemplar formas metódicas de trabajo, desde el individual hasta el grupal.
- Que las actividades sean apropiadas al nivel de madurez, experiencias previas y características generales del grupo.
- Y más que nada, que se conviertan en generadoras de nuevos aprendizajes.

Desde la perspectiva de la Didáctica Crítica, que concibe al aprendizaje como un proceso caracterizado por momentos de ruptura y construcción, las situaciones de aprendizaje difieren de los planteamientos mecanicistas del aprendizaje,

"pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento". (10)

En cuanto a evaluación la Didáctica Crítica inicia señalando la diferencia entre ésta y la acreditación: mientras

"la evaluación constituye un proceso amplio, complejo y profundo, que abarca todo el acontecer de un grupo, la acreditación se refiere a aspectos más concretos relacionados con ciertos aprendizajes importantes y que tiene que ver con el problema de los resultados". (11)

Se concibe a la evaluación y a la acreditación como dos procesos paralelos que se complementan y dependen uno del otro. Un correcto desarrollo de la evaluación influye en el cumplimiento satisfactorio de los criterios de la acreditación.

Básicamente la evaluación estudia las condiciones en que ocurrió el proceso de aprendizaje, cómo se originó éste y qué aprendizajes, no previstos, ocurrieron al interior del grupo, todo ello en un intento por comprender el proceso educativo. Al evaluar se llevan a cabo una serie de apreciaciones o juicios sobre el acontecer humano en una experiencia grupal.

La Didáctica Crítica, como propuesta de docencia, ofrece determinados instrumentos para llevar a cabo la evaluación: la

(10) Ibid. p. 281

(11) Porfirio Morán Oviedo. "Propuesta de Evaluación y Acreditación". p. 110

Observación Participante, técnica en la que el "observador profesor deberá observar selectivamente lo más que pueda, participar en todo lo que considere pertinente para, posteriormente, describir, explicar, analizar y reflexionar sobre lo observado". De esta manera el profesor asume un papel activo como sujeto cognoscente. Su finalidad es describir el comportamiento del grupo, plantearse interrogantes sobre lo ocurrido en el aula y analizar después si la información recabada responde a estas preguntas o da pie a otras nuevas.

El valor de la observación participante radica en el hecho de ser una técnica de interacción, ya que involucra al docente con la práctica educativa dándole las bases para usar otros instrumentos de recopilación de datos.

Otros instrumentos evaluativos son la Investigación Participativa, la entrevista y el análisis de situaciones grupales, las cuales no se abordarán en este trabajo por haberse hecho uso, principalmente, de la Observación Participante.

(12) Ibid. p. 119

PLANTEAMIENTO DE LA ESTRATEGIA DIDACTICA

Con la puesta en práctica de la presente estrategia didáctica se pretende lograr el siguiente:

PROPOSITO GENERAL

"Que el alumno sea capaz de escribir textos
coherentes en forma libre"

ASIGNATURA: Español

EJE TEMATICO: Lengua Escrita

SESION 1

CONTENIDO: Identificación de los tipos fundamentales de texto
y de los objetivos de su lectura.

PROPOSITO: Relacionar las partes de un enunciado para integrar
textos.

ACTIVIDADES:

Que el alumno

- Se integre por equipos buscando entre sus compañeros la parte del enunciado que le falta para completar el suyo.
- Forme los enunciados posibles y los escriba.
- Ordene estos enunciados siguiendo una secuencia lógica.
- Escriba el texto así originado.
- Exponga su trabajo ante el grupo, poniéndolo a consideración de los demás.
- Realice las correcciones pertinentes.

FUNDAMENTACION: la dinámica grupal para la formación de equipos crea el ambiente adecuado para el trabajo en los mismos, al tiempo que fomenta el intercambio personal y las relaciones sociales. Es una forma de motivación cuyo valor radica en que debe despertar el interés de los educandos por participar en su propio aprendizaje.

EVALUACION: se hará con base en las observaciones sobre el grado de participación grupal, de integración en los equipos y de aprovechamiento de las actividades realizadas.

REALIZACION

Para estas actividades se utilizaron enunciados relacionados con temas ya estudiados en las materias de Ciencias Naturales y Geografía.

Se inició con un trabajo grupal en el pizarrón: se repartieron entre los alumnos tiras de papel escritas con partes de enunciados (participaron solamente cinco alumnos a manera de ejemplo); mientras la maestra colocaba en el pizarrón las partes iniciales de los mismos.

Cada alumno leyó su tira y pasó a colocarla en el lugar que consideraba pertinente para completar cada enunciado. Conforme iban haciendo esto, los demás alumnos observaban y señalaban los errores que descubrían; de esta manera analizaban cada enunciado y lo corregían si era necesario: surgieron dos casos de estos.

Terminados de completar los enunciados, se leyeron en forma grupal, se cuestionó sobre su estructura y se aprobaron todos finalmente. Posteriormente los alumnos copiaron dichos enunciados en sus cuadernos.

La segunda parte consistió en dar a cada alumno otra tira de papel escrita con la mitad de un enunciado. Después de leída, se les pidió que buscaran entre sus compañeros al niño que tuviera la "otra mitad" que completaba la suya. De esta manera se formaron parejas, mismas que leyeron sus enunciados para que el grupo las aprobara o desaprobara; en caso necesario se hicieron correcciones.

Terminado esto se agruparon de acuerdo al tema de sus enunciados: mares y astros. Se colocaron dos hojas de papel en el pizarrón para que cada pareja pegara su enunciado en el tema correspondiente. Sólo hubo una equivocación, misma que fue advertida por los niños y corregida. Se leyeron los textos resultantes y se copiaron en el cuaderno.

EVALUACION

Casi en su totalidad se logró la participación de los alumnos: con frecuencia realizan actividades de interacción. Sólo tres o cuatro alumnos permanecieron pasivos, requiriéndose la intervención de la maestra o de sus compañeros para participar. Los demás se disputaban el "derecho de pasar a la pizarra".

La segunda parte motivó más a los alumnos, pues tuvieron que pararse y desplazarse para buscar a sus compañeros y for -

mar su pareja, así como agruparse de acuerdo a su tema.

Se notó organización en el interior de los grupos: ellos decían quién pegaba primero, quién daba el resistol, etc. Todo esto en un ambiente informal que fue del agrado de los alumnos.

Un dato importante es que de manera espontánea los niños localizaron los errores, los señalaron e incluso los corrigieron, sin requerir del cuestionamiento del maestro; mismo que surge en los casos no percibidos por los niños.

Solamente se dieron dos casos en los que los enunciados no fueron completados correctamente, obteniéndose así un porcentaje de aprovechamiento del 80%.

Número de alumnos	20
Enunciados formados	10
Enunciados completados correctamente	8
Enunciados completados incorrectamente	2

La evaluación del proceso fue la siguiente:

	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
Grado de interés				
Participación grupal				
Participación individual				

OBSERVACIONES.-

El desarrollo de esta estrategia permitió repasar y evaluar conceptos ya estudiados en otras materias; el conocimiento previo sobre ellos facilitó la realización de las actividades.

Al momento de copiar los enunciados en los cuadernos surgió la siguiente duda: ¿en qué cuaderno?, ¿en el de Geografía, el de Español o el de Naturales?. Se puso a consideración del grupo y decidieron que fuera en el de geografía, pues la mayoría de los enunciados correspondía a esa materia.

La aplicación de estas actividades se repitió en varias ocasiones más, estudiando conceptos de Historia, así como en las evaluaciones mensuales de cada materia.

SESION 2

EJE TEMATICO: Reflexión sobre la lengua.

CONTENIDO: Reconocimiento de la concordancia de género y número en sustantivos, adjetivos y verbos.

PROPOSITO: Completar enunciados a partir de un sujeto y/o predicado dados.

RECURSOS: libro de lecturas u otro texto, cuaderno, lápiz, pizarrón.

ACTIVIDADES:

Que el alumno

- Subraye en su libro de lecturas algunos sujetos y los escriba en su cuaderno.
 - Diga en forma oral predicados para completar cada sujeto.
 - Observe la escritura de éstos en el pizarrón.
 - Elija el que considere más apropiado.
 - Escriba en su cuaderno el enunciado completo.
 - Diga algunas cosas que hace la gente, los animales, etc.
 - Convenga en llamarles "predicados" a estas actividades.
- "Descubra" el sujeto más apropiado para cada predicado.
- Escriba los enunciados completos copiándolos de la pizarra.

FUNDAMENTACION.- La principal función del lenguaje es la comunicación del pensamiento y la expresión de ideas. Anteceder la expresión oral a la escritura, permite al alumno estructurar su pensamiento y enriquecerlo con las aportaciones de sus compañeros.

La conversación (sobre lo que hace la gente) es la forma de lenguaje oral más espontánea y frecuente que se da entre las personas. Aumenta el grado de sociabilidad, afianza el hábito de escuchar y respetar la opinión ajena. Permite abordar temas útiles y de interés general, contribuye al enriquecimiento del vocabulario.

EVALUACION. - Mediante la participación grupal sobre la estructura de los posibles enunciados, y de manera individual a través de un ejercicio semejante en los cuadernos.

REALIZACION

Las actividades de esta sesión se realizaron en dos momentos: uno grupal y el otro individual.

Se repartieron a los alumnos tiras escritas con sustantivos diversos, estando repetidos tres veces cada uno de ellos. Estos sustantivos se tomaron de lecciones ya estudiadas: animales de las regiones naturales y órganos humanos.

Seguidamente se les pidió que dijeran algo sobre el objeto o animal que les tocó, produciéndose así tres predicados para cada sustantivo. La maestra los escribió en el pizarrón, pegando antes el cartel con el sustantivo; se leyeron y se eligió, por el grupo, el más apropiado; procediéndose así con cada sustantivo. Posteriormente se copiaron los enunciados resultantes en el cuaderno de Español.

A continuación cada alumno eligió un sustantivo de una

lista sacada de una lectura del texto de Español, previamente hecha como tarea. Cada uno escribió por sí solo algo referente a esos sustantivos. Leyeron sus enunciados ante el grupo, los analizaron y corrigieron los errores señalados por sus compañeros o el maestro, previo cuestionamiento. Se preguntó sobre el nombre de "esa parte" que ellos escribieron y convinieron en llamarle predicado, concepto conocido por los niños. Algunos enunciados fueron aumentados a solicitud del maestro. (Ver anexos 1 y 2).

Posteriormente el maestro escribió varios predicados en el pizarrón relacionados con diversos conceptos, mismos que fueron leídos por los alumnos; ellos dedujeron el sujeto que les hacía falta. Se confrontaron las respuestas hasta llegar a un acuerdo, pasando a la pizarra a completarlos.

Finalmente se proporcionó una lista de trabajos y oficios, y con base en la pregunta ¿qué hacen?, cada alumno eligió los que quiso y realizó una redacción.

EVALUACION

Despertó el interés de los niños el uso de tarjetas o tiras de papel para pegar en el pizarrón. Igualmente el hecho de sugerir predicados y elegir uno de ellos para completar los enunciados.

Durante la sesión hubieron cuatro alumnos que no participaron oralmente, en contraste con otro número de niños que siempre quería hacerlo. Hubo necesidad de pedirles directamen-

te a los primeros su opinión, negándose a ello.

Hubo un caso en el que completaron un sujeto en plural con un predicado en singular, siendo corregido de inmediato por los alumnos, quienes notaron la discordancia sintáctica ("los bos - ques es una región...").

De manera individual, los textos producidos fueron breves. Por cuestionamiento de la maestra los alumnos extendieron sus escrituras. Esta actividad final contó con la participación del grupo en su totalidad, pues se observó el empeño y la disposición de los alumnos para escribir sobre los oficios y trabajos, tanto como ellos quisieron. Esto se tradujo en textos más largos que los anteriores.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
Contenido de las redacciones				
Participación grupal				
Participación individual				

En la actividad final se dio el caso de dos alumnos cuyas escrituras fueron muy escuetas y simples: "El doctor... cura", etc. El porcentaje de aprovechamiento fue del 90%. En la actividad de completar predicados hubo también dos casos de error: se utilizan para localizar un lugar en un territorio exten -

so... "la brújula"; es una región natural en donde abundan ár
boles enormes... "los bosques".

OBSERVACIONES.-

Las primeras actividades no se realizaron de acuerdo a lo planeado con anterioridad, sino a las circunstancias e intereses del momento, invirtiéndose en algunos casos las actividades y enriqueciéndolas con otras situaciones.

En la escritura de los textos pudieron observarse situaciones que no habían sido consideradas como parte de los propósitos a alcanzar. Estas situaciones se refieren a aspectos ortográficos y sintácticos, tales como el uso incorrecto de artículos y sustantivos: "un casa", "una mapa", etc. Así como escrituras del siguiente tipo: aprenden por prende, cantela por candela, etc.

SESION 3

EJES TEMATICOS: Lengua hablada y Lengua escrita.

CONTENIDOS: Exposición y discusión sobre temas de diversas asignaturas.

PROPOSITO: Redactar textos breves a partir de un tema determinado.

RECURSOS: cuaderno, lápiz, hojas en blanco.

ACTIVIDADES

Que el alumno:

- Elija el tema a tratar (frutas, animales, juegos, deportes)
- Exprese en forma oral su conocimiento sobre el tema.
- Escriba en forma libre sobre el tema de su elección.
- Lea en forma espontánea su trabajo ante el grupo.
- Realice el análisis de algún texto leído.
- Corrija junto con el grupo algún trabajo elegido al azar leyéndolo en el pizarrón.
- Intercambie su trabajo con su compañero de junto.
- Realice las correcciones que considere y las señale al autor del escrito.
- Escriba de nuevo su texto realizando las correcciones pertinentes.
- Ilustre sus escritos para formar un fichero o anecdotario.

FUNDAMENTACION.-

La conversación es la forma de lenguaje oral más espontánea y frecuente entre las personas.

La narración es la exposición de un hecho real o imaginario; es un relato de lo que se piensa, se sabe, se ve, se oye. Es un estímulo para el desarrollo de la capacidad imaginativa.

Favorece la amplitud del relato, tiende hacia aspectos emocionales y espirituales, estimula la creación personal, humaniza animales y objetos.

A través de la redacción, como escritura en forma libre y espontánea, se pretende despojar a la escritura de su característica de actividad mecánica y carente de sentido, para promover en los niños la libre producción de textos.

EVALUACION.

De manera grupal a través de la intervención en las exposiciones verbales y las correcciones realizadas. En forma individual con las redacciones hechas en el cuaderno y de acuerdo a niveles determinados.

REALIZACION

Se pidió a los alumnos que mencionaran todos los temas o lecciones que hasta el momento habían estudiado, surgiendo así una lista relacionada con las materias de Historia, Geografía y Ciencias Naturales. Seguidamente se solicitó a cada alumno que eligiera el que más le gustara. Por mayoría de votos se seleccionaron dos temas: "animales de la selva" y "estados de la República".

En forma verbal, los niños que quisieron hacerlo, expresaron sus ideas y conceptos sobre cada uno de ellos. A continuación se les pidió que escribieran sobre el tema de su agrado, invitándolos a que lo hicieran en forma extensa e ilustrando sus trabajos. (Ver anexo 3)

Una vez terminado, los que desearon hacerlo leyeron su trabajo ante el grupo, cuestionándose sobre el contenido de los mismos: ¿qué les parece lo que escribió su compañero?, ¿le hizo falta algo?, ¿se entiende?, etc. Elegidos al azar se leyeron otros trabajos por la maestra, siendo analizados tanto por ésta como por los mismos alumnos, utilizando un cuestionamiento similar al anterior y en el que la maestra pedía a los niños una justificación a sus respuestas. Dado el caso se hicieron notar algunos errores, mismos que serían corregidos al devolver los trabajos a sus dueños.

Otros textos fueron copiados en el pizarrón; se leyeron desde ahí y se corrigieron ahí mismo cuando fue necesario hacerlo. Todo esto realizado por los alumnos con la ayuda del maestro. Posteriormente los niños intercambiaron sus escritos, corrigieron lo que a su parecer eran errores y los devolvieron a sus dueños señalándoles las correcciones. Cada quien compuso lo que creyó pertinente de su propio texto.

EVALUACION

La expresión a nivel oral propició un poco de desorden al principio, ya que todos querían hablar al mismo tiempo. La

La maestra moderó las intervenciones y se solucionó el problema. Poco a poco comprenden la importancia de escuchar y ser escuchados, así como el respeto a sus compañeros.

Cuatro alumnos no participaron en forma oral, siendo casi siempre los mismos que en las otras actividades.

La dinámica del trabajo despertó el interés de los alumnos, ya que escribieron textos más largos que los de otras actividades; incluso ilustraron con esmero sus trabajos, a excepción de algunos casos en los que se les pidió que escribieran un poco más.

Al momento de analizar los textos los niños se fijan más en los aspectos ortográficos y de convencionalidad, aunque también observan y señalan la falta de claridad o coherencia de los enunciados.

Del total de alumnos (20), fueron dos los que escribieron textos muy limitados y simples, tratándose en realidad de enunciados cortos y sin secuencia, por lo que el porcentaje de aprovechamiento se situó en un 90%.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MALA	REGULAR	BUENA	MUY BUENA
Participación grupal				
Participación individual				
Calidad de los textos				

OBSERVACIONES.-

La primera actividad no se realizó de acuerdo a lo planeado, sino que se aprovechó una situación determinada para partir de ella. La secuencia de las actividades se invirtió en algunos casos, de acuerdo a la dinámica del grupo. Sin embargo no se omitió actividad alguna, más aún se enriquecieron.

A pesar de que el contenido de los textos es cada vez mejor, persisten y se repiten "errores" comunes en las otras actividades.

Se retomó la estrategia con el tema "los juegos que jugamos"

SUGERENCIAS.-

Aunque los aspectos ortográficos y sintácticos no se consideran en esta Propuesta como objetivo principal, conviene instrumentar estrategias que los aborden, ya que influyen en la calidad de un texto.

SESION 4

EJE TEMATICO: Recreación literaria

CONTENIDO: Creación de adivinanzas y trabalenguas

PROPOSITO: Elaborar y jugar a las adivinanzas

RECURSOS: adivinanzas, cuaderno, hojas en blanco, lápices, cartulina, ilustraciones o dibujos.

ACTIVIDADES

Que el alumno:

- Diga algunas adivinanzas ante el grupo.
- Escuche las aportaciones de sus compañeros y participe en ellas.
- Observe y diga a qué tipo de texto corresponde la escritura de algunas adivinanzas: prosa o verso.
- Invente adivinanzas de manera grupal utilizando el estilo en verso.
- Las escriba en su cuaderno y las ilustre colocando de manera estratégica la respuesta de cada adivinanza.
- Invente otras trabajando en binas.
- Exponga sus escritos al resto del grupo.
- Integre sus escritos a los de sus compañeros para formar un álbum.

FUNDAMENTACION .- El trabajo grupal permite al alumno percibir que él forma parte de un todo (Eson Morris). El aprendizaje de contenidos a través del juego favorece el interés lúdico, ca -

racterística infantil.

La redacción favorece la comunicación del pensamiento y la afectividad. La poesía constituye una de las formas bellas del lenguaje y permite el cultivo de la sensibilidad artística. Fomenta el interés por descubrir la belleza y el mensaje que todo poema encierra. Introduce en el conocimiento de los valores poéticos; desarrolla la memoria y la imaginación. Permite mayor dominio en la articulación, entonación y pronunciación; enriquece el lenguaje.

EVALUACION.- Tomando en cuenta la participación grupal y a través de la invención de las adivinanzas, tanto su escritura como la ilustración.

REALIZACION

En esta sesión no se siguió la secuencia establecida de actividades. Se comenzó jugando a las adivinanzas: la maestra preguntó quién sabía y quién quería pasar a decir una ante el grupo. Tres niños lo hicieron mientras los demás trataron de encontrar la respuesta.

Seguidamente se les pidió que buscaran adivinanzas en los libros de la biblioteca del salón. De manera espontánea las dijeron ante el grupo y/o a sus compañeros de al lado. Copiaron algunas adivinanzas e inventaron otras, ilustrando ambos trabajos. Al terminar, algunos pasaron a leer sus tra

bajos para que adivinaran sus compañeros. (Ver anexo 4)

La maestra escribió algunas de estas adivinanzas en el pi
zarrón para que los alumnos distinguieran si estaban escritas
en prosa o en verso, aprovechando para recordar estos concep -
tos. Se concluyó que las que ellos inventaron estaban escritas
en prosa, a excepción de dos o tres que estaban en verso.

Para concluir, se intercambiaron los trabajos en forma ge
neral para conocer lo que cada niño hizo. Finalmente se expu -
sieron en un pizarrón que funciona como periódico mural del sa
lón, de manera que los alumnos del tercer grado pudieran leer-
los.

EVALUACION

Como ya se mencionó, no se siguió la secuencia planeada;
sin embargo el desarrollo de las actividades generó un gran
interés entre los niños y motivó la participación total, ade-
más de que fue causa de diversión para el grupo.

El buscar o inventar adivinanzas propició una gran movi-
lización e interacción grupal. Los niños se ayudaban entre sí
diciéndose las páginas en donde podían encontrar una adivinana
o diciendo las que inventaban; espontáneamente formaron bi
nas y pequeños grupos.

Los trabajos fueron originales, creativos y cuidadosamente
ilustrados, hechos en hojas en blanco, facilitándose de es
ta manera el intercambio de los mismos.

Cuando se trató de adivinanzas inventadas fue difícil pa

ra los niños dar con la respuesta, ya que en algunos casos el contenido no tenía relación con el tema de la adivinanza.

Casi todos querían que sus trabajos fueran leídos; los que quisieron hacerlo personalmente pidieron a la maestra que lo hiciera por ellos.

Esta sesión de trabajo, basada en el interés lúdico del niño, fue del agrado de todo el grupo y produjo en los niños una total disposición para escribir, aunque algunos no inventaron ninguna adivinanza, simplemente se limitaron a copiar las que encontraron.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MALO	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
Grado de interés				
Participación grupal				
Participación individual				
Contenido de las adivinanzas				

NIÑOS QUE NIÑOS QUE NO PORCEN
 ESCRIBIERON ESCRIBIERON TAJE

Adivinanzas en verso

Adivinanzas en prosa

Adivinanzas con claridad

(No asistieron todos los alumnos el día de la sesión)

OBSERVACIONES.-

No hubo oportunidad de hacer una adivinanza grupal en verso; hizo falta tiempo a pesar de que se usaron dos sesiones completas de trabajo. El interés de los niños radicaba en inventar sus propias adivinanzas sin importarles mucho el estilo, en consecuencia no escribieron ninguna en verso, dada su particular dificultad, a excepción de dos alumnos que sí lo hicieron.

SESION 5

EJES TEMATICOS: Lengua hablada y Lengua escrita.

CONTENIDOS: Reflexión sobre los cambios en la comunicación oral.

Reconocimiento y uso de fuentes escritas de información.

PROPOSITO: Realizar descripciones de diversos objetos.

RECURSOS : objetos diversos, cuaderno, lápiz, una bolsa o caja, recortes, hojas en blanco.

ACTIVIDADES

Que el alumno:

- Juegue a las adivinanzas describiendo un objeto oculto en una bolsa o caja.
- Identifique el objeto descrito.
- Descubra el "objeto oculto" a partir de la descripción hecha por el maestro de un objeto presente en el salón de clases.
- Repita la actividad anterior ocupando el lugar del maestro cualquier alumno que lo desee.
- Elija al azar un objeto y lo describa junto con su grupo mientras el maestro escribe en el pizarrón.
- Lea la descripción hecha y diga si hay errores para realizar las modificaciones necesarias.
- Describa un objeto dado o elegido por sí mismo en forma escrita.
- Lea su trabajo a algún compañero para que identifique el ob-

jeto descrito.

- Recorte o dibuje ilustraciones de objetos y escriba sus características.
- Exponga sus trabajos en el periódico mural de la escuela.

FUNDAMENTACION.- Describir significa delinear o referir una cosa minuciosamente; a través de ella podemos dar más información acerca de los mensajes comunicados a los demás. Provee de claridad y precisión a los pensamientos expresados.

EVALUACION.- Con la participación en todas las actividades a nivel grupal, complementando con las descripciones hechas en forma individual.

REALIZACION

En esta sesión sí se siguió la secuencia de actividades planeada, salvo las dos últimas.

Varios alumnos, uno cada vez, pasaron al frente del salón para tocar objetos ocultos en una bolsa sostenida por el maestro. Con base en su sentido táctil decían las características del objeto para que los demás niños descubrieran de qué se trataba, o en caso contrario, ellos mismos lo hicieran. En otro momento quien tocaba el objeto trataba de identificarlo sin mencionar las características, comprobando su respuesta al sacar el objeto de la bolsa.

Terminado esto, la maestra mencionó características de objetos presentes en el salón para que fueran "descubiertos" por los alumnos con base en la descripción hecha: ventilador, adornos, útiles escolares, etc. Seguidamente un alumno pasó a ocupar el lugar de la maestra haciendo lo mismo que ésta.

A continuación, el grupo eligió otro objeto del salón y lo describió mientras el maestro escribía en el pizarrón las características dichas. Se leyó en forma grupal la descripción elaborada y se analizó el texto con el fin de detectar errores y corregirlos en caso necesario.

Seguidamente cada alumno escogió un objeto determinado y lo describió en forma escrita. Todos intercambiaron sus trabajos (por parejas) de manera libre para que cada uno descubriera de qué objeto se trataba, con base en lo escrito por su compañero. (Ver anexo 5)

En otra sesión se describieron en forma escrita ilustra - ciones repartidas por el maestro (una para tres niños); cada alumno hizo su propio escrito. El maestro leyó cada texto para que el grupo decidiera a qué ilustración correspondía. Las ilustraciones estaban expuestas en el pizarrón una vez que terminaron de usarse. (Ver anexo 6)

De las tres redacciones resultantes, el grupo eligió por mayoría la que mejor coincidía con la ilustración, de acuerdo a la claridad de su contenido.

En una tercera sesión se describieron figuras que fueron ordenadas y agrupadas previamente por los niños para formar historias, retomando el tema de la redacción tal y como fue

tratado en la sesión 3. (Ver anexo 7)

EVALUACION

El jugar con objetos escondidos retomó el interés despertado por las adivinanzas; de hecho constituyó una continuación de esta estrategia. Incluso los que generalmente no participaban de manera oral lo hicieron ahora (adivinando objetos).

Se observó más seriedad y respeto en el análisis y selección del mejor trabajo, sin menoscabo de los demás. Los niños demostraron más confianza y seguridad al exponer sus escritos para ser analizados; anteriormente algunos se cohibían y otros se enojaban.

Hubo quienes intercambiaron sus ilustraciones, mismas que fueron del agrado de los niños. Algunas fueron obsequiadas a solicitud de ellos mismos.

En la última sesión se contó con mucha participación, pues primero ordenaron las figuras para elaborar la historia, la contaron y finalmente la escribieron para ser revisada por la maestra. Este último trabajo se integró a la evaluación ya realizada.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MUY BUENO	BUENO	MALO	REGULAR
Participación grupal				
Participación individual				
Contenido de las descripciones				

TOTAL DE ALUMNOS	20
Alumnos que escribieron descripciones claras y detalladas	17
Alumnos que no lo hicieron	3

Porcentaje de aprovechamiento: 85%

OBSERVACIONES.-

Sólo un alumno hizo su descripción de manera muy escueta, utilizando enunciados cortos y aislados. Otros dos hicieron descripciones breves, con poca claridad, pero logrando integrar un texto. Esto causó confusión en quienes las leían. Esta situación fue señalada por los alumnos mismos a los autores del texto.

SESION 6

EJES TEMATICOS: Recreación literaria y Reflexión sobre la lengua.

CONTENIDOS: Creación de cuentos y poemas.

Reconocimiento y uso adecuado de artículos, adjetivos y pronombres.

Reconocimiento de la concordancia de género y número en sustantivos, adjetivos y verbos.

RECURSOS: Hojas impresas del juego "sopa de letras", lápiz y colores.

ACTIVIDADES:

Que el alumno

- Encuentre las palabras escondidas junto con su compañero de equipo (binas) y las encierre con una línea.
- Coloree las ilustraciones que aparezcan en la hoja impresa.
- Escriba enunciados en los que incluya dos o más palabras de las encontradas.
- Alterne la actividad con su compañero.
- Rotule el trabajo con el nombre de los autores.
- Lea ante el grupo el trabajo realizado.
- Intercambie el ejercicio con otra bina y lo lea.
- Exprese sus opiniones al respecto.
- Realice las modificaciones pertinentes.
- Repita la actividad escribiendo pequeñas historias en las que aparezcan la mayoría o totalidad de las palabras locali-

zadas.

- Intercambie su trabajo y señale los errores que encuentre.
- Exprese su opinión a sus compañeros para realizar las correcciones pertinentes.

(La misma actividad puede realizarse en forma individual, una vez entendida la secuencia y estructura del trabajo).

FUNDAMENTACION.- Emplear el lenguaje del alumno le ayuda a una mejor comprensión del conocimiento que adquiere.

El trabajo por equipos fomenta la participación y un clima de confianza. El trabajo individual es un intento que el alumno hace para externar el nivel de aprendizaje obtenido.

El juego infantil estimula al niño a asumir interacciones con seguridad para la construcción de conocimiento.

EVALUACION.- Con base en la participación por equipos (redacción, correcciones, diálogo con sus compañeros, lectura, etc.). Este aspecto cobrará especial importancia al momento de evaluar, pues de él dependerá el futuro trabajo individual. Se complementará con las redacciones de tipo personal.

REALIZACION

En primera instancia las binas se formaron de manera espontánea; cada quien eligió a su compañero de trabajo. Los niños que se quedaron solos formaron parejas entre sí. Una vez organizados procedieron a localizar y encerrar las palabras

contenidas en la "sopa de letras", alternándose las oportunidades entre sí, una vez cada uno. Seguidamente colorearon los dibujos de la hoja impresa.

Terminado esto escribieron atrás de dicha hoja enunciados en los que incluyeron dos o más de las palabras localizadas (un enunciado por alumno). Al final rotularon el trabajo con el nombre de los autores.

Continuando con la secuencia de actividades, intercambiaron su trabajo con otra bina, en forma libre; antes leyeron sus enunciados los niños que quisieron hacerlo, en voz alta y frente al grupo. A preguntas expresas del maestro, ¿qué les parece?, ¿está correcto este trabajo?, etc., el grupo señaló los errores percibidos y la manera de corregirlos. Una vez realizado el intercambio se les pidió a los niños que leyeran el trabajo que les fue entregado, que lo analizaran y si encontraban algo incorrecto que lo señalaran para exponérselo después a los dueños del escrito.

Llegado el momento cada bina devolvió el trabajo analizado y señaló a los autores las observaciones hechas. En caso necesario se hicieron las correcciones pertinentes.

En una segunda ocasión se repitió la misma secuencia, pero con la variante de que las binas fueron formadas al azar (numeración del 1 al 10). En esta ocasión ya no escribieron enunciados independientes, sino pequeños textos en los cuales uno dictaba y el otro escribía y viceversa, de manera que el texto fuera elaborado entre los dos. En algunos casos sólo uno escri

bía y el otro aportaba las ideas, según la propia iniciativa y organización de los niños. (Ver anexo 8)

En una tercera ocasión el trabajo fue realizado de manera individual. Se les pidió a los niños que procediera como en las ocasiones anteriores, sólo con la diferencia de que ahora escribirían un cuento o una historia en la que incluyeran todas las palabras encontradas. (Ver anexo 9)

EVALUACION

Esta fue otra sesión de trabajo que entusiasmó a los niños desde el momento mismo de escoger a sus compañeros de trabajo. Sin embargo, como suele ocurrir en estos casos, hubo el hecho de dos o tres niños que no se integraron a ninguna bina, ya sea porque no fueron escogidos o no escogieron ellos mismos pareja alguna. También ocurrió que un alumno no deseaba trabajar con nadie en absoluto demostrando una actitud negativa, misma que había manifestado en otras ocasiones. Cabe mencionar que las escrituras de este niño son creativas y originales. En respuesta a su actitud casi nadie quiere trabajar con él; a pesar de ello logró integrarse a los niños que lo aceptaron, aunque él monopolizó casi todo el trabajo.

En términos generales se observó respeto mutuo en cuanto al turno de cada quien para la realización de las actividades. Se dieron tres casos en que un sólo alumno acaparó la actividad; a una observación de la maestra este niño permitió que su compañero participara, esgrimiendo antes el argumento de que

no quería hacer nada, sobre todo al momento de redactar.

Algunos niños expresaron enojo y desacuerdo cuando les fueron señalados sus errores, aunque los aceptaban después de escuchar las razones dadas para seguidamente corregir sus escritos. Para contrarrestar estos sentimientos, la maestra intervino para avalar las correcciones o modificar los señalamientos mal hechos.

Los enunciados iniciales estuvieron bien estructurados en su totalidad, unos un poco más completos que otros, cubriéndose el requisito de integrar dos o más palabras. Mas no ocurrió lo mismo en el segundo momento, cuando se les pidió que escribieran enunciados más largos e hilados entre sí (párrafos breves). Dos niños no cubrieron la extensión mínima en sus escrituras; continuaron escribiendo enunciados simples, La dificultad se incrementó en el momento individual, ya que cuatro alumnos no lograron conformar un cuento o historia, sino que se limitaron a escribir enunciados más o menos largos, en donde sí ponían más de dos de las palabras encontradas, pero sin que existiera una secuencia lógica entre los mismos enunciados.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MUY BUENA	BUENA	REGULAR	MALA
Participación grupal				
Participación individual				

	NIÑOS QUE ESCRIBIERON	NIÑOS QUE NO ESCRIBIERON	PORCEN TAJES
Enunciados	20	0	100%
Párrafos breves	18	2	90%
Cuentos o historias	16	4	80%

OBSERVACIONES.-

Se optó por formar binas al azar debido a la necesidad de integrar al trabajo a los niños que aún no lo habían hecho y de esta manera lograr su participación. Como es de suponerse hubo mayor participación cuando cada quien eligió con quien trabajar. El revisar trabajos ajenos provocó algunas actitudes de burla en algunos alumnos, situación que fue superada a través del diálogo y el ejercicio del respeto mutuo; llegado el momento final esta situación fue totalmente erradicada.

SESION 7

EJES TEMATICOS: Lengua hablada y Lengua escrita

CONTENIDO : Exposición sobre temas de diversas asignaturas
(narración y descripción).

Elaboración de resúmenes sobre temas vistos en
otras asignaturas.

PROPOSITO: Escribir una narración sobre un suceso de importancia.

RECURSOS : Visita guiada a un sitio de interés, papel, lápiz
y dibujos; transporte escolar.

ACTIVIDADES

Que el alumno:

- Realice una visita a un sitio de interés escolar (zoológico, museo, etc.)
- Participe en las actividades realizadas en el sitio visitado (observe, pregunte, conteste, anote, etc.)
- Escriba sus impresiones sobre la visita realizada e ilustre su trabajo.
- Relate en su grupo el desarrollo del paseo desde el momento de salir de la escuela hasta el regreso a ella.
- Escriba este relato y lo ilustre.
- Exponga su trabajo en el periódico mural del salón y en el de la escuela.

FUNDAMENTACION.- La visita a sitios de interés social favorece el proceso de aprendizaje; lo hace más real y objetivo, pone en contacto al alumno con el hecho estudiado y al mismo tiempo enriquece sus vivencias personales.

La narración es la exposición de un hecho real o imaginario; es un relato de lo que se piensa, se sabe, se ve, se oye. Es un estímulo para el desarrollo de la capacidad imaginativa.

EVALUACION.- Se realizará de manera grupal e individual a través de la participación en las actividades realizadas en el sitio visitado, y mediante la exposición oral de todo lo ocurrido. También serán objeto de evaluación las narraciones escritas de tipo personal.

REALIZACION

La visita realizada fue al Museo de Antropología e Historia, misma que reunió a los grupos de 4o., 5o. y 6o. grados. Esta visita formó parte de un programa educativo que abarca a todas las zonas escolares de la ciudad de Mérida.

El tema estudiado en el museo corresponde a la cultura maya, además de que se les proporcionó a los niños información general sobre el recinto. Una vez en el lugar fueron atendidos por un guía, mismo que les habló sobre cada conjunto de objetos en exhibición, al tiempo que les hacía preguntas al respecto.

Una vez recorridas todas las salas, los niños fueron invi

tados a pasar a un salón en donde habían mesas y sillas dispuestas de tal manera que formaban equipos de trabajo. Se les pidió que se sentaran; cada quien lo hizo conforme fue entrando al salón y sin importarles con "quien quedaban". Una persona distinta les mostró varias ilustraciones que trataban aspectos del tema estudiado; les hizo preguntas con base en los dibujos a manera de resumen y recopilando lo esencial de cada aspecto. Seguidamente se entregó a cada mesa un juego de las mencionadas ilustraciones, correspondiendo a cada alumno una diferente. Las colorearon y las rotularon. Así finalizó la visita. Al salir del recinto se les devolvieron sus cuadernos, mismos que no les permitieron usar dentro de él.

Llegando a la escuela se les encargó como tarea de la casa que escribieran un texto sobre la ilustración que les correspondió. (Ver anexo 10)

Al día siguiente se realizó la narración oral de todo lo ocurrido, pidiéndosele a un alumno que comenzara desde el momento de salir de la escuela, continuando otro alumno el relato y así sucesivamente hasta el regreso a la escuela. Todo lo anterior, moderado por la maestra de grupo. Algunos alumnos leyeron los escritos encargados el día anterior; se invitó a todo el grupo a que los analizaran y si algo no entendían que lo señalaran para ser corregido por los autores mismos.

Finalmente se les pidió que escribieran en forma libre sus impresiones sobre el paseo realizado. Se seleccionaron algunos trabajos y se expusieron en un periódico mural, agregan-

do así mismo los dibujos y escritos hechos con anterioridad.

EVALUACION

Desde el momento de anunciada la visita los alumnos demostraron entusiasmo y expectación por el paseo a realizar.

Casi en su totalidad, el grupo prestó atención a las explicaciones dadas, demostrando interés por todo lo conocido.- Unos pocos se rezagaban o se distraían, siendo alentados por la maestra a incorporarse al conjunto.

Varios niños contestaron a las preguntas formuladas, y de manera correcta; solamente tres o cuatro hicieron preguntas al guía, ya que la mayoría demostró timidez para hacerlo. Sin embargo también la maestra fue cuestionada, principalmente por estos últimos niños, al tiempo que los invitaba a dirigir sus dudas al conductor.

Una vez en el salón del museo participaron activamente en lo relacionado con los dibujos enseñados: contestaron, platicaron, explicaron y colorearon en un ambiente informal que resultó agradable para ellos. Los escritos hechos al respecto fueron extensos, bastante claros y acertados en los datos expuestos. Solamente tres o cuatro alumnos no escribieron de esta manera; simplemente pusieron enunciados simples y escasos.

En cuanto a la narración oral, casi la mitad del grupo participó en ella, mientras la otra parte se limitó a escuchar.

RESULTADOS DEL PROCESO

	MUY BUENA	BUENA	REGULAR	MALA
Participación grupal				
Participación individual				

	NIÑOS QUE ESCRIBIERON	TOTAL DE ALUMNOS	PORCEN TAJES
Narraciones relativas a las ilustraciones	17	20	85%
Impresiones sobre la visita	16	20	80%

OBSERVACIONES.-

El cupo a llenar para la visita fue de 40 alumnos, razón por la cual se incluyó a los niños de 5o. y 6o. grados ya que los del 4o. grado solamente sumaban 20. Estos últimos niños habían estudiado el tema con anterioridad y se les había motivado al respecto; por este motivo destacaron sus participaciones durante la visita, al mismo tiempo que reafirmaron los conocimientos adquiridos.

El periódico mural que se elaboró fue exhibido primero para toda la escuela y posteriormente se quedó en el salón de clases a fin de usarlo como material de consulta durante cierto período de tiempo.

V. CONSTRUCCION Y ALCANCE DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

El presente trabajo documental constituye el fruto de los estudios realizados a lo largo de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, Plan 1985, que la Universidad Pedagógica ofrece a los maestros en servicio.

El Plan de estudios de dicha carrera se halla dividido en dos partes: el Area Básica y el Area Terminal. La primera consta de cinco semestres durante los cuales se le ofrece al alumno la posibilidad de analizar la práctica docente, reconceptualizando su trabajo como maestro de educación preescolar y primaria.

El estudiante lleva a cabo un largo proceso de análisis y reflexión en cuanto a su labor docente, y para ello los cursos del área básica están orientados a apoyarle con conocimientos psicológicos, pedagógicos, sociales, filosóficos y metodológicos. De esta manera el estudiante articula elementos teóricos multidisciplinarios y su realidad cotidiana como maestro, y la del magisterio en general.

El Area Terminal abarca los tres últimos semestres de la carrera. El propósito fundamental de esta área es la elaboración de Propuestas Pedagógicas que ofrezcan alternativas de solución a los problemas del aprendizaje de la currícula escolar.

Para lograr lo anterior se toman en cuenta los antecedentes formativos del maestro, las experiencias personales en su

práctica docente y los problemas relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El primero de estos tres últimos cursos, titulado "El lenguaje en la escuela", aborda el análisis de las explicaciones en torno a la naturaleza del Lenguaje y la reflexión sobre sus usos y funciones en la sociedad. como actividad humana y comunicativa, caracterizando a la lengua oral y a la lengua escrita como objetos de conocimiento.

"Desarrollo lingüístico", el segundo curso, pretende analizar las explicaciones sobre el proceso de apropiación de la lengua oral y escrita, y con ello delinear principios pedagógicos para la organización del aprendizaje del lenguaje en la escuela.

El tercer curso, "El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua", está dirigido a ofrecer al estudiante elementos teóricos, metodológicos y didácticos para que elabore, aplique y valide propuestas de aprendizaje sobre contenidos específicos de la materia: El Lenguaje.

La estructura de estos cursos tiene como finalidad que el estudiante integre los elementos que se le ofrecen para la elaboración de una Propuesta Pedagógica, partiendo de una situación problematizadora sobre el aprendizaje del lenguaje con trascendencia a su práctica docente.

Efectivamente, durante los cinco primeros semestres de la Licenciatura se hizo un constante y extenso estudio y análisis de lo que ocurre en la escuela en cuanto al quehacer docente y

sus fundamentos teóricos, contando para ello con valiosas e interesantes lecturas contenidas en las antologías correspondientes. Se utilizó como instrumento de estudio la guía de trabajo, la cual sugería y ofrecía actividades para recuperar lo más importante de cada lectura y, más que nada, relacionar ésta con la realidad escolar, vinculándose así la teoría con la práctica.

Asimismo se abordó el estudio de diversas disciplinas del saber directamente relacionadas con el fenómeno educativo.

Al iniciarse el sexto semestre se comenzó, de manera somera, el estudio de lo que debería ser una Propuesta Pedagógica. Con tal fin se implementaron talleres de trabajo en las diversas materias del curso. Dicha modalidad no rindió los frutos esperados, pues los asesores no estaban bien organizados al respecto, y por lo tanto no existió una unificación de criterios.

Se optó por trabajar de manera particular en cada materia. En cuanto a la asignatura de Lenguaje se elaboró un bosquejo de proyecto de investigación como trabajo final del curso. En este escrito se abordó un problema relacionado con la falta de comprensión de la lectura, haciéndose el planteamiento del mismo, su delimitación y su formulación. Se cubrió así con el contenido del capítulo I de la Propuesta: "Definición del objeto de estudio".

Por otro lado se continuó con el estudio de la antología correspondiente, cuyo contenido fue de utilidad para el traba-

jo descrito anteriormente.

Durante el siguiente curso, séptimo semestre, no volvió a tocarse el tema de la Propuesta Pedagógica, mucho menos a profundizar en la estructura de la misma y en su elaboración. Fue hasta iniciado el octavo y último semestre, contando apenas con el tiempo suficiente, cuando se entró de lleno a la elaboración del mencionado documento.

Se analizaron una por una las partes que conforman la Propuesta, tomando en cuenta los elementos y criterios comunes a su formación. Paralelamente se redactó el contenido de cada capítulo. previa revisión de la asesora del grupo. Cabe mencionar que a pesar de tener el tiempo en contra se obtuvieron trabajos de calidad, gracias al ritmo de actividades y a las sesiones enriquecedoras de cada semana. A estas alturas el tema de estudio había cambiado ya al de la redacción.

Una vez terminados los estudios de la Licenciatura se llevó a cabo la aplicación de las estrategias didácticas por espacio de dos meses. Durante ese tiempo se observó, analizó y registró la participación del docente y los alumnos en el desarrollo de las diversas situaciones de aprendizaje, así como los factores que influyeron para facilitar o dificultar la realización de las mismas. Cuando fue necesario se hicieron las modificaciones o cambios pertinentes en cuanto a las actividades realizadas; se utilizaron instrumentos de evaluación y se anotaron los resultados.

Con el material obtenido en esta fase se completó el ca

capítulo IV relativo a la "Estrategia metodológica-didáctica".

Posteriormente se continuó con la asesoría en forma individual, alternando ésta con sesiones de trabajo grupal en la modalidad de taller, a fin de revisar en conjunto el contenido de cada capítulo elaborado. Tiempo después se solicitó la asesoría de tipo personal exclusivamente, ante el deseo de concluir el trabajo en el menor tiempo posible.

De esta manera se analizó, corrigió y amplió el documento realizado hasta el momento, mismo que requirió de la revisión y consulta de las antologías estudiadas en la carrera; de ellas se extrajo la mayor parte del fundamento teórico de la Propuesta. Para el mismo fin se consultaron otros textos y diversos documentos ajenos a la Universidad Pedagógica pero relacionados con el quehacer educativo.

De igual manera se elaboraron los capítulos restantes relativos a la metodología y las conclusiones, haciéndose una última revisión de la Propuesta Pedagógica para ser finalmente aceptada como trabajo de titulación en opción a la Licenciatura en Educación Primaria.

En cuanto al alcance de la Propuesta, derivado de su aplicación, podemos mencionar que fue muy significativo.

No se puede hablar de un éxito o fracaso totales, ni de que los alumnos lograron escribir textos libres a la perfección. Sin embargo superaron muchas de sus deficiencias iniciales. Lograron estructurar sus escritos en partes coherentes y con sentido, a diferencia de los bloques de escritura sin lógi

ca y desordenados que parecían no tener fin, en algunos casos, y en otros, cortados abruptamente.

Descubrieron que para que un mensaje escrito pueda ser entendido precisa de ciertas características: claridad, coherencia, lógica, etc., además de las particularidades gramaticales necesarias.

Fue notoria la capacidad de ampliar el contenido de los textos, mismos que al inicio del estudio eran muy limitados y escuetos. Los niños escribían cada vez más y mucho mejor. Esto hablando en términos generales, ya que tres alumnos no registraron gran avance al final del trabajo; persistieron en escribir enunciados breves y aislados, carentes de lógica.

La mayoría de las actividades despertó en los niños el deseo de escribir y escribir, de comunicar algo y al mismo tiempo recibir e interpretar un mensaje. Las sesiones de adivinanzas y descripciones fueron de las favoritas.

Se avanzó mucho en cuanto al respeto por las producciones escritas y las participaciones verbales de cada alumno. Varios alumnos, mas no todos, superaron su timidez para hablar en público y los que no la tenían aumentaron su seguridad y confianza al hacerlo.

Es interesante constatar la creatividad e imaginación que cada niño posee y plasma al escribir. Importante resulta también apuntar que cada uno, a su propio ritmo, accede poco a poco al objeto de conocimiento: descubriendo, observando, comparando, corrigiendo, etc. Y que todo ello se le facilita cuando

se le proporcionan las situaciones favorables.

Por todo lo anterior se puede afirmar que los resultados obtenidos con la aplicación de esta propuesta fueron favorables, no sin reconocer que existieron errores o desaciertos humanos propios de un trabajo de esta índole.

CONCLUSIONES

La escritura tiene la función social de comunicar, a través de ella se transmiten y plasman ideas y pensamientos dejando constancia perenne de lo expresado.

El dominio del lenguaje escrito como tal constituye un conflicto para el escolar, pues exige de él su propia construcción y aprendizaje.

El utilizar la Lengua Escrita en forma eficiente, permitirá al alumno el acceso a las demás materias de estudio y la comprensión de las mismas. Esto justifica el interés por estudiar la problemática de la escritura.

La Escuela Nueva hace suyo en la práctica el concepto de escritura como proceso de comunicación. Pugna por la autonomía y el desarrollo de los escolares, convirtiendo a éstos en verdaderos ejecutores del trabajo escolar.

La elaboración de Propuestas Pedagógicas, ofrece opciones de solución a los problemas relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje; y ayuda a profesionalizar el trabajo del maestro.

La adquisición de la Lengua Escrita supone tres etapas: reconocer las diferencias entre la lengua oral y lengua escrita, comprender su naturaleza alfabética y coordinar la convencionalidad ortográfica con el dominio de las reglas semánticas y sintácticas.

Grupos heterogéneos, como el estudiado en este caso, tienen un gran valor educativo, debido a la influencia beneficiosa que los niños ejercen entre sí, enriqueciendo su formación escolar y personal.

El replanteamiento del contrato didáctico como momentos de ruptura y reconstrucción de dicho acuerdo posibilita el aprendizaje.

Las estrategias didácticas son las vías que hacen posible operacionalizar el contenido de toda Propuesta Pedagógica. Son el conjunto de situaciones comunicativas que el docente pone en acción para favorecer el proceso de aprendizaje.

La Didáctica Crítica es una propuesta que plantea analizar críticamente la práctica del maestro en todo su conjunto, desarrollando en el docente una actitud científica.

El paso por la Universidad Pedagógica ha constituido una experiencia de gran valor para mi formación profesional, ya que me permitió revalorizar y reconceptualizar el significado de la práctica docente.

BIBLIOGRAFIA

- ELIAS DE BALLESTEROS, Emilia. Ciencia de la Educación. Ed. Patria. México, 1965. 436 p.
- FERNANDEZ SOSA, Luis. Comunicación. Souh-Western Publishing Co. U.S.A., 1979. 217 p.
- GUAJARDO, Horacio. Teoría de la Comunicación. Ed. Gernika, México, 1986. 159 p.
- S.E.P. Dirección General de Educación Primaria. Antología I.P.A.L.E. México, 1991. 77 p.
- _____ Educación Primaria. Contenidos Básicos. México, 1992. 103 p.
- _____ Educación Primaria. Guía para el Maestro. Cuarto Grado México, 1992. 192 p.
- _____ Educación Básica Primaria. Plan y Programas de Estudio. México, 1993. 164 p.
- _____ Dirección General de Educación Primaria. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita. México, 1991. 98 p.
- _____ Educación Primaria. Recursos para el Aprendizaje. México 1992. 109 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología Análisis de la Práctica Docente. S.E.P. México, 1987. 223p.
- _____ Antología Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. S.E.P. México, 1989. 264 p.
- _____ Antología El Lenguaje en la Escuela. S.E.P. México, 1991. 138 p.
- _____ Antología El Maestro y las Situaciones de Aprendizaje de la Lengua. S.E.P. México, 1988. 411 p.
- _____ Antología Escuela y Comunidad. S.E.P. México, 1987. 242 p.
- _____ Antología Grupo Escolar. S.E.P. México, 1989. 245 p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Antología La Matemática en la Escuela I. S.E.P. México, 1991. 371 p.

_____ Antología La Matemática en la Escuela II.S.E.P. México, 1985. 330 p.

_____ Antología La Matemática en la Escuela III.S.E.P. México, 1991. 271 p.

_____ Antología Medios para la Enseñanza. S.E.P. México, 1990. 320 p.

_____ Antología Pedagogía: la Práctica Docente.S.E.P. México, 1987. 121 p.

_____ Antología Planificación de las Actividades Docentes. S.E.P. México, 1988. 286 p.

_____ Antología Técnicas y Recursos de Investigación I. S.E.P. México, 1987. 242 p.

_____ Antología Técnicas y Recursos de Investigación V. S.E.P. México, 1987. 276 p.

_____ Antología Una Propuesta Pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. S.E.P. México, 1991. 400 p.