

21025
10



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ACATLAN"

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EL AULA.
PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO

**SEMINARIO TALLER
EXTRACURRICULAR
"COMUNICACION EN EL AULA"**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A ;
ESPERANZA CASTILLO OYORZABAL

ASESOR: LIC. GABRIELA GUTIERREZ GARCIA



ABRIL DE 2003.

A



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

PAGINACION

DISCONTINUA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	I
1. ANÁLISIS CONTEXTUAL DEL CASO.....	1
1.1. Definición del Caso	1
1.2. Condiciones Espacio-Temporales.....	7
1.3. Condiciones Socioculturales de la Escuela.....	14
1.4. Condiciones Educativas	15
1.4.1. Diagnóstico de la Situación Actual	16
1.5. Condiciones Comunicativas	18
1.5.1. Criterios de Evaluación	19
1.6. Organización del Reporte del Estudio de Caso Estructura	20
2. MARCO TEÓRICO	27
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	88
3.1. Planteamiento y Justificación	88
3.2. Presentación de la Propuesta	96
3.3. Presentación del Curso	98
3.4. Descripción del Curso	101
3.5. Adecuaciones.....	109
3.6. Propuesta de Actividades para cada Unidad	110
3.7. Contenido Académico trabajarse por Unidad.....	116
3.7.1. Reflexión sobre la Lengua.....	116
3.7.2. Expresión Oral y Actividades Relacionadas con la Expresión Oral.....	120
3.7.3. Lectura	127
3.7.4. Escritura	134
3.7.5. Enfoque.....	139
3.8. Propuesta de Evaluación de Contenidos, para los Maestros del Instituto Patria ...	143
3.9. Logros Específicos.....	160
3.10. Evaluación del Programa de Intervención.....	163
CONCLUSIÓN	III

BIBLIOGRAFÍA

DEDICATORIAS:

El presente trabajo está dedicado principalmente a mi familia, quien ha sido la base de mi constante superación y esfuerzo por salir adelante, en aras de una vida mejor.

A DIOS: Por ser el sostén de mi espíritu y la guía de mis actos.

A MI MADRE: Por su amor, ayuda, esfuerzo y dedicación para brindarme una visión clara de la vida y poder con ello guiar a mi amada hija.

¡Gracias mamá por todo lo que, con tu ejemplo, me has enseñado!

A MI ESPOSO: Por su amor, comprensión y apoyo incondicional para ayudarme a lograr esta meta. Pero sobre todo: ¡Gracias Danyl! por ser el gran compañero de mi vida y el padre amoroso que guía con cada uno de sus actos a mi hija. Con el logro de esta meta en nuestras vidas, te invito a realizar tu más anhelado sueño y, espero al igual que tú apoyarte en todo momento.

¡Con profundo amor, tu esposa!

A MI HIJA: Porque quiero que veas en mí a la amiga que incondicionalmente te ayudará en todo momento a la realización plena de tu ser.

¡Te amo, hija!

A MI HERMANO RAFAEL: Rafa; quiero darte las gracias por el gran apoyo que me has brindado para lograr esta meta en mi vida, te digo también que admiro mucho esa calidad humana que tienes y te ha permitido amarnos como hermanos e intentar unirnos y apoyarnos continuamente.

Sé que hay una gran necesidad en ti de encontrar a esa compañera de vida, pero sé también que Dios tiene destinada a la persona ideal para ti.

¡Gracias hermano, por todo! Con admiración
¡Tu hermanal!

A MIS HERMANOS:

LORENA: Por ser una madre que intenta apoyar a sus hijos para que logren sus sueños.

MIRIAM: Porque tus hijos son la fortaleza de tu vida y con este acto, te digo que por ellos lograrás todo lo que te propongas en la vida.

GABY: Porque debes luchar por ver siempre hacia arriba, a fin de llevar a tus hijos a ver la vida tal y como la concibes tú.

DAVID: Porque eres grande, y sé que tienes mucha capacidad, ojalá que algún día te des la oportunidad de desarrollar ese gran potencial que hay en ti. "Yo sé que tu lograrás llegar muy alto".

CONY: Por ser una persona tan sensible y tratar de demostrar el gran amor que nos tienes en cada momento. Cuida y guía siempre a tus hijos para que con tu apoyo lleguen a ser alguien muy grande en la vida.

HUGO: Porque quiero decirte que aunque la vida nos pone obstáculos muy grandes es dentro de nosotros donde debemos buscar la forma de cómo enfrentarlos para darle sentido a nuestra existencia y tener un objetivo por el cual vivir.

A MI PADRE: Aunque no estés a mi lado, te agradezco la posibilidad de existencia que recibí de ti.

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco profundamente a mis queridos maestros, que participaron a lo largo de toda mi formación, porque de ellos vi (como en una fotografía), el propósito de mi existir.

Especialmente:

A mi maestra **Lic. Gabriela Gutiérrez García**: Por el gran profesionalismo, apoyo, dirección y constante ánimo que me brindó para realizar el presente trabajo.

Pero sobre todo, ¡Gracias!, maestra por la enorme visión que tiene al tratar a sus alumnos como personas antes que como alumnos.

A mi maestro: **Mtro. David Frago Franco**. Por la admiración y respeto que siempre me ha inspirado.

A mi maestro: **Lic. Jesús Manuel Hernández Vázquez**. Por que en todo momento me dió el ejemplo de profesionalismo y al mismo tiempo de humanidad que debe haber en cada uno de nosotros

¡Gracias maestro!

A mi maestra: **Lic. Mónica Ortiz García**. Porque gracias a su profesionalismo nos hizo ver con claridad y sutileza, sin presión, pero con precisión certera, la concreción de nuestro proyecto.

¡Gracias maestra por ser tan humana!

A mi maestra: **Lic. Laura Angélica Chávez Tovar**. Por los conocimientos aportados para la realización de este trabajo y por su ejemplo de superación constante que me permite seguir adelante.

¡Gracias maestra!

INTRODUCCIÓN

El mundo moderno nos invita a replantear muchas de las acciones que hemos llevado a cabo durante años, una de ellas es el actuar docente ante la necesidad de formar hombres con capacidad de solución de problemas, habilidades comunicativas en una aldea global y habilidad de sistematización de información en esta "jungla informativa" a la que día a día se tiene acceso gracias a las tecnologías de información y comunicaciones.

El desarrollo de las habilidades comunicativas en el aula es fundamental para el logro de los objetivos educativos. En la búsqueda de este logro es fundamental el manejo de la lengua como instrumento de comunicación, de pensamiento y de conocimiento.

Para desenvolvernó en sociedad es fundamental hablar, escuchar, leer y escribir. La apropiación del lenguaje se empieza a lograr en el hogar, continúa en preescolar, pero es en los seis años de la educación básica primaria cuando se consolidan estas habilidades.

Dado que el problema fundamental que originó el presente trabajo fue cómo desarrollar esas habilidades comunicativas en la población académica y estudiantil del Instituto Patria.

Por ello, el propósito de este trabajo es el análisis de las habilidades comunicativas en el aula y la propuesta de estrategias para su desarrollo. Los objetivos que se persiguen son los siguientes:

Facilitar nuevas herramientas al profesorado para ampliar y perfeccionar sus habilidades comunicativas.

- Difundir la importancia de la comunicación interna como procedimiento para una mejor comprensión de uno mismo y de las diversas situaciones.
- Estimular la habilidad para comunicarse a base de entrenarse en procedimientos como el *feed-back*, y de realizar ejercicios que promuevan aprendizajes concretos relacionados con la capacidad de comunicarse eficazmente.

Para lograr estos objetivos la investigación se estructura de la siguiente manera.

En la primera parte se realiza un análisis contextual como marco de referencia para el estudio. Aquí se incluyen aspectos como: Definición del Caso; Condiciones Espacio-Temporales; Condiciones Socioculturales de la Escuela; Condiciones Educativas; Diagnóstico de la Situación Actual; Condiciones Comunicativas; Criterios de Evaluación y Organización del Reporte del Estudio de Caso Estructura.

En la segunda parte se describe el marco teórico en que se fundamenta la investigación.

En la tercera parte se presenta la propuesta de intervención, la cual incluye los siguientes aspectos: el Planteamiento y Justificación; Presentación de la Propuesta; Presentación del Curso; Descripción del Curso; Adecuaciones; Propuesta de Actividades para cada Unidad; Contenido Académico a trabajarse por Unidad; Reflexión sobre la Lengua; Expresión Oral y Actividades Relacionadas con la Expresión Oral; Lectura; Escritura; Enfoque; Propuesta de Evaluación de Contenidos, para los Maestros del Instituto Patria; Logros Específicos y Evaluación del Programa de Intervención.

Por último se presentan las conclusiones derivadas de la investigación.

CONCLUSIÓN

Al hacer un repaso a mis prácticas pedagógicas, compruebo una vez más el valor que encierra mi quehacer no sólo profesional sino también cotidiano. Esta autoevaluación me ha permitido reconocer el proceso de superación que he experimentado en estos años de práctica, y aumenta mi compromiso con mis alumnos y alumnas al mismo tiempo que con mis colegas con los que compartimos este permanente desafío de formar a las nuevas generaciones.

La propuesta presentada en este trabajo es uno de los caminos por el que podemos iniciar el cambio de actitud frente a nuestras prácticas e incentivar en los miembros de nuestras comunidades educativas la puesta en práctica de clases participativas para el logro de un mayor aprendizaje.

Como profesionales de la educación se nos plantea en este nuevo milenio una tarea ardua.

Este trabajo contiene una serie de conceptos y propuestas que pueden ayudar a mejorar sustancialmente no sólo nuestras prácticas pedagógicas al interior del aula (objeto de estudio de este trabajo) sino también nuestras prácticas que van desde impartir clases, como el vincularnos con los demás profesores, directivos, apoderados, tareas administrativas, participación con la comunidad que integra y rodea a la escuela, etc.

La relación que se establece en el aula entre docente y discente está inserta en la escuela que por naturaleza no es neutra, está cargada de intenciones, poderes que se entrelazan y objetivos que el propio currículum define.

Para alcanzar esos objetivos se hace necesario comenzar por la base: el aula, allí donde comienza este camino que llegará a buen término en la medida que el acompañamiento del profesor sea realmente facilitador para el aprendizaje y formación de sus alumnos.

Una manera de lograrlo es a través de la participación activa de profesores y alumnos en el proceso pedagógico, lo cual requiere el desarrollo de habilidades comunicativas.

Lo anterior conlleva al reconocimiento por parte del profesor de la diversidad que implica cada persona que tiene a cargo, unida a la propia. El respeto a dicha diversidad y el reconocimiento del aporte que cada uno puede entregar, sin duda enriquece aún más la relación entre ambos.

Como ya hemos visto, el aprendizaje que logra alcanzar el alumno es una construcción personal, única e intransferible donde el profesor juega un rol importante en la medida que utiliza los medios a su alcance para que ese aprender se haga con sentido. Existen experiencias valiosísimas en nuestro medio nacional, con respecto a esto en que queda demostrado que el logro de ese aprendizaje no pasa necesariamente por el uso de recursos sofisticados de enseñanza, ni por la tecnología de punta o por elementos materiales de alto costo, pasa eso sí por la creatividad y buena voluntad del profesor o profesora que tenga a cargo un grupo de discentes.

En este contexto, lo que en el Instituto Patria se logró por parte de profesores y alumnos fue aprender con sentido, es decir, lograr otorgar un sentido personal a cada acontecimiento que ocurre en el aula, tanto en los contenidos oficiales entregados por el poder central, como por todas aquellas situaciones que ocurren en una relación cara a cara entre las personas en la cotidianeidad de cada encuentro.

Una manera de traducir esta relación es el aprendizaje que se deriva de la utilización y el desarrollo de las habilidades comunicativas, dicho aprendizaje se basa en una serie de

principios que, a mi parecer, constituyen la clave para una propuesta de mejoramiento educativo desde el punto de vista de la relación docente-discente, dichos principios son:

- *1. El diálogo igualitario. Las diferentes aportaciones son consideradas en función de la validez de los argumentos y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico. No se establece ninguna relación autoritaria o jerárquica en la que el profesor o profesora determinen lo que es necesario aprender y marquen tanto los contenidos como los ritmos de aprendizaje.

2. La inteligencia cultural. Es un concepto más amplio de inteligencia que los habitualmente utilizados, no se reduce a la dimensión cognoscitiva basada en la acción teleológica, sino que contempla la pluralidad de dimensiones de la interacción humana. Engloba a la inteligencia académica y práctica y las demás capacidades de lenguaje y acción de los seres humanos que hacen posible llegar a acuerdos en los diferentes ámbitos sociales.

3. La transformación. El aprendizaje basado en las habilidades comunicativas transforma las relaciones entre la gente y su entorno. Es un aprendizaje que se basa en la premisa de que las personas somos seres de transformación y no de adaptación. La educación y el aprendizaje deben ir enfocados hacia el cambio para romper con el discurso de la modernidad tradicional basado en teorías conservadoras que negaban la posibilidad de transformación con argumentos que sólo consideraban la forma como el sistema que se mantiene a través de la reproducción o bien desde el punto de vista de que nosotros debemos ser objeto de una concientización por parte de algún líder carismático o profesor inquieto que nos iluminará con su sabiduría abriéndonos los ojos a la realidad.

A pesar de lo idealista que estos principios puedan resultar para algunos profesores, en la práctica se constata que son posibles de aplicar cuando hay conciencia clara de nuestro objetivo último: formar personas.

TÍTULO DEL TRABAJO

HABILIDADES COMUNICATIVAS EN EL AULA. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO

1. ANÁLISIS CONTEXTUAL DEL CASO

1.1. DEFINICIÓN DEL CASO:

a) Caracterización de la situación observada.

El caso motivo de estudio en esta investigación son las habilidades comunicativas que se trabajan entre la población académica y estudiantil del Instituto Patria (Asesoría Juvenil Patria, S.C.), ubicada en Jinetes No. 61 las Arboledas, Tlalnepanitla Estado de México, a fin de establecer hasta qué punto se han desarrollado o no tales habilidades y si corresponden a las planteadas por los planes y programas oficiales requeridos para la educación primaria.

Hay que destacar que la comunicación y las habilidades para su ejercicio pleno constituyen elementos básicos de los procesos de socialización. Mediante ellas desarrollamos nuestros vínculos y conformamos estructuras significativas sobre las cosas. Están en el centro de la construcción de la persona, como sujeto de relaciones y en la actualización constante de la cultura.

Para la escuela la comunicación constituye un elemento esencial de su existencia, la actividad educativa del profesor tiene como misión principal impartir una familiaridad con modos de pensamiento, con los "lenguajes" que, desde cierto punto de vista, integran el legado de una civilización. En las tareas del profesor, lo que la escuela ofrece no debe ser

solo información sino práctica en el pensamiento, en el ejercicio de lenguajes específicos. Maneras específicas de pensamiento, cada una de las cuales es capaz de llegar a su propia clase de conclusiones.

El Instituto me ha designado como la responsable de desarrollar el proyecto, la ejecución y recopilación de los resultados del estudio.

Sin embargo, para iniciar la tarea me parece conveniente caracterizar lo que he observado en relación con ésta.

1. Los profesores desconocen el sustento teórico del enfoque comunicacional planteado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas. Por consiguiente, al no contar con suficiente información, no se sienten capacitados y seguros de hacerlo correctamente.
2. Al observar a los educandos me he dado cuenta, que en general, tienen dificultad para expresarse verbalmente, ya sea porque sienten pena, desconocen la información suficiente de lo que van a exponer y por ello no se atreven a hacerlo o simple y sencillamente porque no se les ha fomentado el desarrollo de esta habilidad.
3. De la misma manera he observado que los niños no son constantes con relación a la práctica de la lectura, por consiguiente; esto repercute en su formación educativa ya que en algunos casos los discentes no comprenden cabalmente lo que leen y por consecuencia; al presentar una evaluación escrita los índices de reprobación se elevan. En muchas ocasiones al revisar los exámenes (en presencia del discente), me doy cuenta de que no es porque el estudiante no dominara el contenido académico, sino

porque simple y sencillamente no se leyeron correctamente las instrucciones de lo que debía hacerse y por lo tanto, no se hizo bien.

4. También me he percatado que los discente desarrollan la escritura en ocasiones, como mera reproducción del contenido planteado en los libros de texto, transcribiendo tal cual el mensaje del autor, o bien, reproduciendo por escrito el contenido verbal que el profesor desarrolla al impartir su clase; pero el discente se muestra incapaz de utilizar la escritura como una forma de expresión y por ende de comunicación, para poder transmitir desde sus sentimientos hasta poder plasmar por escrito su punto de vista sobre algún texto o escrito en particular, y poder así, ofrecer sus puntos de vista sobre algún tema haciendo con esto significativo el mensaje para él, y con ello poder hacer propio el conocimiento.
5. Otro hecho importante que me permite problematizar, es que en buena medida, los discentes no han desarrollado las habilidades comunicativas planteadas anteriormente porque no han aprendido a escuchar, y me refiero a esto precisamente cómo un problema en el cual se aprecia que al dar las instrucciones de trabajo el discente vuelve a preguntas "qué debo hacer".

Si bien, el hecho de que los discentes no hayan alcanzado el dominio de las habilidades comunicativas básicas en otros ciclos escolares, y las autoridades del Instituto no se hayan percatado de ello, es precisamente en este ciclo escolar (2002-2003), donde se me ha hecho saber a través de la Dirección del plantel, la necesidad de evaluar si verdaderamente se desarrollan tales habilidades en los educados y en caso de no ser así, trabajar con los profesores respecto al tema, para que se den cuenta de la importancia de replantear los métodos que ellos han venido tratando, para mejorar su práctica educativa y por ende los procesos de adquisición de estas habilidades entre los educandos.

Pero además en los últimos tres años en los cursos propedéuticos para docentes a través de los denominados "Talleres Generales de Actualización" (TGA), las instancias educativas gubernamentales (SEP), han tratado de retomar la importancia de trabajar con los docentes temáticas sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas, particularmente las relacionadas con la lectura (comprensión lectora) y la escritura (producción de textos); al ser en este ciclo escolar el objetivo fundamental retomar la reflexión sobre el desarrollo de las competencias comunicativas incluyendo ahora la expresión oral en los discentes de educación primaria.

Considero que las condiciones y factores más significativos que han influido en la situación observada es el hecho de que actualmente, el desarrollo acelerado de la sociedad ha relegado, e incluso interferido, en la posibilidad de que los educandos logren desarrollar aspectos básicos de su formación como son las habilidades comunicativas fundamentales: (hablar, leer, escribir y escuchar), dando como resultado en los discentes problemas de atención, error en el seguimiento de indicaciones la no retención de información, la poca capacidad de reflexión, la falta de hábitos de lectura y por ende de escritura. Independientemente del nivel socioeconómico (medio y bajo), en el cual se imparta la educación primaria. Es pertinente mencionar que lo anterior se dificulta ante la inmersión casi obligatoria de las tecnologías (videojuegos, televisión, computadoras).

Pienso que en general la población educativa de este nivel carece de los elementos indispensables para considerar que al finalizar su educación primaria haya logrado adquirir las competencias cognoscitivas fundamentales planteadas por los planes y programas oficiales, debido a que no se han desarrollado las estrategias adecuadas para lograrlo.

b) Relevancia, utilidad y vigencia de la atención al caso.

El valor principal que este estudio puede aportar a la profesión es: que al conocerse los requerimientos de los planes y programas oficiales en relación a las habilidades comunicativas básicas, me permitirá seguir un camino preciso para orientar a los docentes y que ellos puedan saber claramente lo que deben enseñar a los discentes y no continuar como en la actualidad, intentando hacer lo que se piensa y no lo que en realidad debe de hacerse en las aulas. Por ello se tendrá que replantear lo establecido en los programas de la escuela; que tome en cuenta la propuesta y esto, como pedagogos, hará más fructífero nuestro trabajo.

El valor de este trabajo para la propia situación a estudiar será el hecho de que como Institución (Asesoría Juvenil Patria S.C.), se trabajará con los lineamientos requeridos de manera oficial, pero sobre todo se desarrollarán estrategias de aprendizaje que permitan:

1. Elevar el dominio de las habilidades comunicativas entre el alumnado.
2. Mejorar la capacidad de expresión tanto de profesores como de discentes.
3. Incorporar a la comunicación como una herramienta cognitiva para ulteriores conocimientos o aprendizajes.

Por lo tanto las personas, grupos, instituciones, programas, etc., beneficiadas por este estudio serán:

1. Discentes de 1ro. a 6to. Grado de Educación Primaria.
2. Docentes de 1ro. a 6to. Grado de Educación Primaria.
3. En particular la Asesoría Juvenil Patria S.C. (INSTITUTO PATRIA).

4. Los planes y programas de las Instituciones que retomen las propuestas del presente trabajo de investigación.

La trascendencia efectiva del documento que ahora presentamos radicará en su lectura y debate por parte de la comunidad. Cumplirá su objetivo en la medida en que sea fuente de nuevas reflexiones y aliente la generación de iniciativas en los diversos espacios de la escuela. Es con las propuestas y acciones que construyan, en cada grado, como habremos de alcanzar los propósitos compartidos de mejorar en la calidad de nuestra enseñanza primaria.

La certidumbre del compromiso con la educación, de la comunidad escolar, nos hace confiar en que este documento habrá de alimentar y apoyar las tareas de los profesores. Ello nos anima a impulsar su difusión y análisis en la institución.

c) Objetivos del estudio de caso:

Objeto	Sujeto:	Docentes- Discentes
De		
Estudio	Hecho:	Desarrollo de Habilidades Comunicativas
	Concepto:	Estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas

Objetivo que aluda al trabajo de campo: Determinar cómo se han desarrollado las habilidades comunicativas en la población académica y estudiantil del Instituto Patria.

Objetivo del Marco Teórico Conceptual:	Conceptualizar las bases teóricas que sustentan el desarrollo de habilidades comunicativas.
Objetivos de Historización:	Determinar el Antecedente Histórico que Retoma la Propuesta.
Objetivos de la intervención:	Diseñar una propuesta de estrategias didácticas y metodológicas que permitan desarrollar las habilidades comunicativas entre el profesorado y posteriormente en los educandos del Instituto Patria.

1.2. CONDICIONES ESPACIO-TEMPORALES

Como mencioné anteriormente, el objeto de estudio en esta investigación es la población académica y estudiantil del Instituto Patria S.C., cuyas instalaciones se encuentran en el municipio de Tlalnepantla de Baz, de la localidad Las Arboledas en Av. Jinetes # 61.

"El Instituto Patria, es una institución fundada en 1983, está incorporada a la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SEP), asegurando así el reconocimiento y validez oficial de estudios de los discentes.

Es una Institución mixta, de enseñanza privada bilingüe en niveles: pre-escolar y primaria. Está integrada por dirección, coordinación, docentes y discentes.

Su finalidad esencial es la transmisión de conocimientos a los discentes a través de sistemas y programas de aprendizaje en donde se fijan los más altos niveles de calidad".¹

Como se puede apreciar la Institución está fundamentada en un auténtico servicio pedagógico (de carácter tradicional), desarrollado a través de actividades educativas que tienen como centro al discente, considerándolo como un ser único, capaz de desarrollar su inteligencia y facultades.

De manera que la planta docente les transmite los conocimientos, les crea hábitos y les ofrece valores que sirven de apoyo a su vida futura.

Actualmente, la Institución cuenta con una población estudiantil de 216 discentes en Primaria y 47 en Jardín de Niños (Preescolar), repartidos en los siguientes grupos académicos.

GRADO	GRUPO	TOTAL DE DISCENTES
Kinder	I	5
Kinder	II	17
Pre-Primaria	A	12
Pre-Primaria	B	13
Primero	A	19
Primero	B	18
Segundo	A	21
Segundo	B	19
Tercero	A	18
Tercero	B	19
Cuarto	A	20
Cuarto	B	19
Quinto	A	13
Quinto	B	15
Sexto	A	18
Sexto	B	17

¹ Tomado del Reglamento Escolar Interno de la Institución.

Población Parcial

A) Jardín de Niños	47
B) Primaria	216
C) Población Total	263 discentes

Estos grupos son atendidos por personal académico que tienen formación como Educadoras, Maestras Normalista y Licenciados en Pedagogía por lo cual considero, es importante mencionar tal cual la preparación de los docentes según el grado:

I. Coordinadora del Jardín de Niños.

- Técnico: Pedagoga Infantil-Bilingüe
 - I. 1. Profesora de Kinder I y Kinder II
- Lic. Pedagogía
 - I.2. Profesora de Primaria A y B
- Maestra Normalista en Educación Preescolar

II. Coordinadora de Área de Español Primaria

- II.1. Pasante de Lic. en Pedagogía
 - Profesora de Primer Grado
- II.2. Pasante Lic. Psicología
 - Profesora de Segundo Grado
- II.3. Maestra Normalista
 - Profesora de Tercer Grado
- II.4. Pasante Lic. Pedagogía
 - Profesora de Cuarto Grado
- II.5. Pasante Lic. Pedagogía

Profesora de Quinto Grado

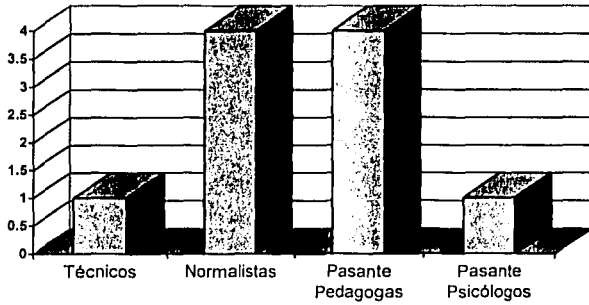
II.6. Maestra Normalista

Profesora de Sexto Grado

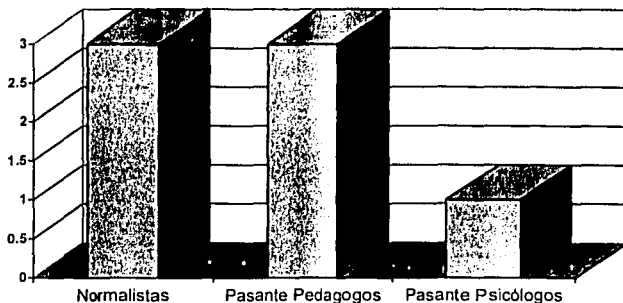
II.7. Maestra Normalista

En esta gráfica se puede, apreciar más claramente la preparación académica de los docentes.

GRÁFICA DE LA PREPARACIÓN ACADÉMICA DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO PATRIA EN JARDÍN DE NIÑOS Y PRIMARIA



GRÁFICA DE LA PREPARACIÓN ACADÉMICA DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO PATRIA EN PRIMARIA



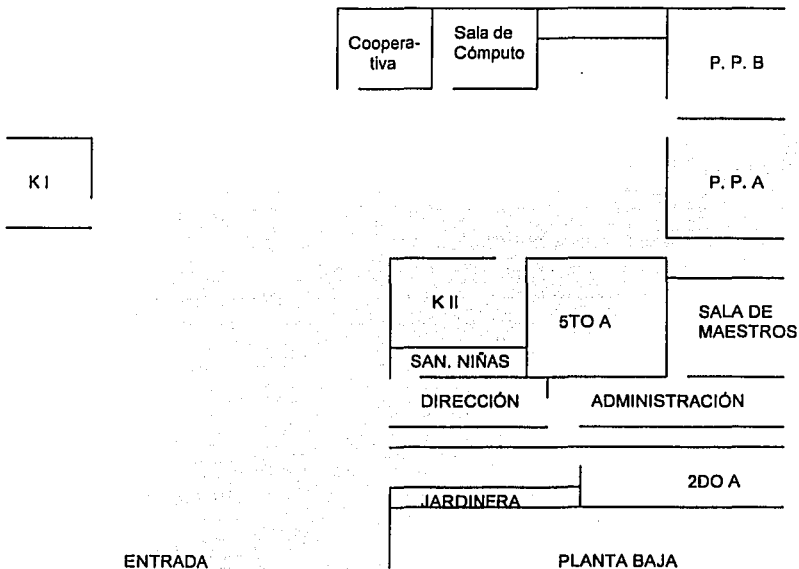
Como se puede apreciar la formación académica de los docentes del Instituto Patria es: proporcional y equilibrada en cuanto a los resultados mostrados por la gráfica.

Para continuar describiendo más detalles sobre la Institución donde se lleva a cabo la investigación mencionaré que:

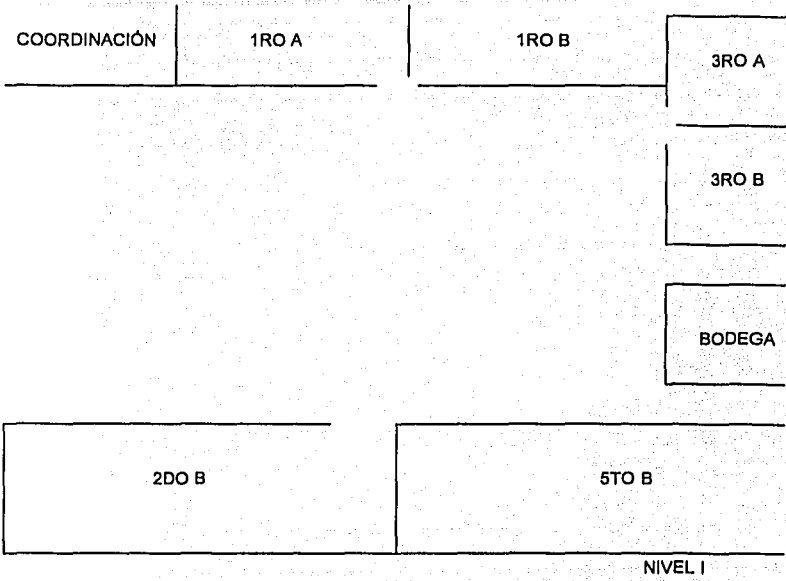
Los discentes corresponden a un nivel socioeconómico medio alto, lo cual les permite estar en condiciones económicas, alimenticias adecuadas, sin embargo; por ser hijos de padres (en la mayoría), profesionistas; son niños que pasan poco tiempo con sus papás observándose con particularidad en cuanto a rendimiento y desenvolvimiento a aquellos niños cuyo padre trabaja y la madre se dedica a vigilar y cuidar de su aprovechamiento escolar. Al ser niños, con altos rendimientos académicos y con mucha seguridad en ellos mismos. Mientras que los discentes cuyos padres trabajan o bien están separados (divorciados), presentan más problemáticas en cuanto a su rendimiento escolar.

Tratando de clarificar lo concerniente a las condiciones espacio temporales de la Institución en estudio, se calcula que en un espacio de 300 a 350 m² se adaptó una ex-casa como escuela y poco a poco con el correr del tiempo, se fueron construyendo los salones adicionales hasta contar en la actualidad con 2 grupos (2 salones) por grado desde pre-primaria hasta 6° de primaria con una capacidad no mayor de 20 a 25 discentes por salón.

En este plano, se trata de ejemplificar la distribución de espacios y las instalaciones.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

4TO A

4TO B

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

6TO A

6TO B

NIVEL II

Como es posible apreciar en cuanto a la información planteada, la escuela es una institución pequeña que en la medida de lo posible trata de subsanar la deficiencia de espacio e instalaciones, con un magnífico slogan de calidad en educación.

1.3. CONDICIONES SOCIOCULTURALES DE LA ESCUELA

El reconocimiento académico que la comunidad educativa de la zona tiene para con el Instituto, es de excelentes referencias, incluso al inicio de este ciclo escolar se realizó una

encuesta a más de 200 padres de familia en la cual se preguntaba su opinión respecto al Instituto y pudo asegurar que en más de un 85% la respuesta fue excelente en cuanto a la calidad de educación que los padres de familia consideran reciben de la Institución así, las Instituciones Académicas con que la escuela tiene conexión, casi todas son de carácter privado y cuentan con renombre y reconocimiento por su labor educativa algunas de ellas son:

Colegio	Baden Powel
Colegio	Interlaken
Colegio	La Salle
Colegio	Moderno Tepeyac
Colegio	Cudec
Colegio	Calli
Colegio	Kiplin

En particular el Colegio Baden Powel en el mes de febrero acude directamente a las instalaciones del Instituto Patria a elaborar exámenes de admisión y captar a gran cantidad de los egresados de 6to grado. Podríamos considerar que son pocos los padres de familia que toman como alternativa para continuar la educación Secundaria de sus hijos el que ellos ingresen a una institución de carácter público.

1.4. CONDICIONES EDUCATIVAS

Como lo planteaba en la primera parte del presente escrito, los discentes del Instituto han sido educados bajo un enfoque meramente tradicionalista, por tal motivo han desarrollado mucho su capacidad memorística sin embargo, bajo los actuales planteamientos del Enfoque

Comunicativo Funcional propuesto por la SEP es necesario que el discente desarrolle sus habilidades comunicativas para con ello garantizar el posterior desarrollo de sus capacidades cognitivas fundamentales. Así considero de suma importancia plantear lo siguiente:

1.4.1. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN ACTUAL

Aunque todo discente ingresa a la escuela primaria como un sujeto competente en múltiples usos y funciones de su lengua materna, ahora deben enfrentar una serie de actividades comunicativas que pueden no haber realizado en su experiencia antecedente o que si acaso lo han hecho, pueden no haber llegado a manejarlas de manera satisfactoria y cabal.

Para asumir que esto es así, se cuenta con la mención reiterada a la presencia de este problema entre los docentes de todos los grados; lo cual se hizo manifiesto en las reuniones de consulta sobre la docencia.

Paradójicamente, junto con la expresión unánime que apunta a la existencia de un problema y que urge a la búsqueda de vías de solución, no se cuenta con una evaluación o diagnóstico cabal de la profundidad y magnitud de su alcance y presencia. Las dificultades estudiantiles en el área de lenguaje que los docentes y los estudiantes mismos expresan no han sido motivo de una exploración integral. Dado este desconocimiento, el diseño de una ruta para que la atención a este problema deje el espacio de la opinión o la queja supone como tarea inicial e ineludible la evaluación objetiva y general de su alcance.

Hay que tener en cuenta que el desarrollo de la expresión oral y escrita es parte integral de la formación académica en todos los niveles de educación. La deficiencia en la realización

de tareas básicas como comprender e interpretar adecuadamente textos y expresarse con claridad sobre ellos afecta seriamente la adquisición y el manejo de conocimientos.

Con la finalidad de superar las dificultades detectadas, en los discentes del nivel primaria frente a las demandas de oralidad y escritura que exige su educación, la mayor parte de las instituciones de educación cuenta con espacios que bajo diferentes nombres -cursos, talleres, etc.- intentan promover el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita. El instituto Patria, alerta frente a esta problemática, ha realizado diversas acciones que tienen como objetivo desarrollar las capacidades lingüísticas de los estudiantes, o bien auxiliarlos en la realización específica de ciertas tareas. No obstante, los resultados obtenidos hasta la fecha, no satisfacen los niveles de un manejo adecuado, competente y sólido del lenguaje en el ámbito de la acción escolar.

Sobre esta base se realizó una revisión crítica de la manera tradicional en que se concibe el desarrollo de las habilidades del lenguaje. Una mirada de conjunto a los programas de actividades para el desarrollo del lenguaje y la comunicación de la educación básica muestra que: a) se inclinan esencialmente por una enseñanza que recurre a la corrección ortográfica y gramatical aislada de contextos funcionales de comunicación, y b) recurren casi exclusivamente a los géneros literarios como fuente privilegiada de ejemplos del "deber ser". Frente a los débiles resultados que esta práctica ha ofrecido, el equipo de trabajo se inclinó por la adopción de una visión discursiva de la competencia comunicativa, donde las prácticas orales y escritas tengan lugar en contextos funcionales y significativos que abran el camino para el desarrollo de estrategias adecuadas de comunicación.

El diagnóstico de la situación que en materia de comunicación oral y escrita enfrentan actualmente los docentes y discentes del Instituto Patria, constituye el primer paso para proponer estrategias orientadas al desarrollo de las habilidades comunicativas. A partir del

análisis de esta información se establecen los elementos básicos para dar inicio a un programa susceptible de conducir hacia el desarrollo de una cultura de la comunicación en dicha institución. Se ha considerado adecuado plantear, desde una posición teórica, la reflexión sobre formas alternativas para la apreciación de la competencia comunicativa y para la aplicación de estrategias que la amplíen y desarrollen en las áreas de interacción fundamentales para el quehacer educativo. El documento propone además un esquema inicial de acciones e instrumentos para el establecimiento del programa en su etapa inicial.

Las acciones formativas que ofrecerá el programa tienen la meta de promover lo que concebimos como una *cultura de la comunicación*. Esto implica el involucramiento de la comunidad educativa en su conjunto en una serie de actividades sostenidas y permanentes, para que la competencia comunicativa sea un asunto de trabajo y preocupación cotidiana de todos sus miembros dentro y fuera del salón de clases.

1.5. CONDICIONES COMUNICATIVAS

Considero que sería reiterativo volver a expresar las observaciones que en cuanto a las dificultades comunicativas manifiestan los discentes de la Institución observada, pues creo que lo he planteado ya a lo largo del presente trabajo, sin embargo; es indispensable recalcar que en general el ambiente comunicativo de los discentes es agradable, de compañerismo y solidaridad; por ello me atrevo a decir que no es tanto en las relaciones interpersonales donde los discentes tienen problemas de comunicación, más bien, creo que precisamente como anteriormente no se les había planteado el ejercicio constante de esas habilidades de comunicación ellos están en los primeros peldaños de un cambio en cuanto a su expresión (tanto oral como escrita), por ello es importante mencionar que toda

apreciación respecto a el nivel en el que se encuentran las habilidades comunicativas de los educandos debe contemplar:

1.5.1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

La evaluación de la apropiación de habilidades de comunicación debe evitar la tendencia común de medir únicamente lo que se desconoce. Por esta razón se ha considerado pertinente proponer formas alternativas para medir tanto las habilidades comunicativas iniciales como los avances de los estudiantes.

Una prueba de diagnóstico sobre las habilidades comunicativas que poseen los estudiantes al iniciar el estudio y un perfil de los requerimientos académicos de comunicación oral y escrita que deben desarrollar a lo largo la educación primaria, permitirá determinar qué nivel de enseñanza es adecuado para el estudiante y si su participación se considera obligatoria o puede ser opcional.

Las evaluaciones posteriores deberán tomar en consideración que las habilidades comunicativas de los estudiantes no son uniformes ni en géneros ni en niveles de desempeño por lo que el desarrollo de estrategias adecuadas y eficientes de comunicación debe tomar en cuenta tiempos y logros variados.

Finalmente, considero que un modelo adecuado de evaluación de habilidades lingüísticas académicas debe ser capaz de: a) captar todas o la mayoría de las estrategias que los estudiantes pusieron en práctica para enfrentarse a la comunicación oral, la lectura y la escritura; b) trabajar con categorías precisas que permitan a los estudiantes ubicar las estrategias adecuadas y las estrategias no adecuadas en sus propias actividades (reflexión

individual) y en las de sus compañeros (reflexión colectiva); c) proponer tareas que colaboren a la comprensión (¿qué faltó?, ¿qué estuvo de más?, ¿por qué?) y a la reformulación de las estrategias discursivas o textuales no adecuadas.

Siguiendo esta orientación, la propuesta técnica integra tres niveles de evaluación:

- a) Diagnóstica -al inicio o ingreso del estudiante,
- b) Formativa -a lo largo del desarrollo de su competencia comunicativa y de su participación en la construcción de la cultura de la comunicación y
- c) Sumaria -para medir los resultados finales obtenidos. Por último, se postula la necesidad de una evaluación periódica del propio programa.

Precisamente por ello, se desarrollaron las evaluaciones pertinentes en cuanto a cada uno de los elementos que conforman la organización educativa (Instituto Patria), los resultados de dichas evaluaciones se presentan a continuación.

1.6. ORGANIZACIÓN DEL REPORTE DEL ESTUDIO DE CASO ESTRUCTURA

I. Caracterización de la Situación del Caso Estudiado

"Evaluación y autoevaluación de las habilidades comunicativas en los Profesores del Instituto Patria".

Los objetivos del caso son determinar cómo se han desarrollado las habilidades comunicativas en la población académica y estudiantil del Instituto Patria y diseñar una propuesta de estrategias didácticas y metodológicas que permitan desarrollar las habilidades comunicativas entre el profesorado y posteriormente en los educandos del Instituto Patria.

Los sujetos del estudio son los docentes y discentes del Instituto Patria.

Se estudiarán particularmente las habilidades comunicativas.

II. Aspectos instrumentales

A fin de verificar el planteamiento hecho en la parte contextual en relación a las habilidades comunicativas que se desarrollan en el Instituto Patria tanto por sus docentes así como por sus discentes, se llevó a cabo el desarrollo y la aplicación de instrumentos cuyos objetivos se plantearon en base a cada uno de ellos.

- A) **CUESTIONARIO DEL PROFESOR:** Este cuestionario se aplicó con el fin de conocer la relación que los profesores tienen con sus discentes, así como saber cual es su interés y capacidad para establecer una adecuada comunicación con los educandos. Este instrumento es una adaptación del cuestionario de Albert Kelly.

- B) **FORMATO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS:** En general este instrumento fue aplicado con el objetivo de evaluar algunos aspectos relacionados con las habilidades comunicativas de los profesores y confrontar los resultados con una autoevaluación, por otra parte; determinar si los profesores conocen la función que tiene el lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje y saben como utilizarlo.

Además, identificar si los profesores analizan y aplican estrategias que ayuden a desarrollar, y posteriormente a evaluar lo que los discentes escriben antes y después de involucrarse con el tema académico así como la forma en que los discentes se expresan reproduciendo y deformando el conocimiento.

Pero sobre todo, se pretendió saber si los profesores toman en cuenta los condicionantes en el proceso comunicativo y sus diferencias en la lengua oral y escrita (hablar-escuchar, escribir-leer).

C) FORMATO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN:

Este fue otro instrumento aplicado en el caso que nos ocupó su objetivo particular fue evaluar el impacto que tienen las estrategias de comunicación en los distintos grupos que forman al Instituto Patria.

Como se puede apreciar, el instrumento aplicado fue el cuestionario, se escogió éste debido a que se consideró permitiría dar información relevante sin que los profesores sintieran alguna presión o incomodidad para otorgar información, precisa ya que no se les pidió poner nada (nombre), que pudieran relacionarlos, la única recomendación fue que "contestaran con la mayor veracidad y objetividad posibles".

En relación a los instrumentos B y C fueron instrumentos creados especialmente para ese estudio de caso cuyo objetivo primordial está anteriormente planteado.

Debo aclarar que de manera paralela a este estudio de caso la Institución en la que lo estoy realizando, está aprovechando los resultados que se van obteniendo en este análisis para dar respuesta a una serie de cuestionamientos que a través de los Talleres Generales de Actualización (TGA), la Secretaría de Educación Pública (SEP) pretenden queden claros en

los docentes que a nivel primaria fungen en los diferentes rubros (federal, estatal y particular), que conforman el sistema educativo nacional, por lo cual, la institución para la cual desarrollo la presente investigación, permitió que el procedimiento seguido para la recolección de la información se desarrollara en un ambiente netamente formal, el cual consintió en dar los instrumentos a la planta docente que en el área de Español, labora en el Instituto, y pedirles que los entregarán contestados al día siguiente en la coordinación del plantel por lo que los sujetos de estudio (profesores), se mostraron con disposición a participar. Sin embargo, muchos de ellos no conocían bien el tema de las habilidades comunicativas, por lo que sus respuestas no eran muy apegadas a la realidad que se vive en la Institución.

III. Análisis e interpretación de los datos

A continuación presento el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

INSTRUMENTO A: CUESTIONARIO DEL PROFESOR

A.1. Describir la relación de los profesores con sus discentes: Se considera en las preguntas 1, 6, 11,19, 22, 23, 26.

A.2. Señalar el interés y la capacidad que tienen los profesores para establecer una adecuada comunicación con sus discentes: Se incluye en las preguntas 2, 4, 8, 15, 21, 25.

A.3. Identificar si los profesores se esfuerzan por contribuir al desarrollo de sus discentes: Se cumple con las preguntas 3, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16.

A.4. Determinar si los profesores se interesan porque los discentes comprendan sus clases y mejoren sus actitudes: Se logra con las preguntas 13, 17, 18, 24.

INSTRUMENTO B: FORMATO "EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS PROFESORES"

B.1. Determinar si los profesores conocen la función que tiene el lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje, saben como utilizarlo al comprender y difundir su función.

B.2. Identificar si los profesores analizan y aplican estrategias que ayuden a evaluar lo que los discentes escriben.

B.3. Saber si los profesores toman en cuenta las condicionantes en el proceso comunicativo y sus diferencias en la lengua oral y escrita (hablar-escuchar, escribir-leer).

INSTRUMENTO C. "ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN".

C.1. Evaluar las estrategias de comunicación en el personal del Instituto Patria.

C.2. Evaluar las estrategias de comunicación en el profesorado del Instituto Patria.

C.1. Evaluar las estrategias de comunicación en los discentes del Instituto Patria.

C.1. Evaluar las estrategias de comunicación en los padres de familia del Instituto Patria.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO	EJES DE ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES	ÁREA DE ATENCIÓN	BENEFICIO ESPERADO
A) CUESTIONARIO DEL PROFESOR	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relación profesor-alumno 2. Interés y capacidad que tiene el profesor para establecer una adecuada comunicación con sus alumnos. 3. Esfuerzo del profesor por contribuir al desarrollo de sus alumnos. 4. Interés del profesor para que el alumno comprenda sus clases y mejore su actitud. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El 100% de profesores procuran conocer a sus alumnos y se interesan por lo que hacen fuera de la escuela, considerando los casos de alumnos inadaptados. 2. El 100% de los profesores se interesa por establecer una adecuada comunicación con sus alumnos. 3. Se observa un gran esfuerzo del profesor por contribuir al desarrollo de sus alumnos, aunque solo el 75% intentan mostrarle la importancia de un oficio. 4. El 100% de los profesores procura explicar las tareas y adapta su enseñanza para obtener mejores resultados. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La relación profesor-alumno es buena 2. Existe interés y capacidad del profesor para establecer una adecuada comunicación con sus alumnos. 3. El profesor se esfuerza por contribuir al desarrollo de sus alumnos. 4. El profesor se interesa por que el alumno comprenda sus clases y mejore su actitud. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Optimizar la relación profesor-alumno 2. Aumentar el interés y capacidad del profesor para establecer una adecuada comunicación con sus alumnos. 3. Incrementar el esfuerzo del profesor por contribuir al desarrollo de sus alumnos. 4. Aumentar el interés del profesor por que el alumno comprenda sus clases y mejore su actitud. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejor conocimiento del alumno. 2. Mejor comunicación en el aula. 3. Mayor aprovechamiento escolar. 4. Mejor rendimiento del alumno.
B) FORMATO DE EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué tanto el profesor conoce la función del lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje? 2. ¿Qué tanto el profesor analiza y aplica estrategias para evaluar lo que los alumnos escriben y expresan oralmente. 3. Toma el profesor en cuenta las condicionantes del procedimiento comunicativo y sus diferencias en la lengua oral-escrita (hablar-escuchar; escribir-leer) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El 50% de los profesores conocen muy bien la función del lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje y el 62.5% sabe como utilizarlo. 2. El 50% de los profesores analiza y aplica estrategias para evaluar lo que los alumnos escriben y expresan oralmente. 3. El 50% de los profesores toma en cuenta las condicionantes del procedimiento comunicativo y sus diferencias en la lengua oral-escrita (hablar-escuchar; escribir-leer) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La mayoría de los profesores conocen la función del lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje y saben utilizarlo, pero no de manera excelente. 2. El profesor analiza y aplica estrategias para evaluar lo que los alumnos escriben y expresan oralmente, pero no de manera excelente. 3. El profesor toma en cuenta las condicionantes del procedimiento comunicativo y sus diferencias en la lengua oral-escrita (hablar-escuchar; escribir-leer), sin embargo, muchos lo hacen de manera insuficiente. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacitación sobre la función del lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje. 2. Capacitación sobre estrategias para evaluar lo que los alumnos escriben y expresan oralmente. 3. Capacitación sobre las condicionantes del procedimiento comunicativo y sus diferencias en la lengua oral-escrita (hablar-escuchar; escribir-leer) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mejorar el conocimiento del profesor sobre la función del lenguaje oral y escrito en el proceso comunicativo enseñanza-aprendizaje. 2. Motivar al profesor para que analice y aplique estrategias para evaluar lo que los alumnos escriben y expresan oralmente. 3. Motivar al profesor para que tome en cuenta las condicionantes del procedimiento comunicativo y sus diferencias en la lengua oral-escrita (hablar-escuchar; escribir-leer)

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

75

INSTRUMENTO	EJES DE ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN	CONCLUSIONES	ÁREA DE ATENCIÓN	BENEFICIO ESPERADO
<p>C) FORMATO DE EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN</p>	<p>1. Estrategias de comunicación en el personal del Instituto Patria.</p> <p>2. Estrategias de comunicación en el profesorado del Instituto Patria.</p> <p>3. Estrategias de comunicación en el los alumnos del Instituto Patria.</p> <p>4. Estrategias de comunicación en los padres de familia del Instituto Patria.</p>	<p>1. Las personas de los diferentes departamentos, secciones, áreas, equipos... de la escuela se comunican entre si de manera fluida, oportuna y enriquecedora, con cierta frecuencia, pero casi nunca el personal manifiesta su satisfacción con el trabajo que desempeña a través de encuestas, entrevistas, cuestionarios</p> <p>2. El profesorado se comunica fácilmente con el equipo directivo, mantienen una comunicación abierta y eficaz con sus alumnos, con cierta frecuencia</p> <p>3. Casi nunca los alumnos reciben información y retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje oportunamente ni pueden dirigirse a sus profesores y directivos para expresar sus inquietudes, ideas, sugerencias, necesidades.</p> <p>4. Con cierta frecuencia, los padres de familia se dirigen a la persona indicada cuando necesitan tratar algún asunto relacionado con sus hijos La comunicación entre las familias y el equipo docente y directivo de la escuela es abierta, oportuna y respetuosa</p> <p>Estrategias de comunicación en los padres de familia del Instituto Patria</p>	<p>1. Las estrategias de comunicación en el personal del Instituto Patria no son óptimas.</p> <p>2. Estrategias de comunicación en el profesorado del Instituto Patria no son óptimas.</p> <p>3. Estrategias de comunicación en el los alumnos del Instituto Patria no son óptimas.</p> <p>4. Estrategias de comunicación en los padres de familia del Instituto Patria no son óptimas</p>	<p>1. Mejorar las estrategias de comunicación en el personal del Instituto Patria.</p> <p>2. Mejorar las estrategias de comunicación en el profesorado del Instituto Patria.</p> <p>3. Mejorar las estrategias de comunicación en el los alumnos del Instituto Patria.</p> <p>4. Mejorar las estrategias de comunicación en los padres de familia del Instituto Patria</p>	<p>1. Mejor comunicación con el personal del Instituto Patria.</p> <p>2. Mejor comunicación con el profesorado del Instituto Patria.</p> <p>3. Mejor comunicación con el los alumnos del Instituto Patria.</p> <p>4. Mejor comunicación con los padres de familia del Instituto Patria</p>

26

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

2. MARCO TEÓRICO

La propuesta para el desarrollo de habilidades comunicativas en la educación primaria tiene que basarse en un conjunto de principios, conceptos y teorías, por lo que es necesario desarrollar un marco teórico que fundamente el estudio.

A) MARCO PEDAGÓGICO

El Constructivismo y El Aprendizaje Significativo constituyen hoy en día tema obligado en los foros y conferencias en el ámbito educativo mundial; dadas sus peculiaridades y mejores aplicaciones en los sistemas educativos del mundo civilizado.

De este modo, la dinámica actual de los cambios educativos que vive nuestro país; plantea una modernización en la educación básica a través de la SEP y propone que los discentes logren aprendizajes significativos para rebasar así las prácticas memorísticas tan arraigadas en el trabajo escolar, permitiendo con ello que el educando sea el propio constructor de su conocimiento.

Por ello, para el desarrollo del estudio se considera conveniente establecer la base teórica respecto a la forma en que se construye el conocimiento, y particularmente, los aspectos psicopedagógicos y epistemológicos de la teoría de Piaget, como antecedente del estudio, además de tomar en cuenta las teorías de David Ausubel en su libro Psicología educativa y de Vygotsky.

COMO SE ADQUIERE EL CONOCIMIENTO

El conocimiento es un hecho; en la vida práctica más inmediatamente y más simple nosotros conocemos objetos, seres vivos, seres humanos; en términos filosóficos, el sujeto y el objeto actúan y reaccionan continuamente, uno sobre otro. El sujeto y el objeto están en perpetua interacción, esta interacción se expresa con una palabra que designa la relación entre dos elementos opuestos y que sin embargo son partes de un mismo modo, como en una discusión o en un diálogo; así, se puede decir por definición que es una interacción dialéctica.

En cualquier análisis del proceso del conocimiento se encuentran tres elementos tradicionales: Sujeto cognoscente. Objeto de conocimiento y conocimiento como producto del proceso cognoscitivo.²

El conocimiento es práctico, ya que todo conocimiento empieza por la experiencia, por la práctica. Sólo la práctica pone en contacto con las realidades objetivas.

Durante mucho tiempo, la epistemología constituyó una de las ramas esenciales de la filosofía, como también lo fueron la lógica, la psicología, la sociología, etc. que se desprendieron progresivamente delimitando sus campos de estudio. Las teorías del conocimiento no sólo fueron obra de los grandes filósofos, como Platón, Aristóteles, Kant, Hume, etc. que reflexionaban acerca del conocimiento de las ciencias sino también de científicos importantes, como Descartes, Leibniz, Hilbert, etc. que se convirtieron en teóricos del conocimiento al reflexionar sobre las condiciones de acceso al mismo en sus propias disciplinas.

² Schaff, Adam. "Historia y Verdad". En Introducción a la Epistemología. UNAM. México, 1986, p. 28.

La pregunta central, común a las diferentes teorías del conocimiento era, ¿qué es el conocimiento en sí? Pregunta a través de la cual se enfrentaban las diferentes corrientes del pensamiento epistemológico. Así, el empirismo, particularmente representado en algunos países anglosajones, derivaba todo conocimiento de la experiencia, concebida ésta como una lectura o un registro de las propiedades ya organizadas en los objetos (conocimiento copia) o como resultado de asociaciones repetidas dadas por la experiencia propia del sujeto. Por su parte, las corrientes racionalistas, postulaban la primacía del sujeto, en tanto que es de una necesidad deductiva y de diversas estructuras (casualidad, espacio, tiempo, etc.), susceptibles de imponerse a la percepción y a la experiencia haciendo posible la interpretación de esta última.

ASPECTOS GENERALES DEL CONSTRUCTIVISMO

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes.

Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados.

En las últimas décadas han emergido varios enfoques dentro del constructivismo, cada uno con su propio punto de vista acerca de cómo facilitamos mejor el proceso de construcción del conocimiento. Entre éstos podemos encontrar desde un constructivismo radical y organísmico hasta un constructivismo social y contextualizado.³

³ LaCasa, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Visor, Madrid, 1994, p. 52.

Para el constructivista radical los discentes aprenden a través de una secuencia uniforme de organizaciones internas, cada una más abarcadora e integrativa que sus predecesoras. Para promover el aprendizaje, el profesor o diseñador del curriculum trata de acelerar el paso de la reorganización ayudando a los estudiantes a examinar la coherencia de sus actuales formas de pensar.⁴

Por otro lado, los constructivistas sociales insisten en que la creación del conocimiento es más bien una experiencia compartida que individual. La interacción entre organismo y ambiente posibilita el que surjan nuevos caracteres y rasgos, lo que implica una relación recíproca y compleja entre el individuo y el contexto.

Detrás de esta posición social y contextualista, es posible identificar una perspectiva situada, donde la persona y el entorno contribuyen a una actividad, donde la adaptación no es del individuo al ambiente sino que son el individuo y el ambiente los que se modifican mutuamente en una interacción dinámica.

Desde luego, que dentro de este constructivismo de carácter más interactivo, es posible encontrar perspectivas diversas, desde posturas neo-marxistas, pasando por la cibernética, el enfoque socio-histórico vygotskiano, hasta aquéllos que rescatan el pragmatismo de Dewey.

Hasta principios de siglo, las concepciones epistemológicas realistas o empiristas, y consecuentemente las teorías del aprendizaje asociacionistas, eran dominantes en la epistemología y la psicología. Sin embargo, durante el presente siglo ha ido creciendo tanto a nivel epistemológico como psicológico, una fuerte corriente de oposición a dichas concepciones.

⁴ López Pérez, Ricardo. "Constructivismo Radical: De Protágoras a Watzlawick", en Tradición y cambio en la Psicopedagogía, Ed. Careaga, Universidad de Chile, 2001, pp. 27-35.

Creemos que la teoría cognoscitiva y el enfoque sociocultural, (representado principalmente por las aportaciones de Piaget, Ausubel y Vygotski) ofrecen grandes posibilidades a la educación de nuestro país. Aunque no se niega que hay docentes que trabajan brillantemente conforme a la metodología del enfoque sociocultural cognoscitivo (intuitiva o empíricamente), pensamos que para muchos docentes les exigirá un nuevo rol y una reconceptualización y clarificación de su práctica educativa.

También creemos, por nuestra experiencia, que vale la pena estudiar a los teóricos del enfoque sociocultural y cognoscitivo, indagar y observar sistemáticamente la propia práctica y buscar los espacios de interlocución con otros docentes. Estamos seguros de que estas acciones, en el contexto sociocultural propio, redundará en un aprendizaje significativo acerca de la importante labor educativa que se desempeña día con día en nuestro país, en general y en nuestras instituciones en particular.

Por ello, a continuación se exponen los aspectos más relevantes de la teoría de Piaget, Ausubel y Vigotsky, que son los principales representantes de esos enfoques.

ASPECTOS PSICO-PEDAGÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DE LA TEORÍA DE PIAGET.

Uno de los autores que se opuso con más fuerza a los planteamientos empiristas y asociacionistas del aprendizaje fue Piaget junto con Vygotski. Para Piaget el problema central surge desde la epistemología, la pregunta que él intenta responder es: "cómo en la relación sujeto-objeto, la estructura con la que el sujeto se enfrenta al objeto se ha adquirido. Por lo tanto de lo que se trata, es de reconstruir su efectiva construcción, lo cual no es asunto de reflexión, sino de observación y experiencia y equivale a seguir paso a paso las etapas de esa construcción, desde el niño hasta el adulto".⁵

⁵ La Casa, Pilar. Op. Cit.

La teoría psicogenética de Jean Piaget ha sido de gran interés por sus implicaciones en la educación, particularmente en lo que se refiere a la enseñanza de las ciencias básicas y del lenguaje; que basada en una multitud de hechos experimentales y análisis profundo demuestra y explica el desarrollo cognoscitivo del niño.

La epistemología enriqueció a la psicología y pedagogía infantil, al proporcionar una base teórica que fundamenta científicamente las características del desarrollo.

Los trabajos de Piaget están contruidos alrededor de un eje central, la elaboración de una teoría del conocimiento. Los problemas son reformulados por él de manera que pueden ser abordados científicamente. La pregunta central que se hacía Piaget para construir su epistemología científica es: ¿Cómo se pasa de un estado menor de conocimiento a un estado de mayor conocimiento?

Se pone mayor énfasis en la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento y en el carácter constructivo y progresivo en la elaboración de estructuras de conocimiento.

Para responder a la pregunta planteada, Piaget (1972) dice que el conocimiento es un proceso dialéctico de interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento que, a diferentes momentos de su desarrollo, alcanza formas de equilibrio cada vez más estables, complejas y avanzadas que integran y superan las anteriores. Las formas de equilibrio más estables de los seres vivos son las estructuras de la inteligencia.

Sus estudios estaban dirigidos a los mecanismos cognoscitivos y de sus formas de equilibrio desde su origen, y a través de todas sus etapas de construcción hasta las formas más elaboradas del conocimiento. Algunos de los conceptos clave de Epistemología y la

Psicología Genética, para Piaget son: El sujeto y su actividad (sujeto cognoscente), las estimulaciones del medio (objeto de conocimiento) y los mecanismos de interacción entre el organismo y el medio que le rodea.

La noción de interacción se refiere pues a la naturaleza misma de las relaciones entre el sujeto y el medio en tanto que proceso dialéctico permanente. El sujeto actúa sobre el medio para transformarlo pero, a su vez, en su contacto se transforma a sí mismo. Por su parte, el medio proporciona estimulaciones al sujeto y le presenta resistencias a sus acciones. El objeto existe pero sólo podemos conocerlo a través de la actividad estructurante del sujeto. El conocimiento es indisociable de la acción misma y se elabora a través de un conjunto de estrategias y de acciones del sujeto sobre el medio que toman en consideración, a su vez, los datos del medio, organizándose así de manera óptima los intercambios. Así pues, el conocimiento toma la forma de una verdadera construcción. La noción de construcción de la teoría piagetiana es fundamental y hace referencia tanto al papel de la actividad del sujeto como al carácter progresivo de la elaboración de las estructuras del conocimiento: lo adquirido en un momento dado se conserva pero al mismo tiempo se modifica lo suficiente para ser integrado en un nivel superior más complejo, que lo supera y abre nuevas posibilidades. Este proceso se desarrolla indefinidamente llegando en diferentes momentos a niveles óptimos de funcionamiento que constituyen ciertos estados de equilibrio.

Los procesos de interacción son regulados por un mecanismo, que Piaget llama equilibración que constituye otro concepto epistemológico y psicológico fundamental: todo sujeto está dotado de un sistema de regulaciones que le permite reaccionar y compensar las perturbaciones generadas por la asimilación de nuevos aspectos del medio.

Para Piaget, todo conocimiento está relacionado con las acciones del sujeto sobre los objetos.

El niño que asiste a la escuela, aprende ciertas habilidades y hábitos, incorpora valores y formas de relacionarse con las personas y objetos, aprende a identificar problemas etc. El niño en edad escolar conoce cosas nuevas y amplía sus conocimientos anteriores sobre otros, podemos decir que por lo tanto, que la actividad cognoscitiva está inserta en cualquier actividad que el niño realiza; los objetos que conoce y cómo los conoce son, problemáticas inherentes en su formación.

Esta teoría se basa en la hipótesis de que "Nuestros conocimientos no provienen únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción con respecto de la cual la percepción sólo constituye la función de señalización. Lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar y su mecanismo es esencialmente operatorio. Ahora bien, como las operaciones consisten en acciones interiorizadas y coordinadas en estructuras del conjunto (reversibles, etc.), si se quiere dar cuenta de este aspecto operatorio de la inteligencia humana, es conveniente partir de la acción misma y no de la percepción sin más".⁶

Al respecto, Piaget se preocupa por indagar las relaciones existentes entre el individuo y el medio; las cuales se representan en el campo del conocimiento por la lógica y la matemática, por un lado, y por el estudio de las leyes físicas, por el otro. Con respecto a la lógica y la matemática, éstas forman un conjunto de normas válidas de carácter deductivo, las leyes físicas requieren de la experimentación y de los enlaces causales para determinarlas.

La experiencia lógica (que es normativa) se remite a la contribución del sujeto, la experiencia externa (que es constativa) se ubica en la realidad objetiva.

⁶ Piaget, Jean. "Psicología y Epistemología". En Introducción a la Epistemología, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlan, México, 1986, p. 15.

Al observar las relaciones entre la lógica y la física adopta la posición epistemológica intermedia entre el espíritu y el universo (entre sujeto y medio) llamada interaccionismo relativista.

Al mismo tiempo que toma del racionalismo la participación del sujeto, también acepta las influencias del medio para generar el conocimiento; de esta manera el interaccionismo se coloca en el justo medio y concibe la formación del conocimiento como una interpretación de la lógica y la experiencia humana.

La postulación interaccionista del conocimiento, existe la dimensión constructivista que consiste en determinar los mecanismos que intervienen en la formación del conocimiento. De este modo, el conocimiento adopta diferentes formas durante su adquisición. El estudio de la acumulación del conocimiento de las diversas etapas que atraviesa el sujeto es el objeto de la epistemología genética. Es importante considerar a la epistemología referida a la organización del conocimiento en sus inicios: durante esta etapa el sujeto carece de los elementos necesarios para lograr una distinción de los objetos. Al respecto, se observa la necesidad de establecer un puente que una al sujeto con el medio ambiente. Sin lugar a dudas, ese lazo lo constituye la acción, la cual va a dar lugar a los intercambios entre el sujeto y el objeto.

Al principio, el sujeto está centrado en su propia actividad y al alcanzar la cima del desarrollo se descentra, abandonando de esta manera el egocentrismo y conquistando la objetividad y/o reciprocidad.

Piaget propone un marco conceptual psicológico para explicar el desarrollo de la inteligencia desde el nacimiento a la adolescencia. Dentro de este marco formula problemas sobre la naturaleza de la inteligencia infantil.⁷

Para él, el desarrollo intelectual es un proceso de reconstrucción del conocimiento el proceso comienza con una estructura o una forma de pensar propia de un nivel; algún cambio externo o intrusiones en la forma ordinaria de pensar crean conflicto y desequilibrio. La persona compensa esa confusión y resuelve el conflicto mediante su propia actividad intelectual.

Es el proceso de asimilación y acomodación los que permiten que el niño alcance progresivamente estados superiores de equilibrio (patrones de pensamiento más complejos); cuando las posibilidades para la interacción con el ambiente se extiende, el niño puede asimilar con mayor facilidad el ingreso de la información externa a un marco de referencia que no solo se ha agrandado, sino que también se ha integrado más. Al enfrentarse de nuevo al ambiente, el niño recibe nuevos estímulos que desarrollan sus estructuras internas. De este modo el desenvolvimiento intelectual puede ser visualizado como un proceso continuo en espiral en el que el equilibrio es la fuerza motora que subyace a esta adaptación del individuo al medio ambiente. De todo esto resulta una nueva forma de pensar y estructurar las cosas, una manera que da nueva comprensión y satisfacción al sujeto. En una palabra un estado de nuevo equilibrio.

Piaget encontró que existen patrones en las respuestas infantiles a tareas intelectuales. Niños de una misma edad reaccionan de una manera similar. Por lo que Piaget clasificó los niveles del pensamiento infantil en cuatro períodos que se describen en el siguiente cuadro:

⁷ Cfr. Piaget, Jean. Psicología del niño, 12a. edición, Ed. Morata, Madrid, 1994.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

PERÍODOS DEL PENSAMIENTO INFANTIL

PERÍODO	EDAD	CARACTERÍSTICAS
Período Sensoriomotriz	De nacimiento hasta los 2 años	Coordinación de movimientos físicos preverbales y prerrepresentacional.
Preoperatorio	De 2 a 7 años.	Habilidad para representarse la acción mediante el pensamiento y el lenguaje; prelógico.
Operaciones concretas	De 7 a 11 años.	Pensamiento lógico pero limitado a la realidad física.
Operaciones formales	De 11 a 15 años.	Pensamiento Lógico abstracto e ilimitado.

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con Cueli, José. Teorías de la Personalidad. 3ª Edición, Ed. Trillas, México, 1990, p. 418-420.

Cada etapa incluye un período de formación, es un logro en sí mismo y sirve de punto de partida para la siguiente. El paso de un período a otro es gradual, no hay rompimiento. Las estructuras y las operaciones cognitivas se continúan en cada período, se conservan las del anterior y sirven de base a las transformaciones subsecuentes.

La edad en que se logra cada etapa es variable y en ello hay una influencia ambiental determinante.

Piaget destaca que sólo en la libertad es dable la personalidad integrada por estructuras cognitivas y normas morales capaces de regular la conducta en un clima de respeto. Según sus propias palabras a la educación consiste en formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral que respeten esa autonomía en el prójimo, en virtud precisamente de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos.

El ideario pedagógico de Piaget postula que la educación es una condición formadora necesaria del propio desarrollo natural; es decir el proceso de formación del hombre requiere de un medio social adecuado para llevarse a efecto. El medio social es una de las cuatro condiciones interdependientes que originan el desarrollo cognoscitivo.

Desde este punto de vista concierne a la familia, a la institución escolar y a las escuelas en general completar la labor educativa, ya que la primera no alcanza los resultados deseables y las otras no brindan los elementos necesarios para que los educandos afronten situaciones y problemas. En estas circunstancias, se impone replantear el papel de la escuela para que se convierta en una institución formativa por excelencia, que no descuide el desarrollo intelectual y afectivo del sujeto.

Consecuentemente, la escuela tendría que convertirse en el vehículo de la formación intelectual y moral del educando para que cumpla con el gran compromiso de potenciar las capacidades del sujeto y de insertarlo en la sociedad.

DAVID AUSUBEL. EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

David Ausubel destaca que los materiales aprendidos significativamente y por repetición se adquieren y retienen de modo cualitativamente distinto porque las tareas de aprendizaje potencialmente significativas son, por definición, relacionables y afianzables con ideas pertinentes establecidas en la estructura cognoscitiva. Pueden relacionarse con las ideas existentes de manera que hagan factible la comprensión de varias clases de relaciones importantes (derivativas, correlativas, supraordinadas, combinatorias). La mayoría de los nuevos materiales ideativos que los discentes encuentran en un ambiente escolar son relacionables y sustancialmente con un antecedente, previamente aprendido, de ideas e información significativas.

Entre categorías de aprendizaje por repetición y significativas tienen importantes consecuencias para la clase de procesos de aprendizaje y de retención. Como los materiales aprendidos por repetición no interactúan con la estructura cognoscitiva de modo sustantivo y orgánico, se aprenden y retienen de acuerdo con las leyes de asociación.

Los resultados del aprendizaje y la retención en el caso del aprendizaje significativo, resultan influidos primordialmente por las propiedades de los sistemas ideativos, pertinentes y acumulativos, establecidos en la estructura cognoscitiva, con los cuales interactúa la tarea de aprendizaje y los cuales determinan su fuerza de disociabilidad. Los efectos de interferencia concurrentes tienen relativamente escasa influencia y poco valor explicativo en lo que respecta al aprendizaje significativo.

Las tareas de aprendizaje por repetición son relacionables a la estructura cognoscitiva de modo arbitrario y al pie de la letra. Y que por razón de esta relacionabilidad: a) los componentes ya significativos de estas tareas son percibidos como tales y con ello se facilita la tarea de aprendizaje mecánico; b) la interferencia concurrente con las tareas de aprendizaje surge desde dentro de la estructura cognoscitiva; pero la extrema arbitrariedad de la relacionabilidad de la tarea de aprendizaje con los sistemas idóneos de la estructura cognoscitiva (así como la necesidad de interiorización y reproductibilidad al pie de la letra) excluye el tipo de incorporación, que incumbe a las relaciones y a las sustancias, descrito con anterioridad para el aprendizaje significativo y lo convierte en una clase.

La solución de problemas independiente es a menudo la única manera factible de probar si los estudiantes en realidad comprendieron significativamente las ideas que son capaces de expresar verbalmente; pero aquí debemos ser muy prudentes para no caer en una trampa. Afirmar que la solución de problemas es un método válido y práctico de medir la comprensión significativa de las ideas no es lo mismo que afirmar que el discente incapaz de

solucionar un conjunto representativo de problemas necesariamente no entiende, son tan solo que ha memorizado mecánicamente los principios ejemplificados por tales problemas. La correcta solución de problemas exige muchas otras habilidades y cualidades, como saber razones, perseverancia, flexibilidad, improvisación, sensibilidad al problema y astucia táctica, además de comprender los principios fundamentales; por consiguiente, ser incapaz de resolver los problemas en cuestión quizá refleje deficiencias en estos últimos factores, en lugar de carencia de comprensión genuina; o, en el peor de los casos, reflejaría un orden inferior de comprensión que el manifiesto en la capacidad para aplicar correctamente los principios al solucionar problemas.

Es mucho más fácil aprender significativamente y recordar de la misma manera la sustancia del material potencialmente significativo que memorizar este mismo material conectado de modo repetitivo y al pie de la letra.

El material que puede aprenderse significativamente (le poesía, la prosa y las observaciones de asuntos gráficos) se aprende con mucha más rapidez que las series arbitrarias de dígitos o sílabas de sentido.

La misma diferencia se aplica para las grabaciones del aprendizaje significativo: el material narrativo se aprende más rápidamente y se recuerda mejor que las ideas filosóficas más complejas.

Un aumento de la cantidad del material por ser aprendido añade también relativamente menos tiempo de aprendizaje a las tareas significativas que a las del aprendizaje repetitivo. Testimonios experimentales es el que se deriva de estudios que demuestran que varias tareas de solución de problemas (trucos de cartas, problemas de igualar figuras

geométricas) se retienen por más tiempo libre y son más transferibles cuando los sujetos aprenden los principios fundamentales en lugar de memorizar las soluciones.

Se justifica aquí la inferencia retroactiva inmediata que obviamente es mayor durante la actividad diaria que durante el sueño, es factor importante de la memoria repetitiva, pero no afecta de manera importante la retención de materiales aprendidos significativamente.

Si estudiantes bien motivados aprendieron significativamente y prestaron atención a consideraciones como la revisión y el acompañamientos óptimos, entonces sí habría buenas razones para creer que deberían retener de por vida la mayoría de las ideas más importantes que hubiesen aprendido en la escuela. Se esperaría que fuesen capaces de volver a aprender, en poco tiempo, y con relativamente pocos esfuerzos, la mayor parte de lo que hubiesen olvidado.

Se identifica al aprendizaje significativo con el aprendizaje del material significativo, y se aducen todos los argumentos mencionados en el párrafo anterior para explicar porque la significatividad facilita el aprendizaje verbal repetitivo.

Sea un proceso característico en que el significado constituye un proceso característico en que el significado constituya un producto o resultado del aprendizaje, en lugar de atributo primario del contenido que se va a aprender. En este proceso, en vez de la significatividad del contenido caracteriza al aprendizaje significativo. Así, las mismas razones que explican por qué los materiales más significativos se aprenden y retienen por repetición, más fácilmente que los menos significativos, no explican necesariamente por qué el aprendizaje significativo y la retención sean superiores a sus correlatos mecánicos.

Uno de los aportes de Ausubel es identificar el discernimiento y la comprensión de relaciones con los establecimientos de huellas "estructurales" estables que son contrastadas, a su vez, con las huellas discretas, relativamente "rígidas" e inestables, establecidas por los materiales memorizados repetitivamente. Pues explica la superioridad de los procesos de aprendizaje significativo atribuyéndole una potencia superior a la representación neural de estos procesos. Se proclama, en efecto, que los procesos del aprendizaje significativo producen resultados superiores porque dan lugar a huellas más estables.

El asunto estriba en entender por qué tales procesos van asociados a huellas más estables.

Las soluciones a problemas significativamente se retienen con más eficacia que las aprendidas repetitivamente, una explicación característicamente neconductista, que comprender las relaciones reduce el volumen que tiene que recordarse convirtiendo los detalles de la tarea de aprendizaje reconstruible en el recuerdo del principio mismo. Es innegable, claro, que el volumen del material que haya de retenerse en la memoria es considerablemente menor cuando uno tiene necesidad de recordar sólo la sustancia de una proposición conexa y potencialmente significativa que cuando hay que recordar el contenido, al pie de la letra.

La mayor estabilidad del aprendizaje significativo es la que arraiga en la relacionabilidad y afianzabilidad, intencionadas y sustanciales, de los materiales aprendidos significativamente con respeto a las ideas terminantes establecidas en la estructura cognoscitiva; por tanto, no sólo hay menos contenido que aprender y recordar, sino que hay incluso una base más sólida y estable para y retener el contenido que haya de asimilarse.

El tipo básico de aprendizaje significativo, (Ausubel, 1978) del cual dependen todos los demás aprendizajes de esta clase, es el aprendizaje de representaciones, que consiste en hacerse del significado de símbolos solos (generalmente palabras) o de lo que éstos representan. Después de todo, las palabras solas son símbolos convencionales o compartidos socialmente, cada uno de los cuales representa un objeto, acontecimiento, situación o concepto unitarios u otro símbolo de los dominios físico, social e ideativo. Pero para cualquier lego lo que un símbolo significa, o representa, es primero algo completamente desconocido para él: algo que tiene que aprender. Al proceso mediante el cual aprende esto se le llama aprendizaje de representaciones, y es coextensivo con el proceso por el que las palabras nuevas vienen a significar para él las mismas cosas que los referentes o a producir el mismo contenido cognoscitivo de éstos.⁸

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces.

Los materiales aprendidos significativamente y por repetición se adquieren y retienen de modo cualitativamente distinto porque las tareas de aprendizaje potencialmente significativas son, por definición, relacionables y afianzables con ideas pertinentes establecidas en la estructura cognoscitiva. Pueden relacionarse con las ideas existentes de manera que hagan factible la comprensión de varias clases de relaciones importantes (derivativas, correlativas, supraordinadas, combinatorias). La mayoría de los nuevos materiales ideativos que los discentes encuentran en un ambiente escolar son relacionables intencionada y substancialmente con un antecedente, previamente aprendido, de ideas e información significativas. De hecho, el currículo está organizado de manera deliberada de este modo

⁸ Ausubel, David P. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México, 1978, p. 61.

para proporcionar la introducción no traumática de nuevos hechos, conceptos y proposiciones. Los materiales aprendidos por repetición, por otra parte, son entidades discretas y relativamente aisladas, relacionables con la estructura cognoscitiva sólo de manera arbitraria y al pie de la letra, lo que no permite el establecimiento de las relaciones indicadas.⁹

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY

Vigotsky trata de integrar en su unidad la complejidad y diversidad de la psique, buscando ante los diferentes problemas concretos que presenta, aquellos fenómenos y relaciones, a través de los cuales se puede ir desarrollando la unidad y la comprensión holística de lo estudiado. No se trata de presentar en complejas relaciones dialécticas a los fenómenos que habían aparecido mecánicamente separados o unidos en la historia del pensamiento psicológico, entre ellos el pensamiento y el lenguaje, las funciones psíquicas superiores, el aprendizaje y el desarrollo, y la propia comprensión de la conciencia.

En el tratamiento de todos los problemas señalados, Vigotsky parte de un hombre que inserto en su cultura y en sus relaciones sociales está de forma permanente interiorizando formas concretas de su actividad interactiva, las que se convierten en sistemas de signos que mediatizan y organizan el funcionamiento integral de todas sus funciones psíquicas. El desarrollo de los sistemas de signos, entre los cuales se destaca de forma particular, el

⁹ Ibid., p. 134.

lenguaje, sirve de base para el desarrollo de operaciones intelectuales cada vez más complejas, que se apoyan no sólo en los sistemas actuales de comunicación del hombre, sino también y de manera esencial, en la continuidad histórica del desarrollo cultural, posible sólo por los distintos sistemas de lenguaje en que se sintetizan los logros esenciales de la cultura a través del tiempo, lo que garantiza la continuidad de su progresiva complejidad en una dimensión histórica.

Uno de los temas esenciales desarrollados por Vigotsky es el de la relación entre pensamiento y lenguaje, la representa a través de un sujeto que simultáneamente los va desarrollando, dentro de sus relaciones de comunicación en un espacio cultural concreto, con lo cual se separa de la división metafísica de lo interno y lo externo en la explicación de la relación entre lo psíquico y lo social. Aun cuando estas dimensiones no se identifican, el desarrollo de una implica necesariamente el desarrollo de la otra, proceso que se representa en una interrelación dialéctica sin reacciones mecánicas de antecedencia y consecuencia.

El vínculo orgánico entre el pensamiento y el lenguaje lo desarrolla a través de la definición del significado como unidad del pensamiento verbal. En su definición sobre el concepto de "unidades de la vida psíquica", Vigotsky pretendía encontrar aquellos elementos esenciales que expresaran las cualidades del todo, permitiendo la articulación necesaria de lo diverso en construcciones teóricas holísticas y complejas. Su interés por esta categoría muestra su clara orientación hacia una definición ontológica de la subjetividad, aun cuando su comprensión sobre la esencialidad de las funciones psíquicas, estuviera siempre comprometida con el desenvolvimiento dinámico y dialéctico de éstas en el escenario social que caracteriza la vida del sujeto.

En relación con el concepto de unidad escribió: *Cuando hablamos de unidad nos referimos a un producto del análisis que, contrariamente al de los elementos. Conserva las propiedades básicas del total y no puede ser dividido sin perderlas.*¹⁰

Vigotsky articula al pensamiento y lenguaje, no como partes que interactúan, sino como procesos que en su interrelación funcional dan lugar a una nueva expresión cualitativa de lo psíquico: el pensamiento verbal, en cuya unidad se entrelazan de forma necesaria la palabra y el pensamiento.

Vigotsky no separa al pensamiento como función del sujeto que piensa, categoría que aun cuando no la desarrolló de forma concreta en su teoría, es parte de su representación general de la psicología. En relación a su comprensión del pensamiento como proceso activo de un sujeto integral que piensa, comprometido con aspectos esenciales de su propia constitución subjetiva escribe: *Consideramos la relación entre la inteligencia y el afecto, cuya separación como objeto de estudio es el punto más débil de la psicología tradicional, puesto que hacen aparecer el objeto de pensamiento como una corriente autónoma de pensamientos que se piensan a "si mismos", segregada de la plenitud vital de los intereses y necesidades personales, de las intenciones e impulsos del sujeto que piensa.*¹¹

Este es uno de los muchos pensamientos que, dispersos en sus diferentes trabajos, expresan la amplia y compleja representación de Vigotsky sobre el funcionamiento psicológico del hombre, misma que no pudo desarrollar de forma explícita y orgánica en los "capítulos" que logró desarrollar en su teoría concreta. En la cita anterior, Vigotsky es consciente de la relación indisoluble entre lo cognitivo y lo afectivo, así como de su expresión en el movimiento permanente de un sujeto intencional.

¹⁰ L.S. Vigotsky. Pensamiento y Lenguaje. Editora Revolucionaria, La Habana, 1967, p. 25.

¹¹ *Ibid.*, p. 44.

Del papel otorgado por Vigotsky al signo, el cual desempeña una función esencial en los aspectos que logra desarrollar más ampliamente en su teoría psicológica concreta, no puede sobrevalorarse su lugar en la comprensión general del autor, sobre el funcionamiento psicológico, depositando la definición del carácter histórico cultural de lo psíquico de forma absoluta, en la mediatización semiótica, como se observa en algunas interpretaciones provenientes del más recientemente denominado “enfoque socio-cultural”, que representa una de las tendencias más actuales de continuación de las ideas de Vigotsky, tanto en la psicología como en la educación.

Vygotski concibe el desarrollo cognoscitivo como un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el niño.

El aprendizaje sería, desde esta perspectiva, una condición necesaria para el desarrollo cualitativo de las funciones reflejas más elementales a los procesos superiores. En el caso de las funciones superiores, el aprendizaje no sería algo externo y posterior al desarrollo, ni idéntico a él, sino condición previa para que este proceso de desarrollo se dé. Previo en el sentido que se requiere de la apropiación e internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción para que estas funciones superiores se desarrollen.

A partir de los escritos Vigotskianos sin existir un planeamiento explícito en relación al problema de las metas educativas, podría argumentarse que la educación debe promover el desarrollo sociocultural y cognoscitivo del discente.

Para Vigotsky, los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales, ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, en tanto que este es participante de un contexto sociocultural y existen los "otros" (los padres, los compañeros, la escuela, etc.), quienes interactúan con él para transmitirle la cultura. La cultura proporciona a los miembros de una sociedad, las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social, de gran relevancia para los individuos están los signos lingüísticos (el lenguaje) que mediatizan las interacciones sociales y transforman incluso las funciones psicológicas del sujeto cognoscente (funciones psicológicas superiores). La educación (cultura) entonces, es un hecho consustancial al desarrollo humano en el proceso de la evolución histórico cultural del hombre y en el desarrollo ontogenético, genera el aprendizaje y este a su vez al desarrollo.

Así, para los Vigotskianos, la instrucción escolar debe preocuparse menos por las conductas y conocimientos automatizados y más por aquellos en procesos de cambio.

Sin duda, pese a las dificultades que puedan presentar y a las críticas de que han sido objeto, las teorías expuestas en esta parte del capítulo, son base fundamental para el desarrollo y comprensión de la psicología educativa actual y en particular para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Para concluir esta parte, hay que destacar que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en relación con el aprendizaje significativo, el docente tomará en cuenta las distintas corrientes psicopedagógicas que de alguna manera le ayudan a comprender lo que sucede en cada uno de sus discentes; es por ello que, es de vital importancia estudiar las influencias de Piaget, Vigotsky y Ausubel.

Entre los aspectos que reflejan la vinculación de estos autores en el aprendizaje significativo, retomando todo lo anterior, y desde un punto de vista personal, tenemos:

- 1) En el proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta lo que un discente es capaz de hacer y aprender en un momento determinado, dependiendo del estadio de desarrollo operatorio en que se encuentre (según las teorías de J. Piaget). La concreción curricular que se haga ha de tener en cuenta estas posibilidades, no tan sólo en referencia a la selección de los objetivos y de los contenidos, sino, también en la manera de planificar las actividades de aprendizaje, de forma que se ajusten a las peculiaridades de funcionamiento de la organización mental del discente.
- 2) Además de su estadio de desarrollo habrá que tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje el conjunto de conocimientos previos que ha construido el discente en sus experiencias educativas anteriores -escolares o no- o de aprendizajes espontáneos. El discente que inicia un nuevo aprendizaje escolar lo hace a partir de los conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos que ha construido en su experiencia previa, y los utilizará como instrumentos de lectura e interpretación que condicionan el resultado del aprendizaje. Este principio ha de tenerse especialmente en cuenta en el establecimiento de secuencias de aprendizaje y también tiene implicaciones para la metodología de enseñanza y para la evaluación.
- 3) Se ha de establecer una diferencia entre lo que el discente es capaz de hacer y aprender sólo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. La distancia entre estos dos puntos, que Vigotsky llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) porque se sitúa entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, delimita el margen de incidencia de la acción educativa. En efecto, lo que un discente

en principio unicamente es capaz de hacer o aprender con la ayuda de otros, podrá hacerlo o aprenderlo posteriormente él mismo. La enseñanza eficaz es pues, la que parte del nivel de desarrollo efectivo del discente, pero no para acomodarse, sino par hacerle progresar a través de la zona de desarrollo próximo, para ampliar y para generar, eventualmente, nuevas zonas de desarrollo próximo.

- 4) La clave no se encuentra en si el aprendizaje escolar ha de conceder prioridad a los contenidos o a los procesos, contrariamente a lo que sugiere la polémica usual, sino en asegurarse que sea significativo. La distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje repetitivo, afecta al vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del discente: si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de manera sustantiva y no aleatoria con lo que el discente ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognitiva, nos encontramos en presencia de un aprendizaje significativo; si, por el contrario, el discente se limita a memorizarlo sin establecer relaciones con sus conocimientos previos, nos encontraremos en presencia de un aprendizaje repetitivo, memorístico o mecánico. (Esto de acuerdo con Ausubel).¹²

La repercusión del aprendizaje escolar sobre el crecimiento personal del discente es más grande cuanto más significativo es, cuanto más significados permite construir. Así pues, lo realmente importante es que el aprendizaje escolar -de conceptos, de procesos, de valores- sea significativo.

Así como existen fundamentos teóricos para validar el hecho de que el conocimiento no es una mera copia de la realidad existente, sino un proceso de interacción dinámico entre el individuo y su ambiente, así también existen fundamentos teóricos para apoyar el hecho de que la comunicación se da siempre entre dos actores (Ego-Alter) ambos aunque diferentes

¹² Ausubel, David P. Op. Cit., p. 53.

interactúan en una relación social, por ello; podemos decir que la comunicación cubre necesidades de carácter social. Pues el ser humano establece relaciones con los otros gracias a la comunicación, para hacer o para expresar algo.

Dado que la persona necesita saber lo que otros saben (conocimientos, valores, haceres, etc.), para poder relacionarse adecuadamente con las otras personas de su entorno podemos decir, que como herramienta, la finalidad de la comunicación, es saber, conocer y este saber o conocer lo establece la misma sociedad y lo difunde a través de la escuela. Por ello es necesario conocer la teoría que explica y dirige como se da el proceso de comunicación.

B) MARCO COMUNICATIVO

- ENFOQUE COMUNICACIONAL

En las últimas décadas han sido desarrolladas diversas teorías que se han utilizado exitosamente como fundamento en las metodologías y técnicas para la enseñanza.

Por otra parte, el docente necesita desarrollar permanentemente técnicas que respondan mejor a los requerimientos actuales de comunicación e información de los discentes.

Retomando estas propuestas teóricas y buscando responder mejor a los requerimientos prácticos de la escuela primaria, se retomará el *enfoque comunicativo* en la enseñanza primaria. Con la implementación de este enfoque se promueve en el docente la utilización de técnicas de enseñanza variadas y en el discente se logran aprendizajes más efectivos.

Este enfoque, o perspectiva teórico-práctica, supone que el uso y dominio de una lengua cualquiera como un instrumento elemental de comunicación. El aprendizaje de una lengua tiene como meta principal el intercambio de información. Este supuesto fundamental: la prioridad de las habilidades comunicativas, tiene antecedentes históricamente pragmáticos que suponen que el aprendizaje está condicionado por una necesidad real de comunicación. La enseñanza se centra, por lo tanto, en el desarrollo de habilidades de comprensión y expresión oral y escrita. La práctica docente y la dinámica del aula tienden a simular o reproducir situaciones reales de comunicación, tendientes a capacitar al sujeto de aprendizaje para un desempeño ulterior en un entorno real de comunicación o medio natural de interacción.

La SEP considera que el enfoque comunicativo reúne las características metodológicas necesarias para apoyar efectivamente el desarrollo integral del educando. El enfoque comunicativo traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje, determinando así los contenidos a enseñar, el papel de los discentes y del docente, el tipo de materiales y los procedimientos y técnicas que se utilizan.¹³

En este enfoque el discente es el eje del proceso educativo. Se privilegian las relaciones docente-discente, discente-discente, discente-entorno. La construcción del aprendizaje se lleva a cabo a partir de situaciones significativas.

El enfoque comunicativo retoma varias de las técnicas ya conocidas por el docente, pero ahora con un objetivo comunicativo.

¹³ Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio. Educación básica. México, 2001.

El enfoque comunicativo para la enseñanza puede apoyarse en diversas técnicas, como las técnicas grupales que permiten al discente establecer comunicación y participación desde las primeras clases.

El papel del profesor en el nuevo programa sufre un gran cambio: se le pide que ejerza un control menos riguroso, que reconozca que el discente es capaz de participar proponiendo nuevas situaciones, elaborando materiales o creando diálogos, entre otras actividades. El profesor es el "facilitador" del aprendizaje y como tal es el organizador de las actividades de clase. Una de sus principales responsabilidades es proponer situaciones donde se establezca la comunicación y procurar tener los recursos para que ésta se lleve a cabo. Aquí cabe señalar que una actividad se considera comunicativa cuando reúne tres requisitos:¹⁴

- Necesidad de información. Una persona posee información que su(s) interlocutor(es) ignora(n).
- Elección. El que comunica escoge qué decir y cómo decirlo.
- Retroalimentación. La verdadera comunicación tiene siempre un propósito. El que habla puede evaluar si su propósito fue alcanzado o no, según la reacción de su interlocutor. El que escribe tiene que organizar su mensaje de una cierta manera para asegurar que éste se comprenda.

Este programa busca que el discente participe y se involucre realmente en su aprendizaje, que reflexione, proponga, imagine, organice, cree, diseñe materiales, en fin, que comparta la responsabilidad del proceso educativo.

¹⁴ Idem.

Precisamente es en este proceso educativo donde la comunicación juega un papel trascendental como parte de la reforma integral de la educación primaria así, corresponde al pedagogo desarrollar un análisis exhaustivo de este proceso comunicativo y en particular en el presente trabajo este análisis de desarrollará bajo el método sistémico ya que:

1. A nivel metodológico el análisis sistémico se propone explicar la organización del objeto de estudio (habilidades comunicativas).
2. El requisito del objeto de estudio para que haya análisis sistémico es que el objeto posea alguna organización (que sea un sistema a nivel real).

Así, el enfoque comunicativo que plantea y sustenta el desarrollo de habilidades comunicativas fundamentales (leer, hablar, escribir y escuchar), puede ser estudiado sistemáticamente porque es un objeto organizado de estudio y sus componentes han sido seleccionados, se distinguen y se relacionan entre sí.

Por ello considero de suma importancia desarrollar con detalle el enfoque de sistemas.

- ENFOQUE DE SISTEMAS

Desde hace más de medio siglo y superando a la costumbre de hablar de "organización social", se ha comenzado a caracterizar a las sociedades humanas como "sistemas sociales", entendiendo con ello que existen una serie de fenómenos colectivos interdependientes, -de alguna manera ordenados e interactuantes- que finalmente constituyen, producen y reproducen a la sociedad humana. Se hace referencia al sistema o sistemas sociales para indicar a la sociedad local, regional o nacional. A esos niveles de referencia, el concepto de "*sistema*" resulta útil como herramienta conceptual y de análisis,

porque permite visualizar a un "todo" heterogéneo de seres humanos, ordenado y en interacción recurrente. A partir de lo anterior, podemos comenzar a hablar de una visión *holística* de la sociedad humana.

La visión holística de la sociedad es opuesta a la visión atomista (a partir de la física newtoniana) que ve a la sociedad compuesta de partes -reales o conceptuales- completamente independientes unas de otras y en el que el todo no es mas que la suma de las partes.

La visión holística asume que el todo es superior o diferente a las partes, algo que nos viene del mundo de la física y la química desde comienzos de siglo. Como dice Johansen, "...los fenómenos no sólo deben ser estudiados a través de un enfoque reduccionista. También pueden ser vistos en su totalidad. En otras palabras, existen fenómenos que sólo pueden ser explicados tomando en cuenta el todo que los comprende y del que forman parte a través de su interacción".¹⁵ Así tomando en cuenta que el punto central del enfoque de sistemas lo constituye el concepto de interdependencia, presente entre los diversos elementos que componen al sistema, podemos decir que; la perspectiva sistémica permite ampliar las posibilidades conceptuales para sustentar teóricamente el estudio científico de cualquier fenómeno social (que en este caso especial, son las habilidades comunicativas en el aula). Así mismo, la totalidad es una propiedad inherente de los sistemas, "es decir, un sistema se comporta como un todo inseparable y coherente. Sus diferentes partes están interrelacionadas de tal forma que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total".¹⁶

¹⁵ Johansen B. Oscar. Introducción a la Teoría General de Sistemas. 1989, p. 18.

¹⁶ López, Alejandro; Parada, Andrea y Simonetti, Franco. Introducción a la Psicología de la Comunicación. Ed. Univ. Cat. De Chile, 1995, p. 145.

Por ello el análisis de cualquier fenómeno social no puede ser lineal sino procesal, es decir, se analizarán los eventos de manera continua sin un principio o un fin, ya que teóricamente todas las partes que intervienen en el fenómeno de estudio afectan al todo y toda interrelación entre ellas permitirá el logro del fin o meta a cumplir. Es precisamente por ello que en este caso particular analizaremos los principales componentes que en el proceso enseñanza-aprendizaje que dé las habilidades comunicativas fundamentales están interactuando en el instituto patria como institución que a su vez forma parte de un sistema educativo bajo el cual debe regir su práctica. Los diferentes actores (directivos, docentes, discentes), que participan en la consolidación de esas habilidades comunicativas dentro de la institución.

Como un sistema es un todo inseparable, resulta "que un sistema no es la simple suma de sus partes, sino que la interrelación de dos o más partes resulta en una cualidad emergente (gestalt) que no se explica por las partes consideradas separadamente".¹⁷

Dicho de otra manera, la "sinergia" se refiere a que la totalidad del fenómeno no es igual a sus partes, sino algo diferente y superior, por lo que, si queremos conocer y analizar un fenómeno sistémico, tendremos que mirar no a sus partes una por una, sino a (la complejidad de) su organización y a las resultantes que de ella surjan. Watzlawick sostiene que: "Así, la no-sumatividad (que la totalidad del fenómeno no es igual a sus partes), como corolario de la noción de totalidad, proporciona una guía negativa para la definición del sistema. Un sistema no puede entenderse como la suma de sus partes; de hecho, el análisis formal de segmentos artificialmente aislados destruiría el objeto mismo de estudio. Se hace necesario... prestar atención al núcleo de su complejidad, a su organización".¹⁸

¹⁷ López, Alejandro y otros. Introducción a la Psicología de la Comunicación. p. 145.

¹⁸ Watzlawick, Paul; Beavin Bavelas, Janet, Don D. Jackson, (1967). Teoría de la Comunicación Humana. Ed. Herder, Barcelona, 1993, p. 121.

Dado que la comunicación humana presenta todas las características que tienen los sistemas finalizados:

- a) Tiene componentes cuyas relaciones están organizadas. (Docentes y discentes del Instituto Patria).
- b) Los componentes son heterogéneos y asumen funciones diferenciadas (supervisores, directivos, coordinadores, docentes, discentes, etc., que permiten se desarrollen o no de las habilidades comunicativas en la comunidad educativa del Instituto Patria).
- c) La comunicación humana persigue algún fin (permitir el desarrollo de habilidades comunicativas en la población académica y estudiantil del Instituto Patria para utilizar la comunicación con el fin de dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y así entender o concebir el leer y el escribir como dos formas de comunicarse).

Así, el sistema de comunicación no es completamente autónomo, funciona abierto a las influencias exteriores de otros sistemas no comunicativos, y a su vez afecta el funcionamiento de otros sistemas con los que esta relacionado siendo el sistema social aquel con el cual establece relaciones de interdependencia más importantes. Precisamente por ello, el análisis sistémico que se desarrolla en la Institución objeto de estudio para ver el grado de desarrollo de esas habilidades comunicativas fundamentales se lleva a cabo contemplando la relación que hay entre todos los componentes que permiten o no el desarrollo de esas habilidades.

En cuanto a los sistemas sociales, estos son siempre sinérgicos. Por ejemplo, el sistema educativo en México -en cuanto a lo que es y produce como un socioespacio en que se desarrolla un conjunto de seres humanos- no puede ser explicado ni analizado tomando

cada una de sus partes por separado. Lo mismo sucede si tomamos a una escuela como sistema social, ninguna de sus partes por separado puede producir en pequeño lo que es su producto final: miembros de la sociedad en condiciones de desempeñarse plenamente como tales.

Cuando empleamos la teoría de sistemas para comprender o estudiar algún fenómeno, es esencial entender que un sistema es ante todo una entidad independiente, no importa que a su vez pertenezca o sea parte de otro sistema mayor, y que, visto así, es a su vez un todo coherente que podemos estudiar y analizar para mejorar nuestra comprensión de ese fenómeno.

Así, por ejemplo, al utilizar la teoría de sistemas para comprender las habilidades comunicativas en el aula, debemos tener en cuenta que se trata de un sistema compuesto por diversas partes o subsistemas como son la escritura, la lectura, el habla y el escuchar; pero al mismo tiempo está relacionado con otras partes de un sistema mayor que es la institución educativa.

Como indica Watzlawick:

"Cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total. Esto es, un sistema se comporta no sólo como un simple compuesto de elementos independientes, sino como un todo inseparable y coherente. Quizás esta característica se entienda mejor en contraste con su opuesto polar, el carácter sumatorio: si las variaciones en una de las partes no afectan a las otras o a la totalidad, entonces dichas partes son independientes entre sí y constituyen un "montón" (para utilizar un término tomado de la literatura sobre sistemas) que no es más complejo que la suma de sus elementos. Este carácter sumatorio puede ubicarse

en el otro extremo de un continuo hipotético de totalidad, y cabe decir que los sistemas siempre se caracterizan por cierto grado de totalidad".¹⁹

Del mismo modo, entenderemos a todo sistema social como una totalidad, con todas sus partes y elementos, de tal manera interrelacionados, que cualquier variación o cambio en una de sus partes afecta a cada uno de los elementos restantes.

Sin embargo un "todo" puede ser, o una porción muy amplia del mundo, o un fenómeno muy vago e impreciso (en alguna parte hay que poner los límites), de modo que aquí es donde se prefiere al concepto de "sistema" --refiriéndose a un conjunto con partes reconocibles como interrelacionadas-- como un concepto que permite el análisis científico de cualquier "todo" que nos interese analizar o conocer en detalle y con rigurosidad científica... Según Johansen, "*ante la palabra sistema*", todos los que la han definido están de acuerdo en que es un conjunto de partes coordinadas y en interacción para alcanzar un conjunto de objetivos.²⁰ También aporta otras definiciones tales como: "*según Hall... conjunto de objetos y sus relaciones, y las relaciones entre los objetos y sus atributos*", y según el General Systems Society for Research, "*un conjunto de partes y sus interrelaciones*".²¹

Origen del concepto de "sistema"

Al respecto hay que recordar que el concepto de sistema surge con fuerza con las operaciones bélicas de la Segunda Guerra Mundial, las que por su complejidad logística y magnitud en cuanto a la cantidad de soldados y materiales comprometidos, como en la invasión del Día D, requirió desarrollar una metodología que permitiera incorporar al análisis estratégico a un conjunto numeroso de sistemas que se convertían en interdependientes en

¹⁹ Ibid., p. 120.

²⁰ Johansen Oscar. B. Op. Cit., p. 54.

²¹ Ibid., pp. 55-56.

el momento de la gran batalla. Después, en la postguerra, las grandes industrias modernas incorporan esta nueva disciplina en la planificación empresarial con el nombre de Operación de sistemas, donde aparece claramente la importancia de la interdisciplinariedad y la cooperación organizada de lo heterogéneo. Con Bertalanffy, se establece claramente la importancia de los estudios de sistemas para diversos campos de la ciencia, solo que con este autor, dichos estudios dejan de pertenecer solo a la biología, para buscar realizar el sueño (de Bertalanffy) de transformarlo en un lenguaje universal para la ciencia, incluyendo a los estudios de la sociedad. Es en este punto en que los estudios de sistemas se unen a la concepción holística de la sociedad.

LOS CONCEPTOS INVOLUCRADOS EN LA TEORÍA DE SISTEMAS

Recursividad y subsistemas.

Los sistemas son sinérgicos y también recursivos. Cuando hablamos de totalidades, desde una perspectiva holista, podemos estar refiriéndonos a todo el universo, porque en el fondo esa es la mayor totalidad conocida. Sin embargo cuando estamos analizando a algún fenómeno humano necesitamos poner límites en algún lado. Ayudados por la Teoría de Sistemas, podemos ubicar aquel "conjunto de partes interrelacionadas" que constituyéndose en un sistema reconocible --porque identificamos sus límites-- nos permite analizarlo, describirlo y establecer causas y consecuencias dentro del sistema o entre el sistema y su entorno, lo esencial es tener presente lo que ya se dijo más arriba: *que podemos considerar como sistema a cualquier entidad que se muestra como independiente y coherente*, aunque se encuentre situada al interior de otro sistema, o bien, aunque envuelva y contenga a otros subsistemas menores, eso es lo que llamamos la *recursividad* de los sistemas.

Por ejemplo, la totalidad del sistema educativo contiene un sinnúmero de subsistemas. El sistema escuela contiene a los subsistemas aulas. A su vez las aulas contienen a otros subsistemas como el del programa de español, matemáticas, etc. Como cualquier de estos subsistemas es a su vez una entidad independiente y coherente, pueden a su vez ser considerados como un sistema en sí mismo, siendo el conjunto mayor que lo contiene el supersistema y los menores, los subsistemas, es decir, podemos tomar cualquiera de esos "subsistemas" y convertirlos en la totalidad/ sistema que nos interesa estudiar. Así, podemos estudiar el "*sistema comunicacional en el aula*".

Relación entre el Sistema y el Entorno.

Los sistemas educativos -que son los que nos preocupan esencialmente- no se producen en el vacío, aislados completamente de otros fenómenos, por el contrario, los sistemas tienen un entorno, es decir, están rodeados por otros fenómenos que usualmente incluyen a otros sistemas. Como dicen Rodríguez y Arnold, explicando a Luhmann, "*El sistema se constituye en su diferenciación del entorno. Se puede decir que el sistema es su diferencia respecto del entorno*". Así, el Instituto Patria está claramente diferenciado de su entorno, pero recibe influencia de éste.

La "entropía/negentropía" o el orden del sistema.

La "entropía" implica la tendencia natural de un sistema a entrar en un proceso de desorden interno, y "negentropía" vendría a ser lo contrario: la presión ejercida por alguien o por algo para conservar el orden interno del sistema. Estos dos conceptos suelen ser problemáticos para los discentes, pero podemos entenderlo pensando que el cambio de la sociedad, la que normalmente se refiere a *tendencias entrópicas*, porque las diferentes presiones que se ejercen sobre el sistema, llevan a que se produzcan cambios de carácter aleatorio en los

diferentes elementos del sistema social, Sin embargo, el proceso de Control Social -que no es otra cosa que la tendencia al apareamiento, cuidado y mantenimiento de reglamentos y leyes que ponen orden a la sociedad y que una vez establecidos son difíciles de cambiar- ponen el *factor negentrópico* (ordenador, que proporciona, orienta o conduce al orden).

Sistemas cerrados y abiertos

Los sistemas pueden ser cerrados o abiertos. En los primeros nada entra ni nada sale de ellos. Todo ocurre dentro del sistema y nada se comunica con su exterior. En cambio los sistemas abiertos requieren de su entorno para existir. Los sistemas biológicos y los sistemas sociales son sistemas abiertos, y a ello se debe que la teoría de sistemas haya tenido tanta aceptación en el campo de las ciencias sociales en décadas recientes.

Marilyn Ferguson los describe así:

"Algunas formas naturales son sistemas abiertos, esto es, están implicados en un continuo intercambio de energía con el entorno. Una semilla, un huevo fecundado, un ser vivo, son todos ellos sistemas abiertos. También hay sistemas abiertos fabricados por el hombre. Prigogine cita el ejemplo de una ciudad: absorbe energía de la zona circundante (electricidad, materias primas), la transforma en las fábricas, y la devuelve al entorno. En los sistemas cerrados, por el contrario –tendríamos como ejemplos una roca, una taza de café frío, un tronco de leña—no existe una transformación interna de energía".²²

Es evidente que la institución educativa es un sistema abierto que recibe recursos del medio, es influida por éste y a la vez influye en él.

²² Ferguson, Marilyn. La Consideración de Acuario. Biblioteca fundamental, España, 1994.

Sistemas abiertos y su necesidad del entorno: "Entradas / Salidas" (Imput-Output).

"Un sistema cerrado es aquel que, no recibiendo imputs del exterior, tiende al agotamiento interno, a la entropía. Por el contrario, un sistema abierto es el que, recibiendo energías o imputs del exterior es capaz de renovarse; entonces se dice que tiene entropía negativa".²³

Al respecto Rodríguez y Arnold sostienen que:

"La concepción de sistemas abiertos se transforma en un modelo de análisis donde el equilibrio pasa a ser la categoría dominante. A su vez el esquema imput-output permite recuperar el modelo de explicación causal al relacionarse los imputs con causas y los outputs con efectos. También esos últimos se pueden analizar en términos de consecuencias para el sistema mayor. (...) Todo sistema obtiene la energía que le da vida de su entorno. "Cualquiera sea la alternativa escogida, los sistemas se definen por una relación dinámica entre imputs (entradas) y outputs (salidas). El sistema mismo es el encargado de procesar los materiales que provienen del ambiente, para lo cual disponen de estructura y organización internas".

Retroalimentación y cibernética.

La cibernética tiene que ver o se refiere a los sistemas autónomos, es decir, que son capaces de encontrar u objetivo o finalidad (o su camino) por sí mismos, sin necesidad de ser guiados o controlados por alguien o algo fuera del sistema.

Por lo tanto la cibernética es una ciencia de la acción, por un lado, y dentro de ella, de los mecanismos de comunicación y de control que permiten que el sistema reoriente o replantee

²³ Garvía, Roberto. Conceptos Fundamentales de Sociología. Ed. Alianza, 1998, p. 97.

continuamente su andar para llegar a su meta, objetivo o fin de su existencia, por lo cual necesita contar con algún tipo de servomecanismo que lo redirija permanentemente. Uno de los sistemas cibernéticos más corrientes es el misil antiaéreo que encuentra a su blanco (objetivo) automáticamente, corrigiendo su dirección continuamente hasta dar en el blanco.

Sostenemos básicamente que los sistemas educativos en los que se dan relaciones interpersonales -entre discentes, docentes, personal administrativo, etc.- pueden entenderse como circuitos de retroalimentación, ya que la conducta de cada persona afecta la de cada una de las otras y es, a su vez, afectada por éstas.

La teoría de sistemas en la educación

El enfoque sistémico ha sido frecuentemente aplicado al estudio del contexto escolar, aunque más preferentemente se trata de estudios centrados en la psicología pedagógica y muy pocos en los aspectos culturales y sociales.²⁴

Los profesores pueden utilizar la perspectiva sistémica para examinar los aspectos sociales y culturales de su trabajo pedagógico examinando los distintos procesos que involucran a la actividad educativa y utilizando los conceptos que conforman la teoría de sistemas.

"Los sistemas sociales son a su vez sistemas en una escala menor: subsistemas, y se relaciona con otros sistemas en un nivel más amplio de organización: los suprasistemas (Skynner, 1976). Si consideramos a la escuela como un sistema, podemos distinguir en él varios subsistemas: cada uno de los grupos o cursos con su profesor, el subsistema

²⁴ Ver por ejemplo, Arón S., Ana María y Neva Millicic M. Vivir con otros. Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales. Editorial Universitaria, 1994, y Ezequiel Ander-Egg, La Planificación Educativa, Lumen, 1995, pp. 72-73.

directivo, el subsistema docente, etc. A la vez, la escuela es en sí un subsistema de un sistema más amplio que es el sistema escolar básico, el sistema escolar nacional, etc."²⁵

El principio de *recursividad* nos permite ver los distintos niveles de la educación como sistemas unitarios: el sistema educativo nacional, que contienen sistemas educativos regionales, los que a su vez contienen sistemas educativos menores, hasta llegar a la unidad educativa (la escuela) como un sistema en sí mismo. Cualquiera de esos sistemas son susceptibles de ser analizados a partir de los elementos que ingresan en su *corriente de entrada* (inputs) y lo que *egresa* hacia su *entorno* (outputs), pasando por sus *procesos internos*, los que aquí proponemos como los más básicos: el de socialización (que permite la *autopoiesis* del sistema), de institucionalización (donde habitan las fuerzas *entrópicas*), de control social (que representa la *negentropía* y la *homeostasis*) y de cambio social (la adaptación del sistema y la otra parte de su autopoiesis), y el proceso cultural (una especie de sumario de todos los procesos juntos); todo lo cual se da en un *entorno o ambiente* con el que el sistema escolar en estudio está en permanente comunicación. La Teoría sistémica no le dice al profesor a qué sistema mirar, éste dispone de ella como una herramienta o un instrumento para ver la educación hacia su interior relacionando cada parte con las otras partes y con el todo, buscando percibir su *sinergia* para optimizarlo o, simplemente, hacer su trabajo cotidiano.

El enfoque sistémico "enfatisa el análisis del sistema total, en vez de detenerse en las partes o subsistemas componentes... se esfuerza en conseguir la eficacia del sistema total, más que por mejorar la eficiencia de las partes o subsistemas sin tener suficientemente en cuenta la interdependencia e interconexión de cada una de las partes que interactúan. Estas consideraciones no sólo son válidas para aplicar en una institución docente, sino también para todo el sistema educativo. (No) afirmamos que sea la única manera significativa de

²⁵ Arón S. Ana María y Neva Milicic M., Op. Cit., p. 71.

estudiar la administración y las organizaciones. En este momento, nos parece la más significativa, tomando en cuenta del desarrollo actual de la ciencia y las transformaciones que se han ido dando en las organizaciones".²⁶

De acuerdo con lo expuesto en esta parte, se puede decir que ninguna institución educativa existe en el vacío. Por el contrario, depende de su ambiente externo, es aquí donde cobra importancia la Teoría General de Sistemas la cual establece que un sistema es una reunión o conjunto de elementos relacionados, estos pueden ser conceptos, objetos, sujetos o una mezcla de los tres es decir un agregado de entidades. Por ello, para dicha Teoría las organizaciones (cualquier que sea su giro) son considerados como sistemas.

Al depender del ambiente externo un sistema es parte de sistemas mayores como, por ejemplo, el sector o nivel educativo al que pertenece, el sistema económico y la sociedad. Así, cualquier escuela (o sistema) recibe insumos (también llamados entradas o inputs), los transforma y da como resultado productos al ambiente (también llamados salidas u outputs). Desde luego, se debe describir cualquier institución educativa mediante un modelo de sistemas abiertos que incluya interacciones entre la organización y su ambiente externo.

Por ejemplo: nuestra institución educativa, el Instituto Patria constituye un sistema constituida por los elementos descritos:

- Las corrientes de entrada son los discentes, los materiales didácticos, los profesores, en general, todos los recursos humanos y materiales.

²⁶ Ander-Egg, Ezequiel. La Planificación Educativa. Ed. Lumen, 1995, pp. 72-73.

- El proceso de conversión está dado por el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través del cual se utilizan todos los recursos que ingresan para cumplir un objetivo común, que es el de formar discentes capaces.
- La corriente de salida son precisamente los discentes que egresan de la institución.
- La comunicación de retroalimentación está formada por la evaluación de los discentes a lo largo de los ciclos escolares, así como por la información sobre su desempeño académico una vez que concluyen e ingresan al siguiente nivel.

Dado que la concepción epistemológica que guía el presente estudio de caso es la teoría de los sistemas, no podemos dejar de lado la relación existente entre cada uno de los marcos (pedagógico, comunicativo y grupal), que sirven como sustento teórico de este trabajo, por ello es necesario conectar los conceptos de sistema con los de comunicación por lo tanto, para poder vincular estos conceptos a la Institución, objeto de estudio debemos aclarar que la necesidad del Instituto Patria en cuanto a conocer el uso que los actores (directivos, docentes, discentes) hacen de la organización de un sistema (habilidades comunicativas) de señales con fines comunicativos, está permeado desde la comunicación educativa que se está llevando a cabo en la institución por ello se considera indispensable abordar más profundamente estos términos.

DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA.

Una forma de iniciar el tema es saber qué significa el término genérico "comunicación". Comenzaremos por los aspectos etimológicos, éste viene del latín "communis", "communicatio", que significa "común".

También se puede incluir la definición que hace el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española: "Acción o efecto de comunicar o comunicarse" y "trato, correspondencia entre dos o más personas".²⁷

Se entiende por comunicación aquella actividad mediante la cual "una persona notifica a sí misma, a otra u otras personas algo, de modo que éstas lo experimenten aproximadamente como él".²⁸

En esencia, la comunicación es primero comunicarse consigo mismo y, en la medida que esto se logre, adquiere la capacidad para comunicarse con los demás.

En consecuencia, la comunicación tiene una dirección intrapersonal si se orienta a uno mismo, interpersonal si vincula a dos personas, y grupal si se relaciona con todo un grupo.²⁹

La comunicación en general es un término que puede abarcar a todo tipo de comunicación, desde la que se dice que se da en la química, pasando por la que se da en la botánica y en los animales, hasta la que se da en la educación. El término educativo también es genérico y en él pueden haber cualquier acto que se oriente a algún tipo de aprendizaje (cognoscitivo, psicomotriz o afectivo). El concepto también encierra su carácter de formalidad o informalidad, es decir, puede haber aprendizajes tanto en la escuela como en el hogar y en la sociedad. Por lo tanto, habrá comunicación educativa en todo acto formal de educación (escuela) y en todos aquellos en que no necesariamente se presenten como una intención clara de enseñanza. Así tendremos que la comunicación educativa puede presentarse también a través de algún medio de difusión colectiva, en donde su principal objetivo es la comercialización y la distracción.

²⁷ Raluy Poudevida, Antonio. Diccionario de la Lengua Española. Ed. Porrúa, México, 1992, p. 183.

²⁸ Sbandi, Pio. "Psicología de Grupos". Ed. Herder, Barcelona, 1979, Cap. 3, p. 150.

²⁹ Lera Romero, Carolina M. Diplomado para Facilitadores en Administración Escolar. Módulo 1, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Toluca, Octubre, 1996, p. 39.

Comunicación y educación son dos conceptos que no podemos separar, pues no hay acto educativo en el que no utilicemos la comunicación en cualquiera de sus formas y tipos.

La comunicación didáctica es aquella que es diseñada y emitida con el único propósito de producir aprendizaje de acuerdo con programas educativos (sistemas escolarizados, abiertos o a distancia).

COMUNICACIÓN EN EL AULA.

En un centro educativo se dan múltiples situaciones de comunicación interpersonal: entrevistas, conversaciones informales, clases, etc. La comunicación en el aula se refiere a la que se da dentro del salón de clases y está relacionada principalmente con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No podemos negar que la comunicación, y específicamente el lenguaje oral y el escrito, no sólo son un vehículo de expresión, sino una herramienta de gran ayuda en el terreno del aprendizaje. Comprender y difundir esta doble función del lenguaje, dentro del ambiente del aula, debe enriquecer la tarea tanto del receptor (docente o discente) como del emisor (discente o docente) y viceversa, ya que a través de la comprensión, se asume un doble compromiso:

- a) Emplear el lenguaje oral y el escrito como medio de comunicación.
- b) Crear y recrear, a partir del lenguaje (oral y escrito), conocimiento compartido por ambos y con ello, la difusión del mismo.

Al trasladar el lenguaje oral y escrito al proceso enseñanza-aprendizaje, tanto el docente como el discente deben estar conscientes de lo siguiente:

Ambos -docente y discente- son portadores de ciertas características que condicionan el mensaje; en este caso, el conocimiento.

El mensaje está determinado por condicionantes circunstancial, obviamente ajeno al emisor y al receptor.

Ambos, emisor y receptor, resultarán modificados significativamente si el mensaje fue efectivo.

Ninguno de nosotros escapa al proceso comunicativo. Diariamente nos involucramos en situaciones que requieren de nuestra participación consciente e intencional.

Cuando un docente entra al salón de clases, es portavoz del conocimiento que debe llegar de manera efectiva, directa, congruente y objetiva al educando. El compromiso no es sencillo, ni tampoco fácil, sobre todo cuando la sociedad misma está saturada de distractores latentes que pueden acaparar la atención de nuestros discentes. Esto último no es del todo negativo, la sociedad crea información superflua, interesante, intrascendente, necesaria y muchas veces errónea, pero nosotros, docentes, tenemos el compromiso de orientar a nuestros discentes a identificar *lo bueno y lo malo* de la información que recibe día con día, para que dista lo que conviene o no a su intelecto. Académicamente, debemos orientarlos a ser emisores y receptores críticos, a que elaboren mensajes orientados a un crecimiento intelectual y creativo.

En nuestro caso, como emisoras, partimos del propósito de instruir, pero nuestro deseo va más allá, deseamos compartir algunas estrategias cognitivas relacionadas con el empleo del lenguaje oral y escrito, cuyo objetivo es facilitar la adquisición del conocimiento al discente y, sobre todo, que él esté consciente de dicho proceso, con la intención de que pueda

comprenderlo en su totalidad y aplicarlo tanto en su vida personal como profesional; queremos que el conocimiento sea significativo para él.

HABILIDADES O COMPETENCIAS

Las habilidades o competencias se refieren a las capacidades complejas, que poseen distintos grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social.

Son expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital amplio, pasado y presente", y ofrece otra serie de elementos para la comprensión de este concepto innovador.

HABILIDADES COMUNICATIVAS

Las habilidades comunicativas se refieren a las capacidades para comunicarse adecuadamente.

Hay habilidades verbales en la comunicación dos son en -codificadoras (hablar y escribir) y las otras dos son decodificadoras (leer y escuchar) y una última que es la reflexión o/ y el pensamiento. La fidelidad en la habilidad comunicativa se determina de dos maneras.

- 1) Afectan la capacidad analítica en lo que respecta a nuestros propósitos. (David. K. Berlo); es decir las capacidades para poder expresar algo cuando uno se comunica.
- 2) Afectan la capacidad para en codificar mensajes que expresan nuestra intención. (David. K. Berlo).

Los dos puntos anteriores son de suma importancia ya que de ellos depende que el mensaje sea en codificado y decodificado perfectamente, para ello es necesario tener una buena ortografía, en caso de un mensaje escrito sólo por mencionar un ejemplo. Aquí entra lo que es el pensamiento. El pensamiento necesita de símbolos mentales e imágenes (Platón) así cuando se piensa en el mundo físico sólo se evoca lo que uno tiene en la mente y se representa todo lo que ha sido captado por los ojos; entonces el pensamiento es una manipulación de símbolos, unidades, imágenes que se halla ligado (no todas las veces) a las experiencias vividas, hablando de ello Sapir y Whorf, llevaron a cabo una teoría de que el lenguaje humano afecta la percepción y el pensamiento; es decir si el lenguaje de una persona es muy amplio o en su defecto es limitado se determina en parte de lo que la persona ve, lo que piensa, y de como toma decisiones.

Se puede decir entonces que las habilidades comunicativas básicas son leer, escribir, hablar y escuchar.

LEER:

Leer significa "pasar la vista por lo escrito o impreso, para enterarse del contenido. Enseñar o explicar un profesor sobre un texto. Ejecutar una obra musical leyéndola. Penetrar en el interior de alguien por lo que exteriormente aparece".³⁰

"La lectura es requisito indispensable para la educación, esencial para la vida de la razón. El arte de leer bien está íntimamente ligado al de pensar bien.

Hay varias clases de lecturas y diversos grados de habilidad para leer. Es necesario dedicarse activamente a ello. Para leer bien es necesario, entre otras cosas: leer cada

³⁰ Monterde, Francisco. Diccionario Porrúa de la Lengua Española. Ed. Porrúa, México, 1992, p. 434.

palabra de diversos modos hasta llegar al significado exacto que quiso darle el autor; leer entre líneas; captar ambigüedades e insinuaciones; sopesar las oraciones, revisar la puntuación; estar muy atento a las divisiones del autor, tanto en lo que se refiere a los párrafos como en lo referente a los capítulos de una obra.

Uno de los significados de leer es pensar o suponer. Para leer bien hay que explicar el texto. Existen dos criterios para medir nuestra habilidad de lectura: a) Basados en la *dificultad* de la tarea, ya que todo libro exige algo a un lector. b) Basados en los *resultados*, la cantidad de *compensación* de lo que el escritor haya propuesto".³¹

"Hay muchas clases de lectura y diversos grados de habilidad para leer. El saber leer bien es una habilidad especial. No todos los que leen lo saben hacer. Saber leer requiere ante todo voluntad y paciencia".³²

"La lectura puede definirse como la extracción de información a partir de imágenes visuales, lo que significa que se leen tanto las imágenes como las palabras. Es fácil ver cómo se aplica esto a las palabras; el ojo explora a lo largo de una línea escrita haciendo pausas frecuentes para asimilar unas pocas palabras. Sólo pueden manejarse cuatro o cinco palabras en cada una de estas pausas, que representan en realidad un área pequeña, como lo confirmará si echa un vistazo al espacio que abarcan cuatro palabras en una línea de este texto.

El área que ocupa una ilustración normalmente es más grande que la que ocupa una palabra. Para que el lector pueda extraer información de esta área más grande, su ojo debe explorar la imagen haciendo pausas frecuentes para asimilar la información. La información

³¹ Mata, Oscar. Et. All. La Lectura. 2 Edición, UNAM, México, 1986, p. 21.

³² Del Valle de Montejano, Margarita y Pérez Gutiérrez, Leticia. Metodología de la Lectura. ITESM-CEMPAE, México, 1988, p. 58.

que se asimila en todas las pausas se sintetiza después en un todo significativo, en forma muy similar a como se extrae el contenido de las palabras que constituyen un enunciado. De estos dos tipos de imágenes, las palabras-símbolos son más básicas para una comunicación gráfica efectiva. El lenguaje es, después de todo, el medio principal de comunicación humana, y las palabras desempeñan un papel importante en la acción de pensar y en la toma de decisiones".³³

ESCRIBIR

Escribir significa "representar las palabras o las ideas con letras u otros signos. Trazar las notas u otros signos de música. Componer libros, discursos u obras musicales. Comunicar a uno por escrito alguna cosa".³⁴

Es el proceso de transmitir mensajes por medio de la escritura. "Las palabras se representan gráficamente mediante símbolos de diversas formas llamados *letras*. Estas letras y las palabras que forman se llaman *símbolos* porque nada en ellas puede relacionarse con los objetos o ideas que representan. El símbolo representa algo más debido a una convención; es decir, un acuerdo entre sus usuarios".³⁵

"En términos generales se puede decir que un informe o trabajo escrito es el relato, descripción, explicación de algún hecho o evento, que se da como respuesta a las preguntas que nos hemos formulado en torno a él.

³³ Turnbull, Arthur T. y Baird, Russell, N. Comunicación Gráfica. Ed. Trillas, México, 1996, pp. 13-14.

³⁴ Monterde, Francisco. Op. Cit., pp. 297.

³⁵ Turnbull, Arthur T. y Baird, Russell, N. Op. Cit., p. 13.

Sin embargo, en un sentido más estricto y hablando del tipo de trabajo o informe escrito que te es solicitado en la escuela se puede decir que se trata de un estudio de cierta extensión y profundidad, acerca de algún tema que exige un juicio valorativo o una opinión de tu parte".³⁶

HABLAR

"Proferir palabras o articulaciones para darse a entender. Conversar. Perorar. Tratar, convenir. Expresarse de un modo u otro. Emplear uno y otro idioma para hacerse entender. Comunicarse, tratarse una persona con otra".³⁷

ESCUCHAR

Escuchar significa "prestar atención a lo que se oye. Dar oídos, atender un aviso, consejo o sugestión".³⁸

"Generalmente una persona no escucha todo lo que piensa haber oído. Carol Roach y Nancy Wyatt (1988) señalan que 'escuchar no es una actividad natural, tampoco es una actividad pasiva como mucha gente lo asume; la gran mayoría de nosotros no somos gente con gran habilidad para escuchar. Oír es algo natural, es un proceso automático' (en Gudykunst, 1994, p. 131). Por otro lado, el texto *Comunicación Básica* del ITESM señala que 'escuchar' es la contraparte psicológica del proceso fisiológico de 'oír'; lo que es más, lo define como una compleja operación psicológica, a través de la cual 'los bits de información (unidades mínimas) y partes de símbolos codificado; señales percibidas por el sistema central y el sistema nervioso autónomo, son transformados en mensajes comprensibles' (1984, pp. 13-14).

³⁶ Guía del Estudiante. Preparación de Informes Escritos. UNAM-SEP, México, 1986, p. 7.

³⁷ Monterde, Francisco. Op. Cit., pp. 369.

³⁸ *Ibid.*, p. 298.

Algunos textos coinciden (aunque varíen en los porcentajes) en que aun cuando una persona piensa que escuchó con cuidado, sólo captó realmente 50% de lo que oyó. Después de dos días sólo podrá recordar la mitad de eso o 25% del mensaje original. Estos datos impactan de manera directa en el contexto educativo de tal modo que a partir de aquí cabría la pregunta: ¿Cuánto de lo dicho en clase sí se retendrá en la mente de los discentes? No es el momento de hablar del rediseño de la práctica docente en términos de la mejor forma de aprender de los estudiantes, pues ése es tema de otro especialista. Es el tiempo de cuestionar el valor del aprendizaje significativo, el que es atendido y responde a las necesidades del discente, el que a través de la retroalimentación efectiva se ha ido transformando cotidianamente; ahí reside la problemática central, la cual impacta tanto dentro como fuera del salón de clases.³⁹

Desde el punto de vista de la lingüística, se ha definido "la *lengua* como sistema de expresiones convencionales usado por una comunidad, y el *habla* como el uso individual del sistema".⁴⁰

Por otro lado, cabe destacar que los programas de estudio deben enfatizar la necesidad de ofrecer a los discentes situaciones de aprendizaje que les permitan seguir desarrollando, paulatina y simultáneamente, sus habilidades comunicativas y lingüísticas, en las modalidades orales y escritas, y que se caracterizan por:

- I. ser instancias dialógicas, activas, participativas en las que discentes y discentes construyan conocimientos a partir de sus conocimientos previos;
- II. vincularse con el entorno sociocultural del alumnado y sus respectivos grupos familiares;

³⁹ Elizondo Torres, Magdalena. Asertividad y Escucha Activa en el Ámbito Académico. 2ª Edición, Ed. Trillas, México, 1999, p. 102.

⁴⁰ De Saussure, Ferdinand. Curso de Lingüística General. Ed. Alianza, México, 1989, p. i.

- III. corresponder a la etapa de madurez afectiva, cognitiva y biológica, y a las necesidades e intereses del alumnado;
- IV. articularse con las habilidades desarrolladas por niñas y niños al cursar los niveles anteriores;
- V. incorporar diversas instancias de evaluación formativa: autoevaluación, coevaluación y observación del o de la docente, durante los procesos de aprendizaje.

Se distinguen diversos componentes o núcleos temáticos, relacionados con el desarrollo de las habilidades comunicativas:

I. La comunicación oral en sus dos modalidades:

ESCUCHAR comprensivamente textos orales surgidos en situaciones de audición o de conversaciones formales e informales.

HABLAR, produciendo textos orales coherentes, de acuerdo con la diversas situaciones comunicativas formales o informales en que se encuentren hablantes y oyentes.

Es necesario seguir priorizando el desarrollo de estas dos habilidades orales, de ellas depende el buen desarrollo de las demás habilidades comunicativas y lingüísticas, las que al ser activadas de modo integrado, se retroalimentan unas a otras y, además, colaboran significativamente en el desarrollo del pensamiento.

II. La comunicación escrita en sus dos modalidades:

LEER en forma comprensiva y creativa, en diversas situaciones comunicativas, diferentes tipos de textos informativos, publicitarios, humorísticos, historietas,... y de

textos literarios sugeridos en el Programa de Estudio o escogidos por los propios discentes y discentas.

Se recomienda utilizar al máximo las Bibliotecas de Aula.

ESCRIBIR, es decir, producir diferentes tipos de textos informativos, funcionales, textos literarios, en diversas situaciones comunicativas y con distintos propósitos.

Se recomienda que la producción de textos escritos esté estrechamente vinculada a temas procesados, previamente, en situaciones de comunicación oral, de modo que éstas sirvan de sustento y faciliten la escritura individual y/o grupal, en cuanto proceso de recodificación de significados.

CONTENIDO EDUCATIVO

Los contenidos designan al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los discentes se considera esencial para la formación de las competencias previstas.

Tradicionalmente se llamó contenidos a los datos y conceptos provenientes de diferentes campos disciplinarios. Se los vinculaba directamente con productos de las prácticas de generación de conocimiento. Las modernas teorías del currículo han puesto de manifiesto que los contenidos exceden siempre esa caracterización ya que de hecho abarcan variadas formas culturales. La escuela enseña además de conocimientos científicos, valoraciones, actitudes, habilidades, métodos y procedimientos, tanto implícita como explícitamente. Es necesario reflexionar sobre lo implícito para evaluar si lo que se enseña es lo más pertinente

o necesario y hacerlo explícito. Se requiere asumir la complejidad y variedad de los contenidos escolares.

Los contenidos pueden - entre otras alternativas - discriminarse en conceptos, procedimientos y métodos, valores, normas y actitudes.

C) MARCO GRUPAL

Un grupo social puede concebirse como consistente en hombres que actúan juntos como una unidad. Estos agregados temporales y espaciales de seres humanos tienen una capacidad de esfuerzo común. De tal modo, puede concebirse al grupo como a toda colección de personas que son capaces de acción coherente y coordinada -acción dirigida algún objetivo común cuyo logro proporcionará gratificaciones de algún género a todos los participantes.

En este punto se van a considerar los principales aspectos relacionados con el trabajo en grupo y que pueden afectar la formulación de estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas en el aula.

LA HETEROGENEIDAD LINGÜÍSTICA Y SUS EFECTOS EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR EN EL AULA

La heterogeneidad lingüística en el salón de clases ha sido tratada desde los enfoques de la semiótica y la sociolingüística con objeto de enriquecer los argumentos y las explicaciones que se han ofrecido desde estos campos del conocimiento en relación con el vínculo lenguaje-rendimiento escolar.

En el ámbito educativo formal, el proceso de construcción de los conocimientos se apoya fundamental y únicamente en el vínculo verbal. Este vínculo oral o lingüístico que se establece cotidianamente en el salón de clases es determinado, modificado y hasta deformado por "un complejo de condicionamientos materiales, económicos, biológicos, físicos", 'circunstancia', un conjunto de la realidad que condiciona la selección de códigos y subcódigos con su propia presencia. La circunstancia induce la recepción e interpretación de mensajes.

En el aula, el lenguaje cotidiano no escapa a esta determinación; está cruzado por múltiples factores de carácter circunstancial. Se trata de una estructura comunicativa y participativa que determina comportamientos y actitudes en la clase y adquiere un carácter periódico, acostumbrado, es decir, cotidiano, cuya característica es la convergencia de estructuras de significación.

Hay que precisar que por heterogeneidad lingüística se entiende la heterogeneidad cognitiva cultural que prevalece entre los protagonistas del proceso educativo escolar (docentes y discentes) se expresa en el establecimiento de una comunicación defectuosa, debida a la existencia y confluencia de múltiples códigos y subcódigos lingüísticos que obstaculizan y/o impiden la construcción de conocimientos académicos o científicos.

En el Instituto Patria a pesar de que todos hablan un mismo idioma, se presentan problemas relacionados con la heterogeneidad lingüística, ya que en muchos casos, los profesores utilizan palabras muy técnicas que los discentes no entienden con facilidad y no se atreven a cuestionar su significado.

Por ello, los profesores deben de tener en cuenta que el lenguaje es un fenómeno social porque los significados, la gramática, la sintaxis son convenciones culturales, porque es el

instrumento socializador por excelencia. Con el aprendizaje del lenguaje adquiere la habilidad o capacidad de interacción verbal, una serie de esquemas de comportamiento, una concepción del mundo, valoración de él; se aprenden, en consecuencia, actitudes y actuaciones que intervienen de manera relevante en los éxitos o en los fracasos intelectuales.

De tal manera, la inserción cultural del individuo es decisiva en su desarrollo intelectual y se expresa fundamentalmente en su competencia o habilidad lingüística.

EL AULA

En los distintos niveles educativos, el trabajo en el aula representa un campo de estudio e intervención en el cual se concreta una práctica educativa determinada y sobredeterminada desde múltiples dimensiones.

Se le reconoce un sentido y un significado particulares en virtud de lo que sucede en su interior, se cumplen múltiples fines que hacen referencia tanto a lo social como a lo individual. Esta doble caracterización lleva a la interacción de diferentes intereses y propósitos que se contradicen y complementan mutuamente, que en su múltiple determinación definen procesos educativos particulares.

Un análisis al trabajo en el aula es fundamental para lograr el desarrollo de las habilidades comunicativas en el Instituto Patria.

Para fines de análisis el trabajo en el aula se identifica como un campo que permite descubrir los mecanismos de la reproducción, con la finalidad de poder propiciar una dinámica de enseñanza-aprendizaje.

QUÉ ESPERAN LOS DISCENTES DE SUS DOCENTES

El discente espera que el profesor maneje las herramientas teórico-metodológicas que constituyen su campo disciplinar, organice sus clases, estimule el interés, la motivación, la curiosidad, el entusiasmo para involucrarlos en el aprendizaje de la disciplina; contar con un espacio ordenado, se fije límites y se respeten relación docente-discente sentido educativo.

En el Instituto Patria se trata de motivar a los profesores para que cumplan con lo que los discentes esperan de ellos mediante una constante autocrítica y desarrollo personal.

El profesor que cuestiona su manera de enseñar, fundado en criterios educativos, es capaz de ver que su actividad va más allá de comunicar una serie de contenidos, más allá de recibir un salario, más allá de cubrir con los requisitos mínimos; diseñar espacios de enseñanza-aprendizaje; generar soluciones creativas para los problemas; adquirir hábitos de reflexión y practicar diversas habilidades.

Para todos los seres humanos la congruencia es un elemento fundamental de confianza y motivación para emprender proyectos, para el estudiante es sumamente educativo toparse con figuras que reflejen veracidad, que comuniquen líneas de pensamiento.

Lo que sorprende verdaderamente al estudiante es encontrarse con profesores que se tomen en serio su tarea de educar, les comuniquen una posibilidad nueva de ser una persona diferente, un adulto que es capaz de confrontar a los otros a través de su desarrollo personal y grupal, genera en el otro el cuestionamiento, la provocación, la desinstalación y la búsqueda personal de su desarrollo integral.⁴¹

⁴¹ Piastro, Estrella. ¿Qué esperan los alumnos de sus profesores? UIA Santa Fe. Órgano del Centro de Procesos Docentes Universidad Iberoamericana, 1998, pp. 5-6.

Por ello, es fundamental el desarrollo de habilidades no solo en los discentes, sino también en los profesores, siendo las habilidades comunicativas la base para una buena relación entre los docentes y los discentes.

ESTRATEGIAS Y GRUPO DE TRABAJO COLABORATIVO

La estrategia es un plan básico y general de acción por medio del cual una organización se propone alcanzar su objetivo.

Una función administrativa clave es precisamente el desarrollo y refinamiento continuo de una estrategia general. Un punto de vista de contingencia de la formulación de estrategias puede ser presentado en términos de cuatro componentes principales: 1) oportunidad del medio, lo que la organización podría hacer; 2) competencia y recursos, lo que la organización realmente puede hacer; 3) intereses y clases administrativos, lo que la organización quiere hacer; 4) responsabilidad ante la sociedad, lo que la organización tiene que hacer. La consideración de cada uno y todos de estos componentes debe conducir a un plan estratégico viable; uno que tenga una probabilidad razonable de éxito.

Por otro lado, hay que destacar que un grupo se caracteriza por:

- a) La pérdida relativa de la individualidad en favor del bien común, es decir el yo por el nosotros.
- b) La interacción relativamente exclusiva entre miembros dentro del sistema del contexto grupal.
- c) La conciencia de pertenencia al grupo.
- d) El objetivo común y compartido.

En la institución objeto de estudio, se pueden identificar diferentes grupos con intereses diferentes como son los discentes, los docentes, el personal administrativo; etc., pero lo importante es unificar esos intereses en pro de un objetivo común que es el desarrollo de habilidades comunicativas.

La estrategia de grupo como disciplina, estudia las fuerzas que afectan la conducta de los grupos, comenzando por analizar la situación grupal como un todo con forma propia. Del conocimiento y comprensión de ese todo y de su estructura, surge el conocimiento y la comprensión de cada uno de los aspectos particulares de la vida de un grupo y de sus componentes.

- **Características del grupo:**

Las características del grupo, de acuerdo con Huse y Bowditch son las siguientes:⁴²

- Una asociación de dos o más personas identificables por nombre o tipo.
- Los miembros se consideran como grupo, tienen una "percepción colectiva de unidad", una identificación consciente de unos con otros.
- Existe un sentido de propósitos compartidos. Los miembros tienen el mismo objetivo, interés o ideal.
- Existe un sentido de dependencia recíproca en la satisfacción de necesidades. Los miembros necesitan ayudarse mutuamente para lograr los propósitos para cuyo cumplimiento se reunieron en grupo.
- Los miembros se pueden comunicar unos con otros.

⁴² Huse, Edgar F. y Bowditch, James L. El Comportamiento Humano en la Organización. Ed. Deusto, México, 1980, p.106

Las diversas estrategias para grupos poseen características variables que las hacen aptas para determinados grupos en distintas circunstancias, entre las áreas más importantes de aplicación destacan:

- **Formativa:** Todo grupo tiende a mejorar a sus integrantes, es decir, a brindarles la posibilidad de desarrollar capacidades o potencialidades diferentes al simple conocimiento, y de superar problemas personales, por el mero hecho de compartir una situación con otros, cuando las condiciones del grupo se presentan positivas.
- **Psicoterapéutica:** Los grupos pueden curar. En esto trabajan los psicoanalistas de grupo.
- **Educativa:** Los grupos pueden ser empleados con el fin expreso de aprender.
- **Sociabilización:** Los grupos provocan que sus integrantes aprendan a comunicarse y aprendan a convivir.
- **Trabajo en equipo:** Los grupos generan formas de trabajo en conjunto. La aplicación concreta de estas técnicas grupales en el mundo real se realiza principalmente en:
 - Organizaciones laborales
 - Educación,
 - Psicoterapia de Grupo
 - Integración familiar
 - Organizaciones religiosas Trabajo en Comunidades
 - Grupos Scouts
 - Grupos Multinivel, etc.

Las estrategias didácticas básicas son:

1. HABILIDADES DE DECISIÓN Y CONSECUCCIÓN DE METAS

- Tomas de decisiones
- La consecución de metas
- Resolución de problemas

2. TÉCNICAS EN LAS QUE INTERVIENEN EXPERTOS

- Entrevista colectiva
- Panel

3. TÉCNICAS EN LA QUE INTERVIENE TODO EL GRUPO O DINÁMICAS DE GRUPO

- Debate dirigido
- Discusión guiada

4. TÉCNICAS EN LAS QUE INTERVIENEN ACTIVAMENTE TODO EL GRUPO

- Clínica del rumor
- Comisión
- Seminario

En general, las estrategias para grupos pueden ser utilizadas en distintos sentidos:

1. Estimular y/o reforzar la temática perseguida en un proceso de aprendizaje.
2. Hacer transferibles o traducibles a situaciones reales, los conceptos teóricos.
3. Diagnosticar y desarrollar habilidades y actitudes específicas.
4. Evaluar el conocimiento
5. Identificar las expectativas del grupo

6. Fijar reglas en un grupo
7. Superar el estancamiento de la dinámica de un grupo
8. Energetizar o preparar a un grupo para el aprendizaje
9. Diagnosticar y analizar procesos de dinámica de grupos
10. Integrar a grupos de trabajo, etc.

En el Instituto Patria es necesario fomentar el desarrollo de estrategias de grupo para lograr que todos los miembros se involucren en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN

Si partimos del hecho fundamental de que una de las preocupaciones más importantes de las autoridades educativas es, mejorar en todos los sentidos el sistema educativo nacional, y en gran medida se ha tratado de cubrir esta expectativa al aumentar la cantidad de escuelas para satisfacer la demanda en nuestro país, podemos hablar entonces de un crecimiento en términos cuantitativos, sin embargo, podemos apreciar que también a la par de este hay un gran rezago en cuanto a la calidad del servicio educativo que se brinda a los educandos en las escuelas primarias, por ello, una de las preocupaciones actuales de nuestras autoridades es precisamente, la que se refiere a la calidad en la educación básica, hablamos aquí en términos cualitativos y manifestamos que:

- "Una educación básica de buena calidad está orientada al desarrollo de las competencias cognoscitivas fundamentales de los discentes, entre los que destacan las habilidades comunicativas básicas, es decir, la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar.
- Una educación básica de buena calidad debe formar en los discentes el interés y la disposición a continuar aprendiendo a lo largo de su vida, de manera autónoma y autodirigida; a transformar toda experiencia de vida en una ocasión para el aprendizaje.
- Una educación básica de buena calidad es aquella que propicia la capacidad de los discentes de reconocer, planear y resolver problemas; y generalizar resultados; de desarrollar el pensamiento crítico, la imaginación espacial y el pensamiento educativo.

- Una educación básica de buena calidad brinda a los discentes los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en que viven y entender éstos como procesos en continuo movimiento y evolución.
- Una educación básica de buena calidad proporciona las bases para la formación de los futuros ciudadanos, para la convivencia y la democracia y la cultura de la calidad.
- Una educación básica de buena calidad permite el desarrollo de las competencias básicas y el logro de los aprendizajes de los discentes son los propósitos centrales, son las metas a las cuales los profesores, la escuela y el sistema dirige sus esfuerzos".⁴³

Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto me permite argumentar que:

La calidad que se busca como resultado de una educación primaria básica es aquella que le permita a cada individuo contar con las posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. "En esas necesidades se contemplan las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo y la solución de problemas".⁴⁴

A fin de llevar a cabo exitosamente esta labor, las autoridades educativas (SEP), han desarrollado numerosas alternativas una de ellas es la que al desarrollo profesional de los maestros y maestras de educación básica se refiere, por ello, la Secretaría de Educación Pública dentro de Programa Nacional de Educación (2001-2006), ha contemplado la posibilidad de que cada docente cuente con diversas posibilidades para que actualice sus competencias, pues considera que ésta es una de los mejores alternativas para garantizar

⁴³ SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006, México, SEP, pp.

⁴⁴ Schmelkes, Silvia. Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas. México, SEP, 2001, p. 13.

que los niños (as) mexicanos logren aprendizajes que les permitan constituirse como personas autónomas, capaces de desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

Es precisamente por ello que los llamados Talleres Generales de Actualización (TGA) se plantean como una de las propuestas de estudio del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Docentes de Educación Básica en Servicio (PRONAP) a través de los cuales la SEP pretende se logre establecer una relación estrecha entre la tarea cotidiana que cada profesor realiza, se pretende también que los profesores compartan sus experiencias, conozcan a sus colegas y tomen decisiones conjuntas para mejorar sus formas de enseñanza.

Esta propuesta había sido tomada desde hace 10 años con los planteamientos de la Modernización Educativa, bajo los siguientes rubros:

- 1993 Presentación de Enfoques.
- 1994 Análisis y Tratamiento de Enfoques.
- 1995 Estudio de Materiales de Apoyo.
- 1996 Manejo del Libro del Docente.
- 1997 Desarrollo de Habilidades Docentes.
- 1998 Procedimientos Didácticos.
- 1999 Manejo de Programas y Contenidos.
- 2000 Contenidos y Secuencias Didácticas.
- 2001 El Colectivo Docente.
- 2002 Expresión Oral.

Sin embargo, a 10 años de la propuesta, las autoridades educativas se percatan que ésta no ha tenido los resultados esperados y se pretende unificar criterios para poder seguir

trabajando con mejores resultados lo planteado en sus políticas educativas, por eso y como se puede ver, en los últimos tres años los Talleres Generales de Actualización; han abordado la forma en la que el docente debe trabajar con sus discentes las habilidades comunicativas, especialmente las relacionadas con la lectura, (comprensión lectura), la escritura (producción de textos), y es en el presente ciclo escolar, que se da mayor hincapié a la expresión oral en los discentes de educación Primaria.

El Instituto Patria, a fin de retomar de la mejor manera los planteamientos antes expuestos por la SEP, ya que nuestro plantel escolar "como una organización prestadora de servicios; en este caso, del servicio educativo básico. No se encuentra aislada, depende de un sistema educativo más amplio y de este sistema educativo consigue recursos y apoyos, pero también estreñimientos y limitaciones".⁴⁵

Ha tenido a bien llevar a cabo estos trabajos en colectivo con los docentes, pero en este ciclo escolar (2002-2003), la SEP; legó la responsabilidad total del trabajo docente de esos espacios llamados (TGA), a cada una de las instituciones educativas, los directivos de las mismas cedieron esta responsabilidad a otra persona, y en este caso particular, me tocó a mí "Coordinadora del Área de Español Primaria en el Instituto Patria".

Una vez establecida la necesidad que se tiene de continuar actualizando a los profesores y al mismo tiempo de lograr de manera efectiva ese tan anhelado desarrollo de las habilidades comunicativas. Me corresponde a mí orientar de manera efectiva esta diligencia.

Por otra parte considero pertinente mencionar que a fin escuela particular, estamos en constante supervisión y monitoreo en cuanto a nuestro desempeño por las autoridades educativas que la misma SEP impone, a fin de verificar hasta qué punto seguimos sus

⁴⁵ Ibid., p. 14.

lineamientos y tratamos de replantear nuestros programas con base en los requerimientos generales que como organización educativa debemos cumplir para continuar recibiendo el reconocimiento oficial que la misma SEP otorga.

Por lo tanto, mi pregunta es:

¿Cómo contribuye el Instituto Patria para el logro y desarrollo de las habilidades comunicativas?, o bien.

¿Cómo puede contribuir mejor? (En caso de no estarlo haciendo bien).

Así, al desarrollar la presente investigación se pudo apreciar que:

1. El problema fundamental que arrojó el estudio fue la preocupación de los directivos del plantel por los resultados “deficientes” que en la escuela se estaban produciendo en cuanto a las habilidades comunicativas, que se desarrollan en las aulas, ocasionado quizá, por los procesos deficientes que se están efectuando por parte de los docentes en relación al tema.
2. Pero sobre todo, la investigación pudo constatar el desconociendo total (por parte de los docentes) de la propuesta educativa que plantean los planes y programas de estudio en cuanto al Enfoque Comunicativo Funcional.

Así considero pertinente atender la problemática por las siguientes razones:

1. Precisamente para evitar que como institución educativa de carácter privado, podamos tener en un momento dado, algún tipo de queja o reclamo acerca de la calidad del

servicio educativo que brindamos a los beneficios directos (discentes y padres de familia).

2. Ya que tomando en cuenta la importancia que en el contexto escolar ha alcanzado el desarrollo adecuado de las habilidades comunicativas, en la formación integral de los educandos. Podemos comprender entonces que de ese quehacer educativo que realicemos los docentes en las aulas, dependerá el que nuestros discentes salgan con las mejores herramientas para integrarse exitosamente en una sociedad, para la que se están formando, ya que: "Las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), nos permiten comunicarnos en el contexto en el que interactuamos y la forma en que hacemos uso de estas habilidades determina nuestra competencia comunicativa, la cual se define como... la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día".⁴⁶

Al desarrollar el trabajo de investigación también pudimos apreciar que... "cuando se identifica un problema, hay que conseguir información sobre el mismo, para cuantificarlo y dimensionarlo. Pero sobre todo, hay que obtener elementos de la realidad para comprenderlo, es decir, para conocer sus causas".⁴⁷

Tomando en cuenta lo anterior y a través de la investigación realizada, me di a la tarea de sondear el trabajo desarrollado en las aulas de la institución respecto al tema que nos ocupa y junto con la Dirección del plantel, se llegó al consenso de que aunque los conocimientos se estaban dando y los logros se estaban recibiendo en la medida en que se mejoren los procesos de enseñanza se lograrán por tanto; mejores niveles de aprovechamiento en relación a las habilidades comunicativas.

⁴⁶ Idem.

⁴⁷ Ibid., p. 40.

Una vez reconocida la problemática y teniendo en mente una idea de cómo se puede resolver favorablemente, es necesario ahora que esa idea se convierta en una PROPUESTA DE TRABAJO, que permitirá llegar a concretar soluciones reales al problema planteado.

Si bien el hecho de elaborar una PROPUESTA DE INTERVENCIÓN, implica plantear ese conjunto de actividades profesionales que en este caso y como pedagoga realizaría o mejor dicho (supervisarla), en el contexto escolar (Instituto Patria), cuyo objetivo primordial sería, conseguir una mejora en la calidad de la enseñanza que impartimos y dar por tanto soluciones reales a los problemas de la institución, correspondería por tanto a los profesores desarrollar estas actividades con el fin de optimizar:

- a) El rendimiento escolar.
- b) El desarrollo cognitivo.
- c) El desarrollo afectivo.
- d) La integración social.
- e) El desarrollo de estrategias.

A partir de una de las funciones dado el perfil profesional que como pedagoga requiero, en este caso "el plantear, administrar, conducir y evaluar los objetivos de los sistemas educativos, institucionales así como el analizar y diseñar investigaciones sobre problemas de planeación educativa, en este caso particular, la propuesta de intervención está dirigida por mí en mi carácter de Coordinadora del Área de Español a Nivel Primaria dentro del Instituto Patria, y ejecutada por los profesores, aunque se pretende además, trabajar con todos los elementos que institucionalmente se involucran en el desarrollo educativo de las habilidades comunicativas, ya que con la nueva propuesta educativa se pretende desarrollar estrategias tendientes a un mejoramiento continuo, y que involucran a todas las personas que trabajan

en la organización (Instituto Patria), pues la verdadera participación se da cuando se trabaja en equipo.

Dado que el estudio de caso se realiza precisamente para contar con información de la realidad estudiada, que nos permita encontrar las causas verdaderas que originaron la problemática existente y a través de ello, diseñar soluciones reales, en este caso particular, podemos observar que:

Los estándares de calidad en cuanto a las habilidades comunicativas desarrolladas por nuestros discentes, no se estaban desarrollando adecuadamente, debido a que los docentes no eran capaces de cumplir con esos estándares, no por negligencia, sino porque carecían del sustento teórico metodológico adecuado para hacerlo y por ello, se vio a bien proporcionar oportunidades de acceso a los procesos de formación docente, necesarios para que los docentes pudiéramos prepararnos mejor, y entonces si, introducir estos nuevos conceptos, pues consideramos que debe haber congruencia entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se enseña y lo que se sabe, entre lo que se es y lo que se pretende formar, ya que la propuesta fundamental (objetivo general de la presente investigación) es:

"Formar las habilidades comunicativas en los docentes para que a su vez ellos las trabajen con sus discentes en las aulas".

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

3.2. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Dado que el trabajo de formación docente es arduo y requiere de una preparación excelente para brindarlo. Reconocimos también que como institución, nosotros no contábamos con esos requerimientos y acudimos a Instancias de Gobierno que pudieran ayudarnos al respecto. Así el CENTRO DE DOCENTES TLALNEPANTLA II (C.C.T.: 15FMP01192), cuyo objetivo fundamental es; brindar asesoría a docentes, en diversos temas, nos proporcionó a través de su Coordinadora General la C. Profra. María de Lourdes Victoria Bustos Rivero, los recursos necesarios para llevar a cabo esta propuesta de formación docente en el Instituto Patria así, después de revisar varios materiales, encontramos que existe el Curso Nacional de Actualización (CNA) titulado “La Adquisición de la Lectura y la Escritura en la Escuela Primaria” el cual retoma experiencias de los siguientes programas:

1. El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALES).
2. El Programa Rincones de Lectura.

Una vez explorados y analizados los materiales educativos pudimos constatar que el curso antes mencionado pretende que el docente profundice en la comprensión de los lineamientos planteados por el Enfoque Comunicativo Funcional, comprenda sus lineamientos y pueda concretarlos en planeaciones didácticas que se apliquen en clase con los discentes.

Ahora preguntaremos ¿Por qué un curso para dar solución a nuestra problemática?

Precisamente, como al desarrollar la propuesta se observó que los docentes desconocían por completo el sustento, si partimos de lo anterior es a través, del curso, dentro de los grados para la adquisición del conocimiento, como se considera que el participante obtendrán los conocimientos mínimos necesarios para considerar que tiene conocimiento del tema. Sin embargo, dada la misma tendencia de la propuesta constructivista inmersa en el Enfoque Comunicativo Funcional, las actividades desarrolladas son relacionadas al taller por las características propias de esa forma de trabajo.

Me es importante mencionar también, que una vez establecido la necesidad de actualizar a los docentes y proponer para ello, el desarrollo del curso, tuve que enfrentarme en primer lugar a la poca o nula disposición de los profesores para actualizarse y poder ceder de su tiempo para llevar a efecto ese planteamiento de actualización. Por ello se tuvo a bien negociar entre los directivos y docentes a fin de llegar a un consenso respecto a la necesidad que la institución tenía de dar los lineamientos bajo los cuales se debe replantear la práctica docente en las aulas de la institución.

De esta manera la dirección del colegio decidió pagar las horas extras que los docentes invirtieran en su preparación y así, ambas partes quedaron conformes. A tal grado que en las sesiones se ha hecho mención por parte de los docentes que era necesario conocer esos planteamientos para replantear sus esquemas y dirigirlos mejor.

A continuación presento las características del curso tal como se plantea.

3.3. PRESENTACIÓN DEL CURSO

Como se mencionó anteriormente acudí al Centro de Docentes Tlalnepantla II (C.C.T.: 15FMP01192), y ahí se me hizo saber que a través del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Docentes de Educación Básica en Servicio (PRONAP), se puede conocer la propuesta teórica que sustenta el proceso de Modernización Educativa, presentando actividades al docente que le permitan:

1. El dominio de los contenidos.
2. Conocer el Enfoque Pedagógico correspondiente.
3. Dar sugerencias para la aplicación de dichos contenidos.

Para lo cual es necesario prestarle al profesor espacios que apoyen su práctica, donde se introduzca a través de la reflexión y el estudio un cambio individual y por ende profesional, para que una vez analizada su práctica el docente pueda emitir juicios valorativos que favorezcan el mejorar día a día su práctica educativa y esto por ende redituará en una mejor calidad educativa para nuestros discentes.

Por otro lado como organización de carácter social, nosotros como escuela necesitamos dar respuesta a esas exigencias que la sociedad nos demanda así, tuvimos a bien dirigir la formación del docente a través de un curso que proporcionara actividades encaminadas a la adquisición y mejora de las habilidades lingüísticas y comunicativas, dado que eso es el requerimiento inmediato al status tangible. Por ello como Institución y a través del Centro de Docentes quedamos inscritos al proyecto "Inscribe a tu escuela o zona a un Curso Nacional de Actualización (CNA)" cuyos propósitos son:

*** Generales.**

1. Fortalecer el proceso de difusión e inscripción al Curso Nacional de Actualización a través de un programa que permita fomentar y mejorar la participación de los diversos actores involucrados, con base en una comunicación directa entre Centros de Docentes e Instituciones de Educación Primaria y Secundaria.

*** Particulares.**

1. Apoyar "la formación de docentes con un alto dominio de los contenidos de una asignatura y de los enfoques para la enseñanza".
2. Promover la actualización de las plantas docentes de las escuelas a través del estudio de los Cursos Nacionales de Actualización (CNA).
3. Fortalecer la preparación académica.

Organización y Operación.

1. Cada Institución o Zona Escolar a través de un sondeo o invitación a los docentes formará grupos de mínimo 15 participantes para desarrollar un curso el cual se solicitará al Centro de Docentes su inscripción al programa.

Reconocimiento.

- * Se dará una CONSTANCIA con valor de escalafón.

Evaluación.

1. En cada sesión se valorará por los asesores de desarrollo de la sesión.
2. Se elaborará el diario pedagógico. Asesor.
3. Se requisita el avance en la transformación de la práctica docente. Asesor.
4. Se realizará una reunión intermedia con el Centro de Docentes para recuperar las experiencias de asesoría.
5. El tiempo destinado a los CNA es de tres horas semanales, concediendo el 50% de tiempo la Institución Educativa y el 50% los participantes (10 sesiones por tres horas igual 30 horas de estudio).
6. El Centro de Docentes dará seguimiento a las sesiones y brindará apoyo necesario para que los docentes tengan acceso a todos los materiales videográficos y bibliográficos.
7. El inicio y termino de la sesión será procedida por un acto protocolario en donde participen las actividades educativas.

Materiales de apoyo.

- Paquetes didácticos por participante (proporcionados en el momento de la inscripción al CNA).
- Papelería.
- Televisión, video y grabadora.

A continuación presento los objetivos y temas por unidad.

3.4. DESCRIPCIÓN DEL CURSO

Características:

Es un curso dirigido a todos los docentes, frente a grupo, directivos y personal de apoyo técnico-pedagógico de educación primaria del país.

Las actividades del curso abarcan entre 180 y 190, horas de trabajo, consta de un paquete didáctico (guía de estudio y libro de lecturas), el cual posibilita el estudio autodidacta. Además del libro texto de español (1º y 2º grado) libro de docente 1º y 2º grado, programas de estudio de la asignatura de Español.

El curso consta de 5 unidades.

Unidad I. Reflexión sobre la lengua.

Unidad II. Expresión Oral.

Unidad III. Lectura.

Unidad IV. Escritura.

Unidad VI. Enfoque.

Unidad 1. Reflexión sobre la lengua. El curso inicia con el análisis de este componente de la asignatura, para que el docente advierta las posibilidades de relación con los otros componentes y porque el tratamiento en el aula del eje reflexión sobre la lengua sólo adquiere sentido en función de los demás contenidos de los programas de Español. La reflexión sobre nuestra forma de hablar, escuchar, leer y escribir posibilita la elección de las estrategias más adecuadas a cada situación contexto de comunicación. Con las actividades de esta unidad se pretende que el docente:

- Valore la importancia de la reflexión sobre la lengua como elemento indispensable para el desarrollo de la expresión oral y el aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de los discentes.
- Identifique el significado y alcance de los contenidos programáticos del componente como base para el diseño de actividades tendentes a desarrollar las habilidades de reflexión sobre la lengua en los discentes.
- Utilice los materiales de apoyo docente y los libros de texto gratuitos en el desarrollo de estrategias didácticas que ponga en práctica con sus discentes.
- Establezca la relación entre los contenidos de Reflexión sobre la lengua con el resto de los componentes para la integración didáctica de las actividades de Español.

Temas

- I. La importancia de la reflexión sobre la lengua para desarrollar las habilidades de hablar, leer y escribir en los discentes.
- II. La planeación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.
 - a) Las convencionalidades del sistema de escritura.
 - b) Los conceptos sobre el lenguaje.
 - c) Las estrategias de vocabulario.
- III. La colaboración de los padres de familia en la creación de un *ambiente alfabetizador*.

Unidad 2. Expresión oral. Esta unidad corresponde al primer componente de la asignatura. Sus contenidos aparecen en primer término en posprogramas de estudio de Español. En este caso, se pretende que el docente:

- Conozca la manera en que la escuela y el entorno social propinan el desarrollo del lenguaje oral en el niño que cursa el primer ciclo de educación primaria.
- Identifique las funciones del lenguaje y las habilidades de expresión oral que debe desarrollar el niño para comunicarse adecuadamente, utilizando diferentes tipos de texto en diversas situaciones sociales.
- Aproveche los materiales de apoyo destinados al trabajo docente, así como los libros de texto gratuito para el diseño de las estrategias didácticas que ponga en práctica con sus discentes.
- Identifique y utilice los criterios propuestos en los materiales de apoyo para evaluar los avances de la expresión oral de los discentes.

Temas

- I. La importancia de la interacción social en el desarrollo de la expresión.
 - a) Comprensión del mensaje oral. Escuchar: concepto y desarrollo de habilidades.
 - b) Producción del mensaje oral. Hablar: concepto y desarrollo de habilidades.
 - c) El ambiente familiar.
 - d) La interpretación de textos orales por parte de los niños y la negociación de significados.

II. La práctica del lenguaje oral en la escuela.

a) Tipos de textos orales: por su función y número de participantes.

b) Qué enseñar de expresión oral y cómo hacerlo.

c) El trabajo con algunos tipos de textos orales.

La conversación.

La descripción.

La narración.

Órdenes e instrucciones.

d) Algunas consideraciones sobre la evaluación.

Unidad 3. La lectura. Corresponde al segundo componente de la asignatura y sus contenidos en los planes de estudio se encuentran después de los correspondientes a la expresión oral.

Con la realización de las actividades de esta unidad se pretende que el docente:

- Analice los conceptos de lectura y de comprensión lectora desde el enfoque para la enseñanza de la asignatura.
- Identifique los diferentes tipos de texto y su relación con los propósitos lectores.
- Reconozca las estrategias de lectura que desarrolla el lector para construir los significados del texto.
- Relacione la lectura con los demás componentes para el estudio del español y con las otras asignaturas del plan de estudio.

- Analice, diseñe y lleve a la práctica propuestas didácticas y de evaluación de acuerdo con la metodología recomendada.
- Elabore un plan para continuar su desarrollo como lector competente y asiduo.

Temas

- I. La experiencia en la enseñanza de la lectura.
 - a) La práctica personal.
 - b) Enfoque, propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio.
- II. El concepto de lectura y de comprensión lectora. El papel de las estrategias de lectura.
 - a) ¿Qué significa leer y para qué leemos?
 - b) Estrategias de lectura.
 - c) Aplicación de las estrategias de lectura.
 - d) Análisis del trabajo didáctico con un texto narrativo.
- III. Los tipos de texto y su importancia en el desarrollo lector.
- IV. La metodología para la enseñanza y la evaluación de la lectura.
 - a) La propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura.
 - b) Ideas generales para la evaluación del componente de lectura.
- V. El papel de la familia y de la escuela en la formación de lectores.

Unidad 4. La lectura. Esta unidad corresponde a tercer componente de la asignatura. Sus contenidos aparecen después de los de lectura en los programas de estudio de Español.

Con la realización de las actividades de esta unidad se pretende que el docente:

- Analice los conceptos de escritura y del acto de escribir.
- Identifique los elementos y reglas del sistema alfabético de escritura.
- Conozca el proceso de adquisición de las características del sistema de escritura e identifique las conceptualizaciones que los discentes manifiestan en sus escritos.
- Analice el uso del lenguaje escrito en los distintos tipos de textos.
- Analice, diseñe y lleve a la práctica propuestas didácticas y de evaluación de acuerdo con la metodología recomendada.
- Desarrolle la propia capacidad para escribir diferentes tipos de texto.

Temas

- I. La experiencia con la escritura.
 - a) La práctica personal.
 - b) El enfoque, los propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio.
 - c) La práctica profesional.

- II. La escritura: concepto y características del sistema alfabético.
- III. El proceso de adquisición del sistema de escritura y el desarrollo escritor.
- IV. El lenguaje en los tipos de texto.
- V. La planificación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.
- VI. El papel de la familia en el desarrollo de la comunicación escrita.

Unidad 5. La lectura. El curso concluye con una recapitulación en la cual se busca que el profesor haga explícitos los conceptos que han sustentado el trabajo con todo el curso. Bajo esta perspectiva, se hará el análisis de algunos productos obtenidos a lo largo del mismo.

Con la realización de las actividades de esta unidad se pretende que el docente:

- Reflexione sobre la manera en que se ha abordado hasta ahora la enseñanza del español en la escuela primaria.
- Profundice en el conocimiento del enfoque comunicativo y funcional y en el concepto de alfabetización que lleva implícito.
- Conozca mejor la organización de la asignatura y la interrelación de los componentes para el desarrollo de la *competencia lingüística* y de la *competencia comunicativa* de los discentes.

- Identifique y aplique las orientaciones pedagógicas congruentes con el enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza de la asignatura.

Temas

- I. La experiencia personal en la enseñanza del español.
- II. El enfoque comunicativo y funcional.
- III. Los componentes de la asignatura.
- IV. La evaluación del aprendizaje en el enfoque comunicativo y funcional.

Los textos del *volumen de lecturas* siguen la misma organización de la guía de estudios. Tienen como finalidad aportar información, sugerencias y ejemplos sobre los temas del curso; se pretende que el profesor tome el papel de lector crítico que analiza, sugiere, discrepa y argumenta. En algunos casos, cuando una lectura es especialmente difícil, en la guía se aportan sugerencias para comprenderla mejor.

Como el curso pretende que los docentes a la vez que estudian desarrollen sus habilidades para el uso comunicativo y funcional del español, es conveniente que, tanto para leer la guía como el volumen de lecturas, se tenga a la mano un buen diccionario cuya consulta despeje dudas y facilite la redacción.

Aquí presento las adecuaciones que se hicieron al curso con base en las necesidades de la Institución.

3.5. ADECUACIONES

De acuerdo a las necesidades del Instituto Patria, y a las posibilidades de Centro de Docentes, se ajustaron las fechas antes mencionadas de acuerdo a los días otorgados por el Centro, con previa autorización de la C. Profra. Martha Natividad Becerril López, Supervisora de la Zona Escolar No. 18.

Cronograma de Actividades.

	SESIÓN	DÍA	HORA
Febrero	I	Jueves 13	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	II	Jueves 20	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	III	Jueves 25	12:00 p.m. – 15:00 p.m.
Marzo	IV	Viernes 7	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	V	Viernes 14	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	VI	Martes 25	12:00 p.m. – 15:00 p.m.
Abril	VII	Viernes 4	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	VIII	Jueves 10	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
	IX	Martes 29	15:00 p.m. – 18:00 p.m.
Mayo	X	Jueves 8	15:00 p.m. – 18:00 p.m.

Nombre de las Sesiones a Desarrollar en el Instituto Patria.

NOMBRE	SESIÓN
1 -----	Descripción del curso
2 -----	Reflexión sobre la lengua
3 -----	Expresión oral
4 -----	Actividades a realizar con respecto a expresión oral
5 -----	Lectura
6 -----	Actividades referentes al desarrollo de estrategias de lectura
7 -----	Escritura
8 -----	Actividades referentes al desarrollo de estrategias de escritura
9 -----	Enfoque comunicativo funcional
10 -----	Análisis del proyecto, enfoque comunicativo funcional

3.6. PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA CADA UNIDAD

CENTRO DE DOCENTES DE TLALNEPANTLA

C.C.T. 15FMP0119Z

PROYECTO DE TABAJO INSCRIBE A TU ESCUELA A UN C.N.A

INSTITUTO PATRIA

LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA

ASESOR: FELIX MENDOZA GARDUÑO

Características del curso.

Este curso va dirigido a los docentes frente a grupo del colegio Instituto Patria, en correspondencia al proyecto inscribe a tu escuela a un C.N.A., mismo que en el programa del cual se deriva LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURAY LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA, este va enfocado al trabajo con la asignatura de español.

Se puede mencionar que este curso que tiene como duración 30 ó 40 horas desarrolla una serie de actividades, sugeridas en el paquete didáctico y que aunque se maneja con la rigidez de horarios que siguiere entre 180 y 190 horas basta con considerar que el docente en su tiempo libre analiza, estudia y repasa los materiales que sugiere el paquete de manera autodidacta, lo cual posibilita que el presente se desarrolla en correspondencia a las necesidades de actualización que manifiesta el docente, que asiste el C.N.A.

Es recomendable, sin embargo, que el asesor, coordine el trabajo para no ir a leer al aula de trabajo con los docentes, sino a comentar, argumentar y analizar los diversos ejercicios que

se sugieren. Introducir algunas técnicas de trabajo y sobre todo favorecer el intercambio de experiencias entre los docentes.

El servicio de asesoría que ofrece el Centro de Docentes Tlalnepantla 2 tiene la finalidad de apoyar y acercar a los docentes para que este avance con mayor seguridad en el desarrollo de sus actividades educativas.

El asesor que representa al Centro de Docentes tiene la finalidad de promover la confrontación de los procesos y conocimientos, de plantear estrategias para dirigir la reflexión la ayuda al docente para que éste adopte una actitud de aprendizaje activo que lo lleve a plantearse problemas continuamente y la búsqueda de soluciones a los mismos.

El asesor será el encargado de promover, orientar y apoyar al docente inscrito para que éste pueda desarrollar un conjunto de habilidades que le ayuden al autodidactismo; por medio de la organización del trabajo individual y colectivo.

Fomentando la participación del docente, el análisis de sus ideas, de sus actividades y propuestas; dirige la asesoría al aprendizaje, a la autoformación y superación del docente, genera un clima de apoyo y confianza y estímulo a la participación del docente pero principalmente propicia situaciones que estimulan y enriquecen los conocimientos del docente que asiste a estos talleres.

Debemos recordar.

1. Que nuestro asesor no es un sabelotodo. Y por lo tanto no es capaz de resolver una duda, pues no es el poseedor único del conocimiento, por lo tanto su deber cuando surge una duda es la de organizar al grupo para darle una solución. Por medio de un conjunto de actividades que conduzcan a la respuesta deseada.
2. Al asesor le corresponde organizar el trabajo del grupo y coordinarlo; pero la responsabilidad es de cada uno de los participantes al mismo. Quienes adquieren el compromiso de que con su experiencia y trabajo se facilite el desarrollo de los procesos, el de dar sugerencias sobre temas y trabajos que enriquezcan el material.
3. Este curso originalmente está diseñado para realizarse en 180 ó 190 horas por lo tanto, el trabajarlo en 30 ó 40 horas frente al grupo limita de cierta forma sus alcances; por esto mismo se sugiere.
 - * Que se implemente un horario de estudio en casa.
 - * Que los ejercicios se analicen personalmente y luego se discuta sobre ellos en el aula.
 - * Que al comenzar a trabajar las asesorías se establezcan los compromisos de trabajo.
 - * Que se permita flexibilidad para el desarrollo del asesor y de los asesorados.
 - * Que se continúe su estudio en el Centro de Docentes por otras 2 temporadas más.

UNIDAD TEMÁTICA	TEMA	ACTIVIDADES	LECTURAS DE APOYO
1. REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA	La importancia de la reflexión sobre la lengua para desarrollar las habilidades de hablar, leer, escribir en los discentes.	<p>a) Presentación</p> <p>b) Análisis del enfoque de la asignatura de español</p> <p>c) Análisis de los materiales y herramientas del docente.</p> <p>d) Análisis de los materiales y herramientas de trabajo de los discentes.</p>	EDUCAR LA LENGUA
		<p>a) Convencionalidades del sistema lectoescritura</p> <p>b) Conceptos sobre el lenguaje</p> <p>c) Características del lenguaje</p> <p>d) Estrategias del vocabulario</p>	ACERCA DE LA ORTOGRAFÍA Y LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN
	La planeación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.	<p>a) Importancia del padre en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los discentes.</p> <p>b) Análisis de los materiales del discente.</p> <p>c) Análisis de los materiales del docente.</p> <p>d) Ejercicios de redacción.</p>	GRAMÁTICA Y REDACCIÓN
	<p>a. Las convencionalidades del sistema escritura.</p> <p>b) Los conceptos sobre el lenguaje.</p> <p>c) Las estrategias de vocabulario.</p>	<p>a) Análisis de algunas planeaciones docentes.</p> <p>b) Análisis de algunas de las evaluaciones docentes.</p> <p>c) Análisis de algunas experiencias de los docentes que asisten al curso.</p>	REFLEXIONES ENTORNO AL LENGUAJE DE LOS SEIS AÑOS
2. EXPRESIÓN ORAL	<p>La importancia de la interacción social en el desarrollo de la expresión oral.</p> <p>a) Comprensión del mensaje oral. Escuchar: concepto y desarrollo de habilidades.</p> <p>b) Producción del mensaje oral: Hablar: Concepto y desarrollo de habilidades.</p> <p>c) El ambiente familiar.</p> <p>d) La interpretación de textos orales por parte de los niños y de la negociación de significados.</p>	<p>Presentación del tema:</p> <p>Análisis de las propuestas por parte de los docentes de los temas a tratar contenidos en la guía.</p> <p>a) Lectura de la guía.</p> <p>b) Análisis de los temas contenidos en la guía en el bloque 2.</p> <p>c) Revisión de los títulos de las lecturas.</p> <p>d) Revisión de los ejercicios a realizar para el desarrollo de esas lecturas.</p> <p>e) Revisión de las actividades a realizar con los discentes para el logro de los objetivos establecidos.</p> <p>f) Análisis de los documentos ha consultar para el cumplimiento de las metas a lograr.</p> <p>g) Revisión de materiales libro del docente, discente. Sugerencias didácticas de textos.</p> <p>h) Ejercicios para invitar a ejercitar la expresión.</p> <p>i) Técnicas para el desarrollo de habilidades comunicativas.</p> <p>j) Técnicas de relajación muscular.</p> <p>k) Técnicas de respiración y de expresión oral.</p>	LA MEJORA DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS E INTERACTIVAS DE LOS ENSEÑANTES

UNIDAD TEMÁTICA	TEMA	ACTIVIDADES	LECTURAS DE APOYO
2. EXPRESIÓN ORAL	<p>La práctica del lenguaje oral en la escuela.</p> <p>a) Tipos de textos orales por función y número de participantes.</p> <p>b) Que enseñar de expresión oral y como hacerlo.</p> <p>c) Trabajo con algunos tipos de textos orales.</p> <ul style="list-style-type: none"> * La conversación. * La descripción * La narración * Órdenes e instrucciones. <p>d) Algunas consideraciones sobre la evaluación.</p>	<p>Introducción al tema:</p> <p>Técnicas:</p> <p>a) Martinejo</p> <p>b) Los pollos de mi cazuela</p> <p>c) Refranas</p> <p>d) Rejillas</p> <p>e) Lectura dirigida</p> <p>f) Revisión de los materiales de los discente por nivel</p> <p>g) Ejercicios de comunicación ora entre los docentes.</p> <p>h) Revisión de materiales de trabajo del docente y de los discentes.</p> <p>i) Revisión de ejercicios realizados por el docente en el aula exposición de los mismos.</p> <p>j) Revisión de los ficheros y libros del docente.</p> <p>k) Revisión de las propuestas para evaluar los diversos tipos de ejercicios y el tipo de materiales que se pueden reintegrar al texto.</p>	TIPOS DE DICURSO Y TÉCNICAS DE TRABAJO DE LA COMUNICACIÓN ORAL
	HABLAR EN LA ESCUELA PARA ¿QUÉ? Y ¿CÓMO?		
	<p>I. La experiencia en la enseñanza de la lectura.</p> <p>a) La práctica personal.</p> <p>b) Enfoque, propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio.</p>	<p>1. Presentación del plan de trabajo ante los docentes</p> <p>2. Análisis del paquete didáctico</p> <p>3. Lectura de los documentos y elección de los temas a tratar</p> <p>4. Análisis del plan y programas de estudio</p> <p>5. Exposición de conclusiones.</p>	EL PLACER DE LEER
3. LECTURA	<p>II. El concepto de lectura y de comprensión lectora. El papel de las estrategias de lectura.</p> <p>a) ¿Qué significa leer y para qué leemos?</p> <p>b) Estrategias de lectura.</p> <p>c) Aplicación de las estrategias de lectura.</p> <p>d) Análisis del trabajo didáctico con un texto narrativo.</p>	<p>1. Análisis del concepto de lectura</p> <p>2. El papel de la lectura en la sociedad</p> <p>3. Exposición sobre los diversos tipos de lectura</p> <p>4. Análisis de los documentos del discente y clasificación de los diversos tipos de lectura</p> <p>5. Exposición de las características de un tipo de lectura y presentación de una estrategia para su manejo</p> <p>6. Elaboración de una estrategia que aplicara en el grupo</p>	LA ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA
	<p>Los tipos de texto y su importancia en el desarrollo lector.</p>	<p>1. Exposición por parte de los docentes de algunos tipos de texto y la manera en que aplicaron, forma en que lo manejaron frente al grupo y manera que emplearon para de evaluar.</p> <p>2. Realización de una lectura comentada y análisis de propuestas.</p>	ESTRATEGIAS DE LECTURA

UNIDAD TEMÁTICA	TEMA	ACTIVIDADES	LECTURAS DE APOYO
3. LECTURA	IV. La metodología para la enseñanza y la evaluación de la lectura. a) La propuesta para la enseñanza de la lectura y la escritura. b) Ideas generales para la evaluación del componente de lectura.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del bloque y análisis de las actividades propuestas y las lecturas que contiene. 2. análisis De las diversas propuestas que existen para la enseñanza de la lectura. 3. Exposición de la propuesta contenida en el libro de lecturas del paquete. 4. Comparación entre los textos de primer grado. 5. Análisis del diseño y de planes y programas con el diseño de sus planes de clase. 6. Ideas generales para su evaluación. 7. Análisis de los materiales del docente en el desarrollo de la estrategia. 	METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
	V. El papel de la familia y de la escuela en la formación de lectores.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de la importancia de la familia en el desarrollo del gusto por la lectura. 2. Propuesta para realizar la lectura de un texto poema o refrán en voz lata. Todos los días en el aula. 3. Invitación a escribir y a leer alternadamente en el salón textos y escritos propios de los discentes. 4. Propuesta de evaluación de la lectura en el aula. 5. Metodología para la implementación de la lectura en el aula. 	COMO LEER EN VOZ ALTA
4. ESCRITURA	I. La experiencia con la escritura. a) La práctica personal. b) El enfoque, los propósitos y contenidos del plan y los programas de estudio. c) La práctica profesional.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del bloque 2. Análisis de las actividades a realizar 3. Las lecturas a analizar 4. Estudio del enfoque contenido en planes y programas 5. Análisis de las herramientas del docente (libro del docente, fichero, plan y programa de estudio). 6. Análisis de la actividad de escribir y su importancia en la sociedad. 7. Lectura del paquete. 	EL OBJETO DEL CONOCIMIENTO LA LENGUA ESCRITA Y SU FUNCIÓN SOCIAL
	II. La escritura: concepto y características del sistema alfabético.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características de la escritura 2. Estilos de escritura 3. Función de la escritura en la sociedad 4. El uso del lenguaje escrito en la sociedad 5. Que escribir y las teorías que existen sobre la escritura 6. Análisis de algunos tipos de escritura 	QUE ES ESCRIBIR
	III. El proceso de adquisición del sistema de escritura y el desarrollo escritor.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis de algunas teorías que hablan sobre el proceso de adquisición de la escritura 2. Análisis de un plan de clase referente al desarrollo y adquisición de la escritura 3. Análisis de la propuesta para el aprendizaje de la lector escritura 4. Realización de algunos ejercicios de escritura con los discentes 5. En los materiales del discente clasifique algunos estilos de escritura. Y expone ante el pelo sus propuestos. 	APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

UNIDAD TEMÁTICA	TEMA	ACTIVIDADES	LECTURAS DE APOYO
5. EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL	1. La experiencia personal en la enseñanza del español	1. Análisis de del bloque 2. Determinar las actividades a realizar 3. Exposición de una experiencia personal con respecto a la enseñanza del español en el aula 4. Análisis de un plan de clase	EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA. ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICOS
	2. El enfoque comunicativo y funcional	1. Análisis del enfoque contenido en planes y programas y como se refuerza conforme avanzan los discentes en la escuela.	LA VERDADERA REFORMA EMPIEZA A LOS TRES AÑOS
	3. Los componentes de la asignatura	1. Análisis de cada uno de los componentes del programa de español, comparando los mismos con el fichero del grado y del nivel y los libros de los discentes.	LA EVALUACIÓN
	4. La evaluación del aprendizaje en el enfoque comunicativo funcional	1. Análisis de las propuestas de evaluación contenidas en el libro de docente. 2. Análisis del fichero de actividades y las sugerencias para corroborar o ejercitar un tema. 3. Establecimiento de una escala que evalúe, tanto el desarrollo del enfoque comunicativo en los discentes.	EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA. ALGUNOS ASPECTOS TEÓRICOS

3.7. CONTENIDO ACADÉMICO TRABAJARSE POR UNIDAD

3.7.1. REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA

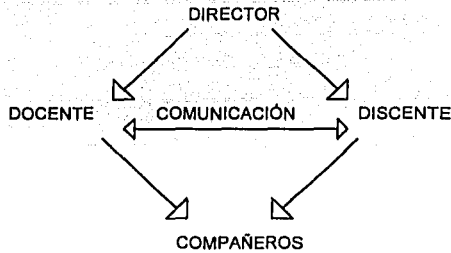
Propósitos específicos:

1. Valorar la importancia de la reflexión sobre la lengua como elemento indispensable para el desarrollo de la expresión oral y el aprendizaje de la lectura y la escritura por parte de los discentes.

2. Identificar el significado y alcance de los contenidos programáticos del componente como base para el diseño de actividades tendientes a desarrollar las habilidades de reflexión sobre la lengua en los discentes.
3. Utilizar los materiales de apoyo al trabajo docente y los libros de texto gratuitos en el desarrollo de estrategias didácticas que pongan en práctica con sus discentes.
4. Establecer la relación entre los contenidos de Reflexión sobre la lengua con el resto de los componentes de la asignatura para la interacción didáctica de las actividades de Español.

Una vez desarrolladas las actividades propuestas en el material de apoyo y dirigidas por el asesor, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. La Reflexión sobre la lengua es el ANÁLISIS que el discente hace del LENGUAJE (oral o escrito) que ellos conocen y utilizan cotidianamente.
2. El análisis de la lengua, se orienta al desarrollo de la CAPACIDAD LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA, mediante el estudio de las características del lenguaje escrito y aspectos específicos del lenguaje oral.
3. Al permitir que el niño tenga una reflexión sobre la lengua, el discente tiene la posibilidad de TOMAR CONCIENCIA DE:
 - a) Comparar las características del lenguaje que emplean ellos mismos y otras personas al comunicarse con los demás.



b) Observar y comprender los diversos significados que se comunican mediante las formas de organización del lenguaje de acuerdo con las intenciones que motivan la expresión.



c) Analizar los recursos que provee para la comunicación el sistema de la lengua (significados, elementos léxicos y gramática), y el de escritura (letras, signos, segmentación, ortografía y puntuación).

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Sistemas que prevén de recursos para la comunicación.

A) Sistema de la lengua

- Significados
- Léxicos
- Gramática

B) Sistema de escritura

- Letras
- Signos
- Segmentos
- Ortografía
- Puntuación

C) Análisis de la expresión entre:

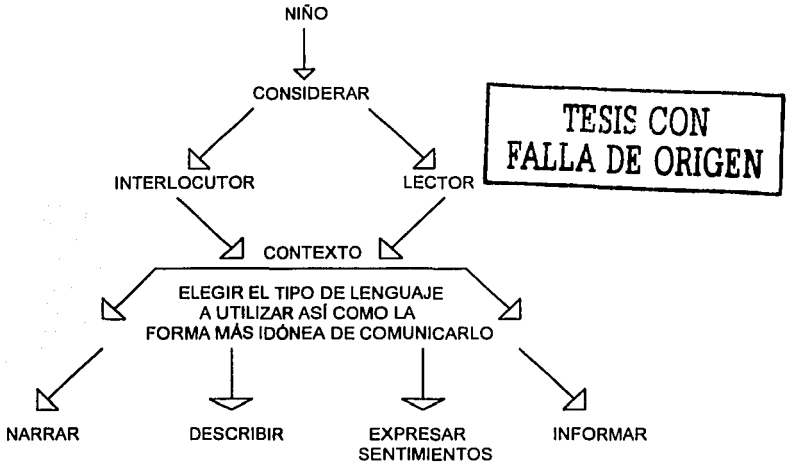
- a) género
- b) Número
- c) Persona

D) Distintos tipos de palabras

- Sustantivos
- Artículos
- Preposiciones
- Conjunciones

NOTA: Todos estos recursos se articulan en los textos para expresar las ideas. Es decir, los significados que se desean comunicar.

d) Realizar las adecuaciones del lenguaje necesarias a la situación comunicativa.



3.7.2. EXPRESIÓN ORAL Y ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA EXPRESIÓN ORAL

La sesión en cuestión se desarrolló bajo los siguientes propósitos. En este caso se pretende que el docente:

1. Conozca la manera en que la escuela y el entorno social proporcionan el desarrollo del lenguaje oral en el niño que cursa el primer ciclo de Educación Primaria.
2. Identifique las funciones del lenguaje y las habilidades de expresión oral que debe desarrollar el niño para comunicarse adecuadamente, utilizando diferentes tipos de texto en diversas situaciones sociales.
3. Aproveche los materiales de apoyo destinados al trabajo docente, así como los libros de texto gratuito para el diseño de las **estrategias didácticas** que pongan en práctica con los discentes.
4. Identifique y utilice los criterios propuestos en los materiales de apoyo para evaluar los avances de la expresión oral de los niños.

Una vez establecidos los objetivos particulares de esa unidad. Se trabajó la lectura y reflexión de los contenidos llegando a los siguientes planteamientos:

1. La habilidad lingüística en la escuela primaria se ha tomado con poco interés. Pero esta concepción se debe de cambiar.

Así, se considera pertinente empezar por reconocer **LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUCHA**.

1. Se escucha con un objetivo determinado.
 - * Obtener información.
 - * Recibir una respuesta.
 - * Entender algo.
2. Tener una expectativa concreta de lo que vamos a oír (ESTA CAPACIDAD DE PREDECIR LO QUE VAMOS A OIR, NOS PERMITE PREPARAR EL **PROCESO DE COMPRENSIÓN**).
3. En las múltiples ocasiones que escuchamos, podemos ver a quien habla y obtener retroalimentación (feed back).
4. Como consecuencia de esas respuestas continuas, pero también de los cambios de turno en las conversaciones, el discurso pronunciado se fracciona en fragmentos breves que se escuchan por separado.
5. Además del discurso verbal, otros estímulos sensoriales nos dan información que utilizamos para interpretar el texto.
6. Finalmente, el tipo de lenguaje utilizado en la comunicación cotidiana es muy diferente del escrito y del oral utilizado en contextos más formales.

ASÍ PODEMOS CONCLUIR: que escuchar significa; comprender el mensaje.

Para ayudar a comprender, el receptor utiliza un conjunto de estrategias que constituyen el perfil del buen receptor.

a) Manifiestar comprensión del discurso.

Ejemplo: Decir; Sí..... sí, ya comprendo..., ya veo...

b) Animar al emisor a: Ejemplo; seguir hablando: ¿Y qué pasó? ¿Y entonces? ¿Estás seguro? ¡No puede ser cierto!

c) Anticipar el discurso: Ejemplo; ¡Y seguro después se marchó! Ya se acaba aquí, ¿verdad?

d) Acompañar al discurso con un buen comportamiento no verbal. Ejemplo: Mirar a los ojos, sentarse, sonreír...

También tuvimos a bien establecer y analizar modelos de comprensión oral. Y también nos llevó al reconocimiento de que existen estrategias específicas para trabajar los niveles de expresión oral que son:

1º Preparación.

2º Integración.

3º Ejercitación.

NIVEL	PREPARACIÓN	INTEGRACIÓN	EJERCITACIÓN
E S T R A T E G I A S	Reconocer	Texto	Cultura oral
	Seleccionar	Adecuación	Receptor
	Interpretar	Coherencia	Diálogos
	Inferir	Conexión	Parlamentos
	Anticipar	Gramática	Conversación
	Retener	Presentación	Claridad

Por lo tanto: llegamos a la pregunta fundamental; ¿Qué debe hacer la escuela en relación al desarrollo de esta habilidad?

Y es precisamente desde 1993-1994, con la nueva propuesta como se considera fundamental el desarrollo de esta habilidad "Expresión Oral en los Estudiantes". Para lo cual los contenidos se centran en actividades como:

- Exposición de temas.
- Realización de revistas.
- Práctica del debate.
- Participación de mesas redondas.
- Comentarios.
- Organización de seminarios.
- Reflexión sobre medios de difusión.

Todo esto a fin de retomarlo y trabajar en clase con las demás situaciones comunicativas ante las cuales se enfrenta el discente.

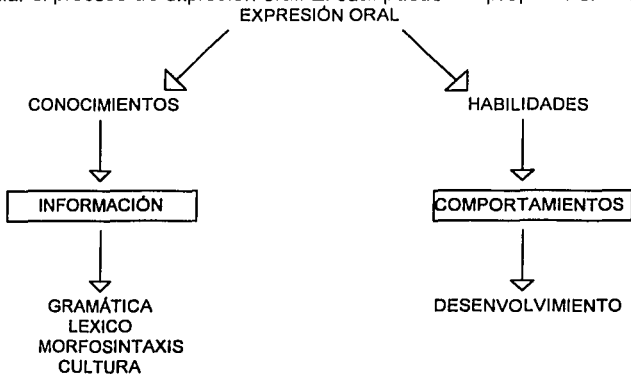
- Comunicación en el ámbito social. (Parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones, discursos).
- La comunicación establecida a través de las nuevas tecnologías. (Teléfono, radio, televisión).
- La comunicación en situaciones académicas. (Entrevistar, exámenes orales, exposiciones etc.).

Es decir, corresponde a la escuela **AMPLIAR EL ABANICO EXPRESIVO DEL DISCENTE**. Para pasar de una comunicación oral autogestionada (Donde una sola persona elabora el texto, hay una sola voz: exposición, charla, discurso, etc.).

A una comunicación oral plurigestionada. (Tendiente al diálogo, la entrevista, la conversación, el debate, etc. (Donde varias personas colaboran con la gestión del texto). Ya que son precisamente las situaciones plurigestionadas las que retoman la forma más importante de la **COMUNICACIÓN HUMANA**.

Otra conclusión a la que llegó el grupo de docentes fue precisamente que: Existe una perfecta interrelación de expresión oral y reflexión sobre la lengua (objetivo integrador primordial expresado en planes y programas), ya que a través del escrito se podrá dar soporte a la expresión oral y para ello se necesita hacer toda reflexión de los contenidos gramaticales necesarios para lograr una perfecta expresión y llena de emotividad, coherencia y sobre todo de mensaje.

Así el docente debe diferenciar perfectamente el propósito central ante el cual se enfrenta para desarrollar el proceso de expresión oral. El cual puede ser propiciar el desarrollo de:



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TÉCNICAS
PARA
TRABAJAR
LA
COMUNICACIÓN
ORA
EN
EL
AULA

Narración	1. Géneros	Cuentos Novelas Historia Biografía Autobiografía		
	2. Producciones	Relatos Acontecimientos cotidianos	Periodismo Rubrica de sucesos Reportajes	
	3. Relatos orales	Adivinanzas Rimas Canciones		
Descripción	Oral	Dibujar con palabras	Paisaje Lugar Animal	
Retrato	Prescripciones de otras personas			
Autorretrato	Descripciones de si mismo			
Diálogo	Interacción oral entre dos personas			
Conversación	Interacción oral entre más de dos personas	Coloquio Debate		
		Mesa redonda		
Exposición informe	Presentación ordenada de ideas o conocimientos para informar, convencer o cuestionar	Conferencia Ponencia Charla Argumentación		
Asamblea	Intercambio oral entre todos los miembros de un grupo	Tratar de encontrar soluciones Discute la solución Toma una decisión		
Entrevista	Discurso bipersonal	Entrevistado		
		Entrevistado		

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

El colectivo docente llegó también a la conclusión de que si la visión para el desarrollo de esta habilidad ha cambiado, por lo tanto también debe hacer cambios en una forma de evaluarla, así podemos apreciar que la expresión oral se evaluará con un doble objetivo.

- 1º. Para detectar carencias generales de comprensión: Desarrollo de evaluación diagnóstica breve, o de observación de la práctica cotidiana en el aula con los discentes en determinadas situaciones comunicativas.

- 2º. Para medir progresos de comprensión. Para ello se pretende medir cuantitativamente y de forma detallada situaciones comunicativas concretas. Ejemplos:
 - a) Contestar preguntas de elección múltiple, después de escuchar una conversación o exposición.
 - b) Completar un dibujo a partir de instrucciones dadas etc.
 - c) Anotar las ideas más importantes de una exposición de cinco o diez minutos.

Para concluir: Los docentes adquirieron gran conciencia de que el desarrollo de la expresión oral es imprescindible para avanzar en la mayoría de las materias del currículo, y que de no retomar su participación puede en un momento dado ser un obstáculo para el aprendizaje de los discentes.

3.7.3. LECTURA

En este caso, los propósitos para esta sesión, pretenden que el docente:

- Analice los conceptos de escritura y comprensión lectora desde el enfoque para la enseñanza de la asignatura.
- Identifique los diferentes tipos de texto y su relación con los propósitos lectores.
- Reconozca las estrategias de lectura que desarrolla el lector para construir los significados del texto.
- Relacione la lectura con los demás componentes para el estudio del español y con las otras asignaturas del plan de estudio.
- Analice, diseñe y lleve a la práctica propuestas didácticas y de evaluación de acuerdo con la metodología recomendada.
- Elabore un plan para continuar su desarrollo como lector competente y asiduo.

¿Qué es? A partir del nuevo enfoque la lectura se concibe como la relación que se establece entre lector y texto, esta es una relación de significado, que implica la información que aporta el texto y la que aporta el lector; construyendo así un nuevo significado, es decir, logrando una adquisición continua.

¿Para qué se lee?

- Utilizamos la lectura como medio de análisis del propio pensamiento ya que al releer, podemos ver como evoluciona el propio pensamiento.
- También la lectura acompaña y extiende nuestras experiencias.
- La lectura provee información, distracción y evasión.
- La lectura permite disfrutar del lenguaje y también nos impulsa a actuar.

Pero sobre todo es necesario saber que al leer se desarrolla un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel de pensamiento.

Concibiendo la estrategia como:

Para poder definirla partiremos del hecho que un procedimiento es conocido también como regla, técnica, método, destreza o habilidad o bien como el conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, dirigidas a conseguir una meta.

Así, la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas ya que permite:

Seleccionar, evaluar persistir o abandonar acciones para llegar a la meta

Auto dirección

Existencia de un objetivo y conciencia de su existencia

PERMITEN VISLUMBRAR EL CAMINO MÁS ADECUADO QUE HAY QUE TOMAR PARA LLEGAR A UN FIN

Autocontrol

Supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos

Microestrategias
Procesos ejecutivos ligados a tareas concretas

Macroestrategias

Capacidades cognitivas de orden más elevado

Meta-Cognición

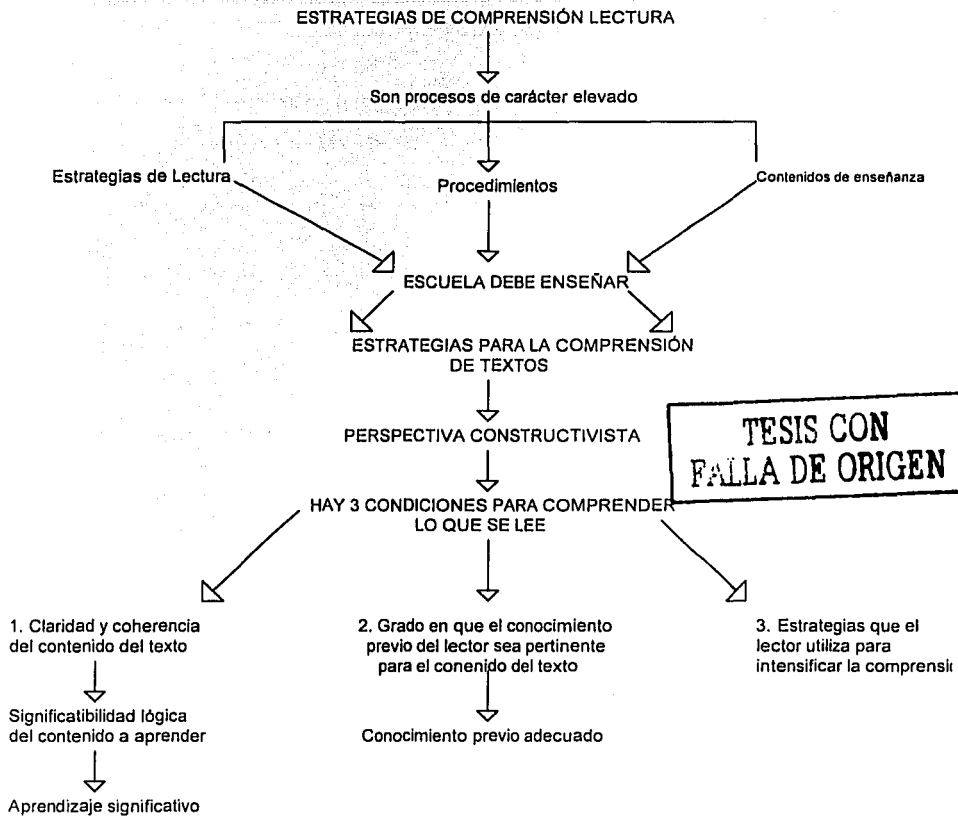
Habilidad

Técnica

Destreza

Así podemos determinar que las:

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Así podemos llegar a una primera conclusión respecto al tema diciendo que: la escuela debe enseñar estrategias de comprensión que doten al niño de recursos necesarios para aprender a aprender.

Por lo tanto como docentes debemos desarrollar y plantear estrategias que fomenten las siguientes actividades cognitivas. Tomando en cuenta las siguientes recomendaciones:

Dado que las características de los textos son importantes para la construcción del significado. Presentamos dos cuadros importantes:

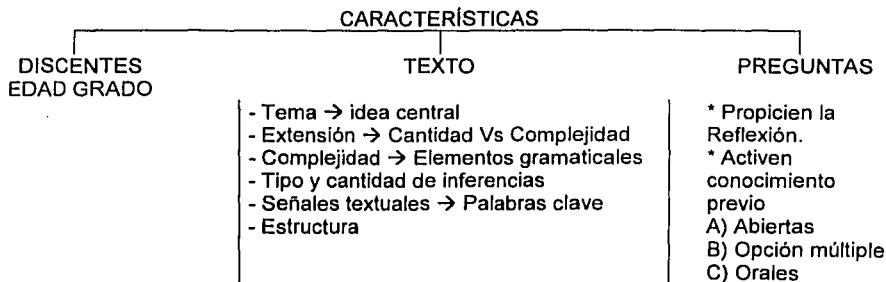
Cuadro No. 1. Los tipos de texto y sus variedades.

1. Textos literarios	Cuento Novela Obra de teatro Poema
2. Textos periodísticos	Noticia Artículo de opinión Reportaje Entrevista
3. Textos de información científica	Definición Nota de enciclopedia Informe de experimentos Monografía Biografía Relato histórico
4. Textos instruccionales	Receta Instructivo
5. Textos epistolares	Carta Solicitud
6. Textos humorísticos	Historieta
7. Textos publicitarios	Aviso Folleto Afiche

Cuadro No. 2. Clasificación de los Textos por función y trama.

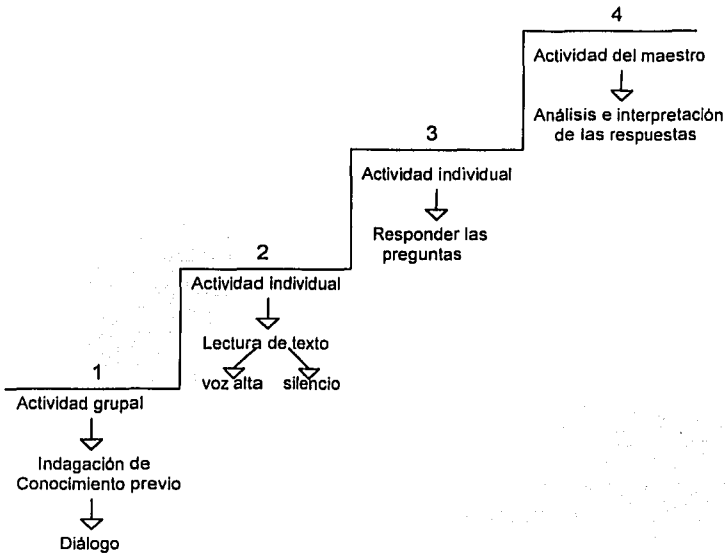
Trama/Función	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	Definición Nota de enciclopedia Informe de experimentos		Poema	Aviso Folleto Afiche Receta Instructivo
Argumentativa	Artículo de opinión Monografía			Aviso Folleto Carta Solicitud
Narrativa	Noticia Biografía Relato histórico Carta	Carta	Cuento Novela Poema Historieta	Aviso Historieta
Conversacional	Reportaje Entrevista		Obra de teatro	Aviso

Para poder evaluar el desarrollo de esta habilidad el docente deberá diseñar situaciones de evaluación considerando:



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Toda situación evaluativa deberá desarrollarse en 4 momentos.



3.7.4. ESCRITURA

¿Qué es escribir? Escribir es mucho más que unir letras o dibujar grafías. A partir del nuevo enfoque, escribir es la posibilidad de COMUNICARSE COHERENTEMENTE POR ESCRITO, con otra persona o grupo de personas sobre un tema específico.

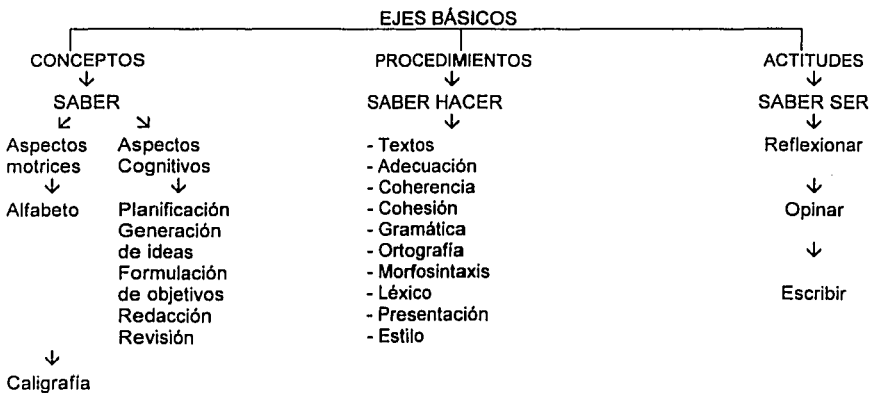
¿Cómo se adquiere o desarrolla la capacidad de escribir?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El proceso de escritura se desarrolla a partir de una serie de HIPÓTESIS realizadas por el niño, las cuales le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Partiendo de aspectos meramente mecánicos hasta los procesos más reflexivos de selección y ordenación de información; para llegar a desarrollar estrategias cognitivas de generación de ideas, revisión y reformulación de información. Que permitirán al discente comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias dentro del contexto en el cual se desenvuelva, es decir, la escritura es una forma de comunicación cuya función es eminentemente social.

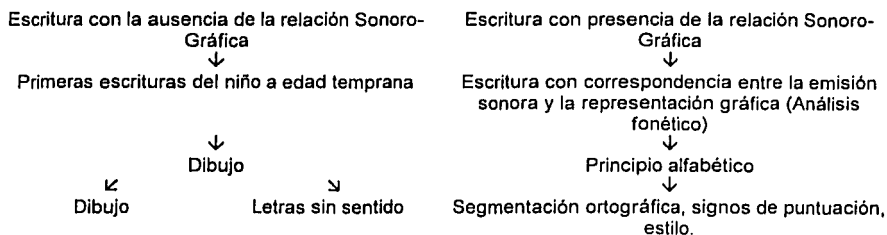
Así, consideramos importante aclarar que el poder usar adecuadamente la escritura como medio de comunicación dependerá de conocimiento que tengan las reglas y las características que la constituyen.

Según la nueva propuesta educativa las habilidades y conocimientos requeridos para desarrollar la escritura se centran en tres ejes básicos.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Para poder llegar a este concepto de escritura es necesario que el docente reconozca y comprenda que las distintas formas de escritura que representan los niños tienen diferentes momentos de evolución. Tales como:

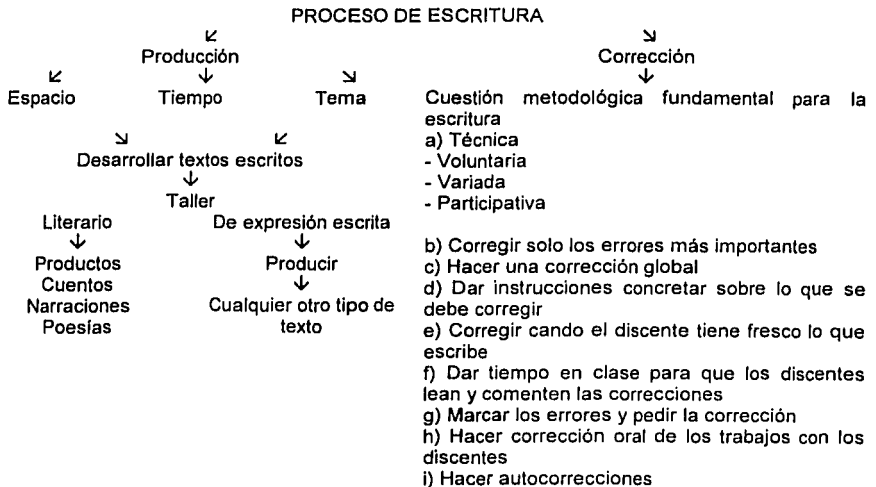


Una vez reconocidos los momentos de evolución de la escritura es importante propiciar el desarrollo de estrategias para llegar a ser un buen escritor. Así el docente deberá propiciar en sus discentes:

- | | |
|-------------------------------------|--|
| 1. LECTURA: | Un buen escritor debe ser un buen lector. La lectura es la mejor posibilidad de adquirir la escritura. |
| 2. TOMAR EN CUENTA A LOS LECTORES: | ¿Qué quiero decir?
¿Cómo lo voy a decir?
¿Me entenderán con esto? |
| 3. PLANIFICACIÓN DEL TEXTO: | Formación de un esquema mental del texto. |
| 4. RELEER LOS FRAGMENTOS ESCRITOS: | Releer lo ya escrito para saber si se ajusta a lo que se quería decir. |
| 5. REVISAR EL TEXTO: | Introducir modificaciones y mejoras al revisar sin variar el SIGNIFICADO DEL MENSAJE. |
| 6. CONCEBIR LA ESCRITURA RECURSIVA: | La escritura es cíclica y flexible, generalmente se le van agregando ideas cada vez que se necesite. |
| 7. ESTRATEGIAS DE APOYO: | Consultar nociones de gramática u ortografía si es necesario. |



Otros aspectos importantes para la construcción del proceso de escritura son:



Dado que la concepción tradicional de adquirir la escritura debe modificarse también debe modificarse la forma de evaluación. En este aspecto, el docente deberá reconocer el proceso que sigue cada discente y el grupo para construir el sistema de escritura.

Por ello más que una evaluación cuantitativa, deberá ser una evaluación cualitativa basada en técnicas de observación y recolección de información lo importante es descubrir tendencias, estilos de trabajo y progresos en el proceso de composición de cada individuo. A continuación se presenta un guión de evaluación.



Guía de evaluación del proceso.

Preguntas importantes sobre el comportamiento del discente:

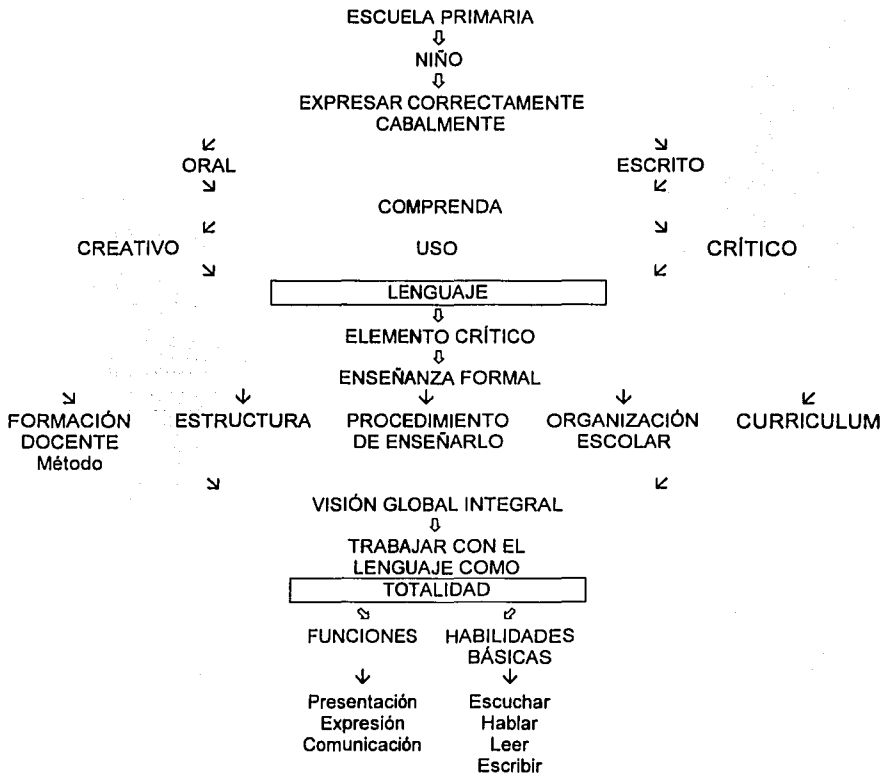
1. ¿Ha hecho borradores? ¿Cuántos? ¿De qué tipo?
2. ¿Ha revisado y reformulado el texto? ¿Lo ha hecho a menudo? ¿Qué tipo de modificaciones ha introducido?
3. ¿Ha utilizado alguna técnica concreta de composición? Por ejemplo. Hacer listas de ideas, agrupar las ideas, hace un esquema, desarrollar palabras clave, torbellino de ideas, etc.

Otros aspectos a tener en cuenta:

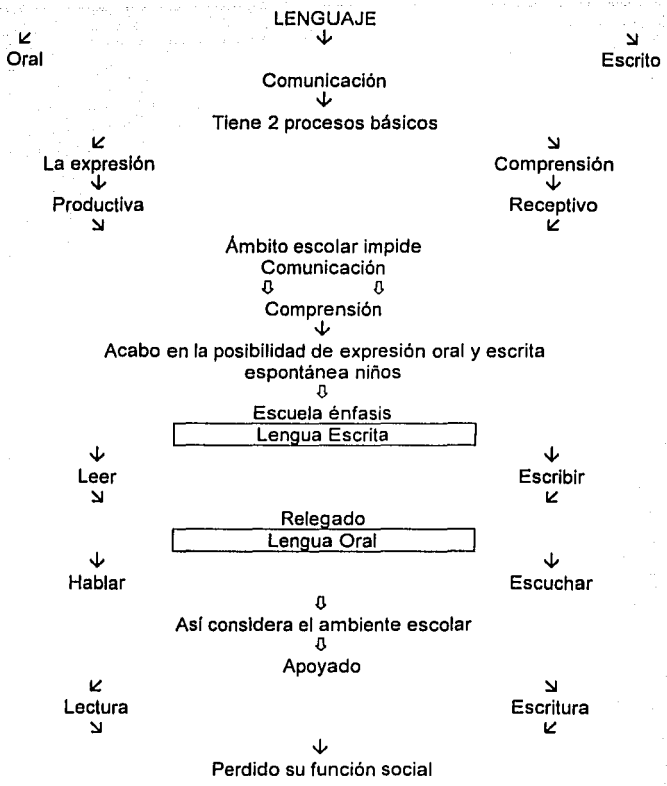
1. Las consultas que los discentes hayan podido hacer a otros compañeros o al profesor.
2. Los libros que el discente haya manejado, así como la frecuencia y el aprovechamiento con los que los haya utilizado.
3. El estado anímico del discente: si parece que trabaja a gusto, si está nervioso, si escribe o está parado, etc.
4. El tiempo que haya necesitado cada discente para hacer cada ejercicio.

3.7.5. ENFOQUE

Introducción.

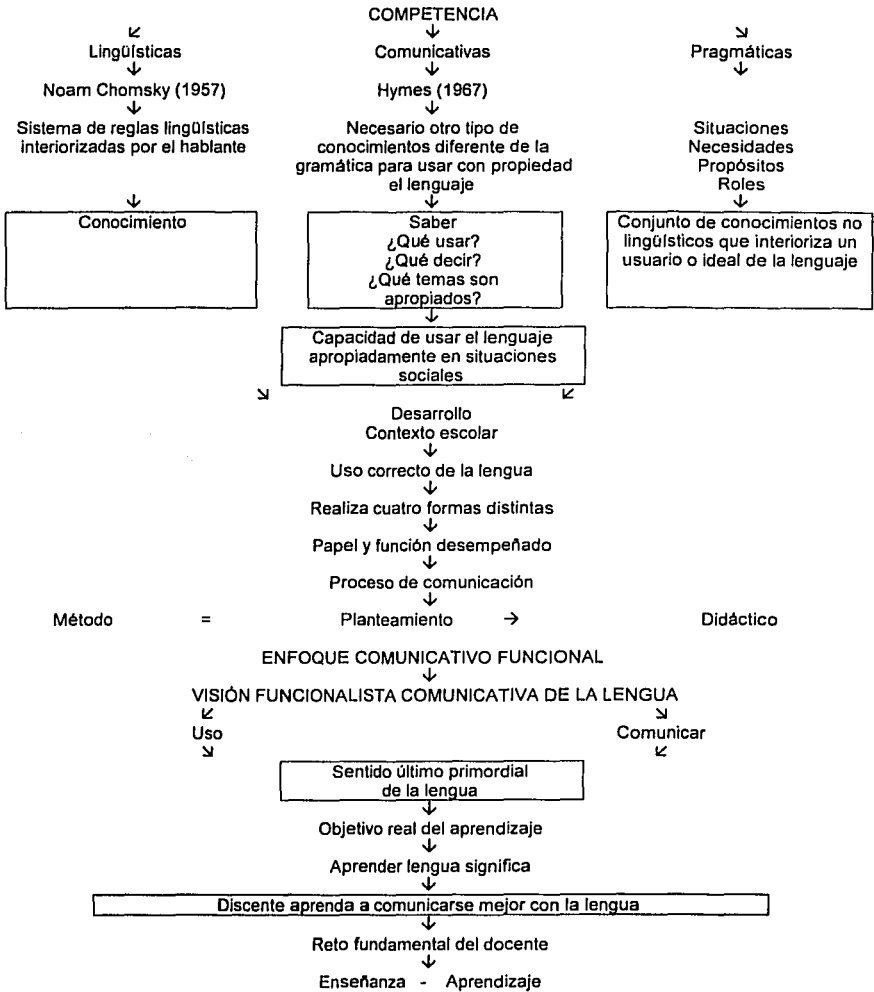


TESIS CON FALLA DE ORIGEN



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Conceptos Importantes.



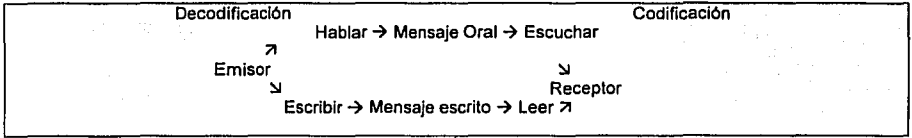
TESIS CON FALLA DE ORIGEN

PROCESO DE COMUNICACIÓN

↙
Emisor
↘

↙
Receptor
↘

Procesamiento de Mensajes



↙
Hablar
↘

↓
Escuchar
↘

↓
Leer
↘

↙
Escribir
↘

Cuatro Habilidades

↓
Usuario lenguaje debe dominar para

↓
Comunicarse con eficiencia

↓
Habilidades lingüísticas

↓
Destrezas

↙
Capacidades Comunicativas
↘

↙
Macro-Habilidades
↘

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

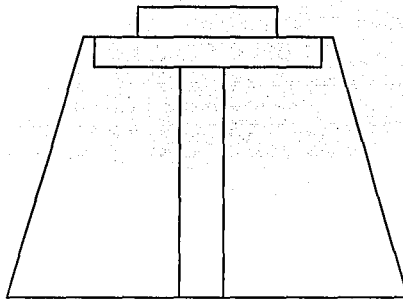
3.8. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE CONTENIDOS, PARA LOS DOCENTES DEL INSTITUTO PATRIA

CENTRO DE DOCENTES DE TLALNEPANTLA

C. C. T. 15FMP0119Z

CENTRO DE DOCENTES TLALNEPANTLA II

ASESORÍA ACADÉMICA



II

**Simulacro de examen B03
la adquisición de la lectura y la escritura
en la escuela primaria**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

LA VIDA ES BELLA

Un muchacho vivía solo con su padre, ambos tenían una relación extraordinaria y muy especial. El joven pertenecía al equipo de fútbol Americano de su colegio, usualmente no tenía la oportunidad de jugar, bueno casi nunca, sin embargo su padre permanecía siempre en las gradas haciéndole compañía.

El joven era el más bajo de la clase cuando comenzó la secundaria e insistía en participar en el equipo de fútbol del colegio, su padre siempre le daba orientación y le explicaba claramente que "él no tenía que jugar fútbol si no lo deseaba en realidad"....

Pero el joven amaba el fútbol, no faltaba a una práctica ni a un juego, estaba decidido en dar lo mejor de sí, se sentía felizmente comprometido!!! Durante su vida en secundaria, lo recordaron como el "calentador de banco", debido a que siempre permanecía sentado....

Su padre con su espíritu de luchador, siempre estaba en las gradas, dándole compañía, palabras de aliento y el mejor apoyo que hijo alguno podría esperar!!!

Cuando comenzó la Universidad, intentó entrar al equipo de fútbol, todos estaban seguros que no lograría, pero a todos venció, entrando al equipo. El entrenador le dio la noticia, admitiendo que lo había aceptado además por como él demostraba entregar su corazón y su alma en cada una de las prácticas y al mismo tiempo les daba a los demás miembros del equipo el entusiasmo perfecto. La

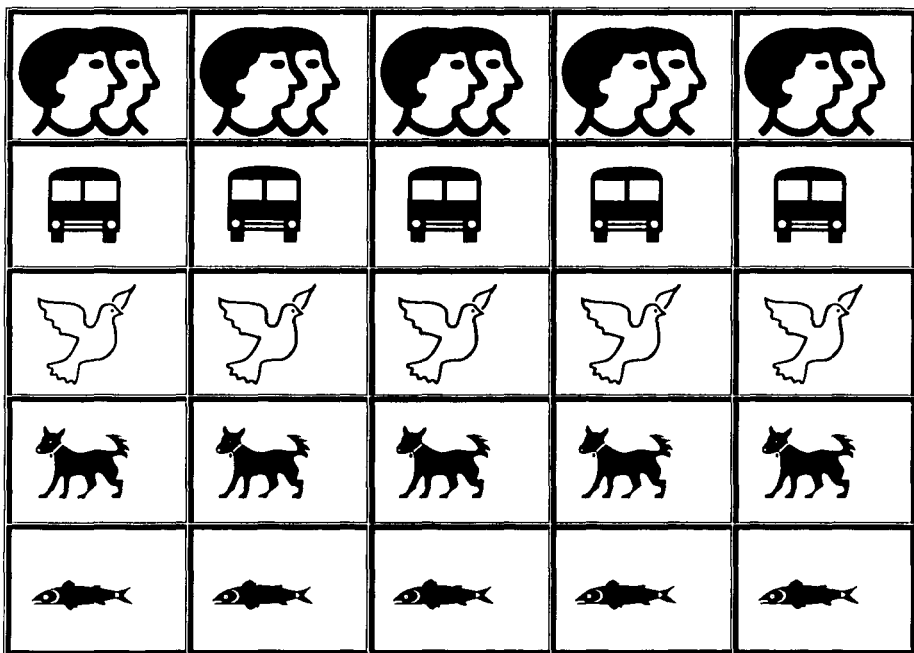
Noticia llenó por completo su corazón, corrió al teléfono más cercano y llamó a su padre, quien compartió con él la emoción. Les enviaba en todas las temporadas todas las entradas para que asistieran a los juegos de la Universidad. El joven atleta era muy persistente, nunca faltó a una práctica ni aun juego durante los 4 años de la Universidad, y nunca tuvo el chance de participar en algún juego! Era el final de la temporada y justo unos minutos antes de que comenzara el juego de las eliminatorias, el entrenador le entregó un telegrama. El joven lo tomó y luego de leerlo murió en el silencio... trágico muy fuerte y temblando le dijo al entrenador: "Mi padre murió esta mañana, no hay problema de que falte al juego hoy?". El entrenador le abrazó y le dijo "Toma el resto de la semana libre, hijo. Y no se te ocurra venir el sábado".

Llegó el sábado, y el juego no estaba muy bien, en el tercer cuarto, cuando el equipo tenía 10 puntos de ventaja, el joven entró al vestuario y calladamente se colocó el uniforme y corrió hacia donde estaba el entrenador y su equipo, quienes estaban impresionados de ver a su luchador compañero de regreso!!!

"Entrenador por favor... permítame jugar... Yo tengo que jugar hoy" imploró el joven. El entrenador pretendió no escucharle, de ninguna manera él podría permitir que su peor jugador entrada en el cierre de las eliminatorias. Pero el joven insistió tanto, que finalmente el entrenador sintiendo lástima lo aceptó: "Okey hijo, puedes entrar, el campo es todo tuyo". Minutos después el entrenador, el equipo y el público, no podían creer lo que estaban viendo. El pequeño desconocido, que nunca había participado en un juego estaba

Haciendo todo perfectamente brillante, nadie podía detenerlo en el campo, corría fácilmente como toda una estrella. Su equipo comenzó a ganar, hasta que empató el juego. En los segundos de cierre el muchacho interceptó un pase y corrió todo el campo hasta ganar con un *ouchdown*.

Las personas que estaban en las gradas gritaban mocionadas, y su equipo lo llevó cargando por todo el campo. Finalmente cuando todo terminó, el entrenador notó que el joven estaba sentado calladamente y sólo en una esquina, se acercó y le dijo: "Muchacho no puedo creerlo, estuviste fantástico!!!! Dime cómo lo lograsté???" El joven miró al entrenador y le dijo: "Usted sabe que mi padre murió... pero sabía que mi padre era ciego???" El joven hizo una pausa y trató de sonreír... "Mi padre asistió a todos mis juegos, pero hoy era la primera vez que él podía verme jugar... y yo quise mostrarle que sí podía hacerlo"....



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

SIMULACRO DE EXAMEN B03 LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Instrucciones:

1. Antes de resolver este simulacro de examen lea con cuidado estas instrucciones.
2. No dude en preguntar al aplicador cualquier aspecto que no le parezca perfectamente claro.
3. Utilice lápiz de 2 ½
4. Lea cuidadosamente cada pregunta antes de marcar la respuesta.
5. Recuerde Que para cada pregunta hay 4 opciones de respuesta *identificadas con las letras A), B) C), D)*. Y solo una es la respuesta correcta.
6. El llenado de la hoja de respuestas es indispensable que tenga en cuenta las siguientes orientaciones:
 - a) Llene completamente el círculo que corresponde a la opción elegida.

INCORRECTA		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

CORRECTA
<input type="checkbox"/>

- b) Al marcar la opción de respuesta, hágalo con suficiente presión de modo que sea claramente identificable.
 - c) Marque solo una opción de respuesta en cada pregunta, si marca más de una se considerara como no contestada.
 - d) Asegúrese de marcar su respuesta en el renglón correspondiente al número de la pregunta.
 - e) Si quiere cambiar alguna respuesta, borre completamente la marca original y llene totalmente el círculo de su nueva elección.
 - f) No doble ni arrugue la hoja de respuesta.
7. Al terminar el examen asegúrese de firmar la hoja de respuestas.

Recomendaciones:

1. No se detenga demasiado tiempo en las preguntas difíciles, seleccione una respuesta y continúe con el examen.

Si tiene tiempo al finalizar el examen regrese a estas preguntas y revise sus respuestas.

2. El examen no tiene preguntas capciosas. Si alguna le resulta particularmente fácil, ¡NO ES CAPSIOSA! ¡ES FÁCIL! Respóndala y continúe el examen.
3. Puede hacer anotaciones en este cuadernillo pero nunca en la hoja de respuestas.
4. Tenga presente que el tiempo a contestar este ensayo de examen es de 60 minutos como máximo.
5. Si termina antes del tiempo estipulado, revise y lea para verificar sus respuestas.
6. Durante el examen trate de mantenerse tranquilo y relajado. Concentre toda su atención en el contenido del examen.
7. Recuerde que no está permitido copiar las respuestas de otro aspirante.

Hoja de Respuestas:

NOMBRE	
CURSO	
NIVEL	
ASESOR	

Instrucciones: lea con atención los reactivos.

Utilice la hoja de alvéolos para señalar la opción que considere correcta.

N	OPCIONES			
	A	B	C	D
1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D
13	A	B	C	D
14	A	B	C	D
15	A	B	C	D

FIRMA DEL PROFESOR:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

REGIÓN NORTE CENTRO DE CENTROS DE DOCENTES

Atizapán, Cuautitlán, Cuautitlán Izcalli, Naucalpan 1, Naucalpan 2, Nicolás Romero,
Tlanepantla 1, Tlanepantla 2, Teoloyucan, Tultepec.

**BANCO DE REACTIVOS PARA EJERCICIO DE SIMULACIÓN DE EXAMEN DE
ACREDITACIÓN**

La adquisición de la lectura y la escritura de la escuela primaria

B03

1. Luis Fernando Lara considera que la educación de la lengua consiste en una intervención eficaz para desarrollar las funciones de la lengua a partir del conocimiento que el discente tiene de su lengua materna. ¿Cuál de las siguientes actitudes es la más recomendable para que el docente favorezca la educación de la lengua en sus discentes?
 - a) Procurar que el discente domine la estructura gramatical básica y el vocabulario fundamental.
 - b) Procurar que los discentes usen la lengua correctamente en todos los ámbitos.
 - c) Procurar que los discentes usen la lengua en todas sus formas posibles y dentro del proceso, perfeccionar su uso.
 - d) Procurar que los discentes no comenten errores de expresión oral o escrita.

2. Pese a que los discentes emplean los mismos materiales escolares para aprender a leer y escribir, observamos muchas diferencias entre su proceso de aprendizaje, considerando que esto se debe al acercamiento diferente que han tenido con diversos materiales escritos que les han resultado interesantes y significativos. Cuando se dice que debemos recuperar el sentido social de la lengua en la escuela ¿Cuál de las siguientes afirmaciones interpreta mejor esta recomendación?

- a) Que los discentes deben hablar y escribir textos compartiendo reflexiones.
- b) Que el sentido social de la lengua debe enseñarse en base de lecturas de calidad.
- c) Que el estudio social de la lengua debe ser un objeto de estudio profundo.
- d) Que el sentido social de la lengua se basa en el uso que de ésta hacemos en la vida diaria.

3. En relación a los nueve momentos que Margarita Gómez Palacio señala como preliminares al sistema de escritura, podemos considerar al niño Presilábico, Silábico y Alfabético. De las siguientes formas de intervención del docente, ¿cuál es la que favorece mejor el desarrollo del niño Alfabético?

- a) Que el docente enseñe a reconocer que la escritura tiene una función.
- b) Que procure que el niño al escuchar una lectura recorra visualmente el texto que está leyendo.
- c) Que el niño precise actos de lectura en los que se señale lo que se va leyendo y reconozca que además del nombre de las personas y las cosas también se puede escribir lo que hacen, aunque esto sea un poco más difícil de representar.
- d) Que reconozca la estructura silábica de las palabras.

4. Las investigaciones sobre lingüística que sustentan el enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza de la lengua, plantean que ya está superada la visión de que el discente llega a la escuela sin saber nada sobre su lengua y que basta que aprenda a leer y escribir en primer grado para que quede concluido éste proceso. Por medio de las situaciones comunicativas que propone cada eje del programa de estudio de Español ¿Cuál es la construcción intelectual que el niño debe desarrollar paulatinamente en la escuela, para que se considere que es un usuario competente de la lengua escrita?
- a) Que primero aprenda a leer y después a escribir.
 - b) Que reconozca el principio alfabético que estructura nuestro idioma.
 - c) Que reconozca que el proceso de la escritura empieza con las intenciones del niño por escribir.
 - d) Que asocie lo que escribe con lo que lee, empleando buena caligrafía.
5. De acuerdo con el enfoque comunicativo, se concibe que la comprensión oral es:
- a) Una actitud del oyendo sólo como receptor.
 - b) Una actitud intelectual que involucra la acción subjetiva del oyendo como emisor – receptor.
 - c) Una habilidad poco común en la mayor parte de las personas.
 - d) Una actitud que debe enseñarse desde sus fundamentos teóricos.
6. El enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua indica que se debe dar prioridad a los actos del habla, los que se clasifican en las diferentes funciones de la lengua y se desarrollan en contextos comunicativos cotidianos ¿En cuál de las siguientes nociones es la que se sustenta el enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza de la lengua?

- a) Competencia comunicativa.
- b) Competencia lingüística.
- c) Habilidades lingüísticas.
- d) Competencia pragmática.

7. Elija cuál de las secuencias didácticas es la correcta para la elaboración y corrección de un texto escrito.

I. El niño comparte su texto escrito.

II. El docente detecta un error ortográfico en el texto.

III. El docente dice cómo se escribe la palabra correctamente.

IV. El niño platica una experiencia.

V. El niño escribe un texto.

VI. El docente le pide al niño que consulte el diccionario para corregir su error ortográfico.

a) I, II, III, IV, V, VI

b) V, VI, II, III, I, IV

c) IV, V, I, II, VI, III

d) IV, V, II, III, VI, I

8. La Profesora Lupita ha detectado que sus discentes emplean expresiones y modismos que aprenden de ciertos programas de televisión y no tienen idea de cómo expresar ideas y sentimientos semejantes empleando un lenguaje más enriquecido ¿Cuál de las siguientes estrategias será la más conveniente para promover situaciones significativas en las que los niños enriquezcan su vocabulario?

- a) Que los discentes mediten sobre el valor gramatical de la palabra o modismo que emplean.
 - b) Dramatizar situaciones en las que inventen nuevas expresiones o modismos y que se vean obligados a negociar su significado con el resto del grupo.
 - c) Que lean textos breves, con un lenguaje de calidad en los que se aborden situaciones semejantes a las ideas y sentimientos en los que usa los modismos de la televisión.
 - d) Que busquen en el diccionario el significado de la palabra que a juicio del docente es la que deben emplear como correcta en lugar de los modismos aprendidos de la televisión.
9. El Profesor Federico sabe que para mejorar la ortografía en los escritos de sus discentes, ellos mismos deben revisar lo que han escrito, a pesar de lo cual, no logra que los niños identifiquen los errores ortográficos de la mayor parte de las palabras que escriben de manera incorrecta ¿Cuál de las siguientes opciones podría ayudar a resolver este problema?
- a) Encerrar en un círculo rojo la palabra incorrecta y que el discente la busque en el diccionario para que identifique su error.
 - b) Anotar con rojo la forma correcta de escribir e indicar que repita la escritura correcta varias veces.
 - c) Que se hagan ejercicios fonéticos en grupo para que infieran el error.
 - d) Estar pendiente de aquellas situaciones que se pueden presentar en el grupo y a partir de ellas, crear situaciones que permitan a los niños manejar diferentes hipótesis hasta aproximarse a que infieran una regla para su adecuada escritura.

10. Cassany y otros señalan que la redundancia, uso de muletillas y su repetición son situaciones que suceden en la comunicación oral cuando ésta no ha sido planificada, lo cual debe considerarse como:

- a) Errores en la expresión oral por parte de los discentes.
- b) Errores en el trabajo docente porque no se desarrollan en el discente estrategias para mejorar su expresión oral.
- c) Características normales de la comunicación oral, por lo que no deben tomarse como errores.
- d) Características reales de la lengua oral y el docente participará para superar tales situaciones.

11. Según los nuevos enfoques, qué produce mejores resultados en la enseñanza de la lengua escrita:

- a) Enseñarla a través de la reflexión, principalmente cuando al niño le surgen dudas.
- b) Enseñarla por medio de ejercicios de repetición, para que se enriquezca la memoria visual.
- c) Enseñarla teniendo en cuenta que a veces los discentes no cooperan en su propio aprendizaje.
- d) Enseñarla con eficiencia, buscando siempre la optimización del proceso en base a textos de calidad.

12. La concepción el error hoy día es:

- a) Que el error es síntoma del no aprovechamiento del aprendizaje impartido por el docente.
- b) De que el docente no debe permitir el error, porque es un obstáculo para el aprendizaje.
- c) El error es un elemento didáctico indispensable que permite la reflexión y el aprendizaje.
- d) El error pierde importancia ante los nuevos avances pedagógicos de hoy.

13. Se recomienda que los niños que ya saben escribir usen los signos de puntuación de acuerdo a:

- a) Las reglas aprendidas.
- b) La reflexión que haga sobre los textos que ellos ya escriben.
- c) La importancia de los signos que usan.
- d) Según su consideración y costumbre.

Consulte en su paquete didáctico los temas relacionados con las respuestas que no contestó adecuadamente y reflexione la relación de su respuesta con el enfoque comunicativo y funcional del programa de estudios.

SIMULACRO DE EXAMEN B03 LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN LA ESCUELA PRIMARIA

14. Cuando hay un ambiente alfabetizador alrededor del niño pequeño inicia una serie de momentos que anteceden al conocimiento formal de la lengua escrita; Margarita Gómez Palacios señala 9 momentos en este proceso.

Relacione las siguientes columnas de tal forma que vincule los ejemplos, que correspondan a cada elemento.

1	1er momento	A	El niño reconoce la funcionalidad de la escritura. Hace como si escribiera aprende su nombre con apellidos.
2	2do momento	B	El profesor propone analizar palabras monosílabas como pan, sol, mar, etc.
3	3er momento	C	El docente pide al discente que busque su nombre en la lista de asistencia.
4	4to momento	D	El docente pide al discente que haga un dibujo y después el docente escribe abajo del mismo lo que el niño le dicte.
		E	El niño piensa que la palabra que representa un objeto el único que se puede escribir.

- a) 1C, 2D, 3A, 4B
- b) 1B, 2A, 3C, 4D
- c) 1A, 2B, 3C, 4D
- d) 1C, 2D, 3B, 4A

15. Considerando el texto escrito por Ma. Elena Rodríguez en el que hace una diferenciación entre lengua hablada y escrita al agrupar las características que corresponden a la lengua hablada, se define como:

1	Este texto evita repeticiones, el uso abusivo de interjecciones, exclamaciones onomatopéyas.
2	La cooperación del receptor es muy importante para reconstruir el mensaje, hacer cambios durante el proceso, precisar contenidos.
3	Su práctica asegura una mejor estructuración de los textos.
4	Al carecer de un tiempo de reelaboración de estos, suelen ser menos precisos y rigurosos lingüísticamente.
5	Los elementos lingüísticos suprasegmentales, gestuales y corporales son pertinentes para construir el significado del mensaje.

- a) 1, 2, 5
- b) 2, 5, 4
- c) 3, 1, 4
- d) 2, 3, 1

16. Al investigar a los discentes más competentes en expresión escrita Daniel Cassay obtiene como resultado un conjunto de aspectos que nombra como "el perfil del buen escritor".

En la siguiente parte considera ¿Cuál es la secuencia lógica que sigue un escritor competente en el proceso de composición?

- | | |
|-----------------------------------|------------------|
| 1. Revisa el texto | a) 1, 2, 3, 4, 5 |
| 2. Planifica el texto | b) 3, 5, 1, 4, 2 |
| 3. Redacta | c) 2, 3, 4, 1, 5 |
| 4. Relee el texto | d) 2, 4, 3, 5, 1 |
| 5. Proceso de escritura recursiva | e) 4, 3, 2, 5, 1 |



17. Flower propone diversos pasos para trabajar el proceso global de composición escrita.

Relacione cada uno de los subprocesos con su característica.

- | | |
|--|--|
| 1. Valorar | a. ¿Quién leerá? ¿Qué sabe del tema? |
| 2. Analizar la situación de comunicación | b. Mapas mentales, ideogramas, listas del grupo. |
| 3. Generar ideas | c. Apuntas todo lo que se nos ocurra. |
| 4. Redactar | d. Buscar el orden más simple de las palabras. |
| 5. Organizar ideas | e. Revisar gramática, ortografía, aumentar legibilidad.
Leer el borrador en voz alta. |

- a. 1A, 2C, 3B, 4D, 5E, 6F
- b. 1F, 2A, 3C, 4E, 5D, 6B
- c. 1B, 2D, 3A, 4DF, 5C, 6E
- d. 1C, 2A, 3E, 4D, 5F, 6B

18. El enfoque que sustenta el programa se identifica, como un enfoque comunicativo funcional, lo que quiere decir que su propósito principal es:

- a. Hacer del discente un usuario efectivo de la lengua.
- b. Analizar la situación de la comunicativa de los discentes.
- c. Identificar sus habilidades comunicativas.
- d. Posibilitar al discente como un usuario efectivo de la lengua en todos sus aspectos y factores que le integran.
- e. Organizar las ideas, que se desarrollan en la escuela, en relación al lenguaje y lo que se debe de aprender en la misma.

f. Apuntar todo lo que se le ocurra al educando para que este analice sus progresos en el desarrollo de sus habilidades comunicativas.

19. Las habilidades lingüísticas o macrohabilidades que maneja el enfoque comunicativo funcional son cuatro:

- a) Comprender, pensar, codificar, hablar.
- b) Hablar, escuchar, leer, escribir.
- c) Decodificación, codificación, emisor, receptor.
- d) Competencia comunicativa, competencia pragmática, competencia lingüística, competencia subjetiva.
- e) Habilidades, capacidades, competencias, conocimientos.

20. Según el enfoque comunicativo funcional ¿Qué tipo de habilidades debe desarrollar el docente en el discente?

- a) Habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir distintos tipos de textos.
- b) Habilidades para autocorrección ortográfica y de comprensión de la lectura.
- c) Habilidades para planeación, organización y revisión de diversos tipos de textos.
- d) Habilidades para la lectura recreativa, lectura de comprensión, organización y revisión de textos.

21. Relacione las siguientes columnas, de tal forma que vincule, el propósito general de plan y programas de estudio, con el componente de la signatura de español que le corresponde.

- | | |
|--|--------------------|
| a. Desarrollar habilidades para comprender diversos tipos de texto. | 1. 1a, 2b, 3c, 4d |
| b. Formalizar los conocimientos intuitivos acerca de la estructura y funcionamiento del español. | 2. 1d, 2ª, 3c, 4d |
| c. Conocer el código escrito para poder utilizarlo en situaciones concretas. | 3. 1c, 2a, 3cd, 4b |
| d. Desarrollar la competencia comunicativa que permita utilizar el español como una herramienta de comunicación y ampliar sus formas de uso. | 4. 1b, 2c, 3d, 4a |

3.9. LOGROS ESPECÍFICOS

Tomando en cuenta que desde sus orígenes la presente propuesta se desarrolló con el fin de trabajar concretamente con los docentes para luego obtener resultados, directamente en la formación de los discentes; tengo a bien informar que: estos resultados se pudieron observar específicamente en los Eventos Oficiales que las mismas autoridades promueven para verificar que en verdad se estén trabajando los contenidos requeridos.

Así, en cuanto a Expresión Oral los discentes del Instituto participaron en el 2º Foro Nacional denominado "Demos al Niño la Palabra" el cual se llevó a cabo el día 20 de febrero en las instancias del Colegio "Educación y Patria" ubicado en Avenida San Rafael No. 54, Col. Sta. Cecilia Tlalnepantla Edo. de México, ahí los discentes representantes del Instituto:

1. Abarca Manzo Ariadna.
2. Cómez Gutiérrez Cristóbal Rolando
3. De María y Campos Zariñana Frida Andrea
4. Oviedo González Luis Alberto
5. Feria Marín Gloria Estefany
6. Reyes Rodríguez Lesly Viridiana

Participaron en temas a debatir como:

- 1º. "El juego dentro de la Escuela".
- 2º. "Lectura".
- 3º. "La televisión".
- 4º. "La Participación de la Familia en las tareas escolares".
- 5º. "Qué te gusta y qué desearías cambiar de tu docente".
- 6º. "Mis mejores recuerdos de mi vida escolar".

Obteniendo el 1er lugar en los niveles de 2º y 5º grado después de participar con representantes de 23 escuelas más que también pertenecen a la zona.

Posteriormente pasamos a la etapa regional el día 31 de marzo en este caso la sede fue el "Instituto Acatitla" ubicado también en la avenida Sta. Cecilia, en esta ocasión participábamos con escuelas de los municipios de Naucalpan, Tlanepantla, Huixquilucan, etc., y obtuvimos el 1er lugar en el nivel de 2º grado con el tema "La Importancia del Agua en Nuestro Planeta".

Quiero comentar que estos resultados obtenidos fueron de mucha valía para elevar la autoestima tanto de docentes como discentes, ya que ahí observaron que todo el trabajo

desarrollado con los docentes en las sesiones donde se trabajó expresión oral, pudo aplicarse directamente en las aulas con los discentes.

En cuanto a escritura, participamos también en 2 eventos.

1º. Titulado "Primer Concurso de Literatura Infantil", promovido por el Gobierno del Estado de México y el Instituto Mexiquense de Cultura en el cual se pedía la redacción de un cuento, poema, historia o suceso que el niño quisiera publicar, tal actividad se desarrolló durante el mes de marzo de 2002. Con tales publicaciones se elaboraría un libro que posteriormente podría ser leído por los discentes del Instituto, la ceremonia de entrega de los libros elaborados y los diplomas otorgados por su participación se celebró el día 6 de abril del 2003 en la Casa de la Cultura de San Lucas Tepetlaco, ubicado en Calle 16 de Septiembre s/n y atrás de Mundo E, en Tlalnepantla Edo. De México. En relación con esta actividad puedo comentar que a fin la poca actividad y conciencia desarrolla en los niños respecto a la escritura trajo como consecuencia que algunos de ellos solo transcribieran textos ya editados por otros autores (copiaron), pero hubo muchos discentes que desarrollaron producciones originales y creo que en este sentido podemos seguir promoviendo este tipo de actividades para fomentar el desarrollo de la lectura y la escritura con los discentes.

2º. Otro evento importante en relación a la escritura fue el promovido por el "Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente" cuya oficina regional para América Latina y el Caribe está ubicada en bulevar de los Virreyes No. 115, Lomas de Virreyes C.P. 11000, México, D.F., quien con fecha de 4 de marzo de 2003, nos hizo una invitación para participar en un proyecto de narrativa y pintura con el tema del "Día Mundial del Medio Ambiente" EL AGUA, a través de poemas, pinturas, bosquejos y ensayos se pretende concientizar a los niños sobre la conservación y el manejo del agua. Los

trabajos entregados se enviaron el día 3 de abril a su vez la oficina regional los enviaría a Nairobi, pues ahí se publicará un libro con dichos trabajos.

En este caso particular, quiero mencionar que las producciones de los niños, fueron sumamente interesantes y emotivas, dando verdaderamente ese sentido de concientización sobre el tema y por ello creemos pertinente mencionar que el fin de evaluación planteado por esta propuesta queda abalado con estas participaciones pues dado que la lectura-escritura así como la expresión oral, son dos manifestaciones primordiales de cualquier proceso de comunicación y por tanto el cometido de tales habilidades "La de transmitir un mensaje con significado claro" quedado plenamente justificado.

3.10. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

I. SUPUESTOS TEÓRICOS:

La finalidad de realizar esta evaluación del programa de intervención es a fin de conocer su efectividad y eficacia en relación a los objetivos que originaron la propuesta y ver hasta qué punto tales objetivos se lograron o no.

Así, recordemos que la finalidad: de la propuesta fue precisamente el dar a conocer a los docentes del "Instituto Patria" los elementos teóricos metodológicos que les permitirían desarrollar la forma correcta de trabajar las habilidades comunicativas en el aula. La Meta principal de la propuesta fue el desarrollo de las habilidades comunicativas en los docentes del Instituto Patria. Los propósitos eran precisamente lograr que una vez desarrolladas en ellos tales habilidades comunicativas, pudieran a su vez trabajarlas y desarrollar en los

educandos, ya que a final de cuentas ellos serían los receptores, directos de los beneficios de esta propuesta.

La persona que funge como evaluador de la propuesta soy yo Esperanza Castillo, Coordinadora del Área de Español, precisamente porque a mí me tocó desarrollar la investigación, implementar las gestiones necesarias para el desarrollo de la propuesta y por tanto me corresponde también evaluar la utilidad de la misma.

II. VIABILIDAD:

Dado que este aspecto comprende el grado en que una evaluación se puede llevar a cabo, en base a los recursos materiales y el tiempo de que se dispone. Considero que la propuesta de intervención titulada "PROPUESTA DE FORMACIÓN DE HABILIDADES COMUNICATIVAS PARA LOS PROFESORES DEL INSTITUTO PATRIA", es pertinente y tiene un elevado grado de viabilidad debido a que, tomando en cuenta que el desarrollo de las habilidades comunicativas en los discentes, es un requerimiento obligatorio dentro del currículo de la educación primaria, y dado el enfoque comunicativo funcional que lo sustenta el cual considera "necesario que la escuela ofrezca a los discentes la posibilidad de aprender a comunicarse con eficacia y corrección en una pluralidad de situaciones".

Es decir, enseñar el lenguaje (oral y escrito), para tener una participación adecuada en la vida social. La propuesta de intervención es adecuada y pertinente porque esta propuesta da respuesta pertinente a la problemática que lo originó y sobre todo a las exigencias del contexto específico de la institución y las necesidades que el Sistema Educativo Nacional le exige a la Institución estudiada.

III. VALIDACIÓN O EVALUABILIDAD:

Dentro de las fases de un programa de intervención la evaluación es indispensable, pues me permite vislumbrar y actuar con mecanismos de reajuste y control del proceso de intervención en todas y cada una de sus fases, desde la planificación, el diseño, la ejecución y por ende analizar los efectos que el programa de intervención arrojó. Si corresponden o no a lo esperado, es decir si se reafirman o se niegan las hipótesis que en un inicio suscitaron toda la propuesta de intervención. Por consiguiente: considero que la propuesta o programa de intervención que nos ocupa es definitivamente EVALUABLE y esta evaluación se desarrolló en cada una de sus fases, lo cual permitió tomar las decisiones pertinentes en cada momento para llegar a los logros obtenidos.

IV. EVALUACIÓN DEL PROCESO:

Al igual que en el proceso educativo, la evaluación que se desarrolló en la presente investigación se desarrolló en tres momentos.

- 1º. Al inicio (diagnóstica), la cual originó la necesidad de un estudio sistematizado.
- 2º. En medio formativa: Se desarrolló e cada una de las etapas de la intervención a fin de hacer los ajustes pertinentes los cuales se han llevado a cabo y han permitido llegar hasta esta etapa de la intervención.
- 3º. Al final: Sumaria: Que es precisamente la evaluación que presento en estas líneas pues expreso como han ido desarrollándose los acontecimientos sin embargo, la apreciación final no la puedo hacer en este momento debido a que como lo manifiesta el cronograma de actividades todavía me faltan tres semanas más para trabajar con los docentes y entonces sí, poder concluir esta propuesta dando la apreciación final.

V. EVALUACIÓN DE LA EFICACIA:

Aunque no tengo los resultados finales de la evaluación que desarrollarán los docentes el último día de la sesión considero que la propuesta tiene cierta eficacia en relación a las necesidades planteadas y los logros adquiridos. Sin embargo considero que ésta sería mayor si antes de finalizar se nos es entregado el material de apoyo por parte del Centro de Docentes para continuar con un estudio autodidacta y hacer más significativo el aprendizaje en los docentes.

IV. INFORME

1. Datos de identificación:

NOMBRE DE LA PROPUESTA:	Propuesta de formación de habilidades comunicativas para los profesores del Instituto Patria.
¿A QUIÉN ATIENDE?	Directamente: Población académica del Instituto Patria. Indirectamente: Población estudiantil del Instituto Patria.
¿POR QUÉ?	Porque se pretende que al trabajar con los docentes las estrategias didácticas y metodológicas que se deben implementar en el aula para desarrollar las habilidades comunicativas, posteriormente ellos los trabajaran con los educandos del Instituto.

2. Finalidad y Propósito:

FINALIDAD:

La finalidad de la propuesta de intervención una vez analizados los resultados de la investigación fue: "ACTUALIZACIÓN DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO PATRIA EN RELACIÓN A LOS FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO FUNCIONAL".

PROPÓSITO:

Que los docentes conozcan claramente:

1. ¿Cuáles son las habilidades comunicativas fundamentales que deben trabajarse con los educandos en el aula?

2. ¿Qué método, técnica o estrategia se puede utilizar para desarrollar estas habilidades?

3. Destinatarios:

Docentes:

Instituto Patria - Discentes

4. Tipo y Proceso de Evaluación:

Las evaluaciones desarrolladas.

V. RESULTADOS:

Podemos concluir diciendo que la propuesta de intervención desarrollada en el Instituto Patria fue pertinente por la necesidad de dar respuesta a la demanda que la originó y el logro de sus resultados, sin embargo, como todo proceso a desarrollar está en constante revisión y cambio por lo cual se considera pertinente destacar que a raíz de la presente intervención se generó una necesidad de cambio en la Institución estudiada cambios que van desde:

1. Actitud de servicio.
2. Curriculum académico.
3. Organización institucional, entre otras, por ello y como consecuencia de la presente intervención se RECOMIENDA:
 - a) Nivel Institucional.
 - a1. Implementar un programa de formación permanente para los docentes durante el ciclo escolar 2003-2004 a fin de reafirmar lo aprendido en este periodo de intervención.
 - a2. Consolidar el desarrollo de la propuesta de "habilidades comunicativas" en los discentes con un Proyecto Educativo para el periodo 2003-2004, que permita un trabajo permanente y continuo en el aula de tales habilidades.

El título del proyecto es:

- a) Competencias para la escritura (producción de textos) Nivel 1º a 6º grados.
 - b) Competencias lectoras (lectura de comprensión) Nivel 1º a 6º grados.
3. Promover la inscripción de la Institución a un programa permanente titulado "Calidad Total" a fin de lograr la certificación de la misma avalada por una empresa particular para lo cual se contactará con dicha empresa, se estudiarán costos y posibilidades junto con la Dirección del Plantel para tomar una decisión, y poder aplicarla el próximo ciclo escolar (2003-2004)

VI. NIVEL PERSONAL:

La propuesta me dejó un buen sabor por los resultados obtenidos pero al mismo tiempo me deja un enorme COMPROMISO DE SUPERACIÓN Y DESEMPEÑO PARA PODER LOGRAR EL COMETIDO QUE A PARTIR DE LA MISMA PROPUESTA SE VIO A BIEN EMPRENDER PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA CALIDAD EDUCATIVA DE LA INSTITUCIÓN PARA EL PRÓXIMO CICLO ESCOLAR.

Pues como pedagoga requiero y necesito consolidar una formación científica firme que me permita, transformar la realidad cotidiana donde se desarrolla el quehacer educativo, y poder valorar correctamente las bases biológicas psicológicas y sociales que determinan la conducta humana, para entonces sí, como profesional de la educación; poder GENERAR condiciones favorables para facilitar el proceso de enseñanza de aprendizaje que envuelve al hombre en toda situación educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, Ezequiel. La Planificación Educativa. Ed. Lumen, México, 1995.

Arón S., Ana María y Neva Milicic M. Vivir con otros. Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales. Editorial Universitaria, México, 1994.

Ausubel, David P. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México, 1978.

Cueli, José. Et. Al. Teorías de la Personalidad. 3ª Edición, Ed. Trillas, México, 1990.

Del Valle de Montejano, Margarita y Pérez Gutiérrez, Leticia. Metodología de la Lectura. ITESM-CEMPAE, México, 1988.

Elizondo Torres, Magdalena. Asertividad y Escucha Activa en el Ámbito Académico. 2ª Edición, Ed. Trillas, México, 1999.

Ferguson, Marilyn. La Consideración de Acuario. Biblioteca fundamental, España, 1994.

Garvía, Roberto. Conceptos Fundamentales de Sociología. Ed. Alianza, 1998.

Guía del Estudiante. Preparación de Informes Escritos. UNAM-SEP, México, 1986.

Huse, Edgar F. y Bowditch, James L. El Comportamiento Humano en la Organización. Ed. Deusto, México, 1980.

Johansen B. Oscar. Introducción a la Teoría General de Sistemas. 1989.

La Casa, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Ed. Visor, Madrid, 1994.

Lera Romero, Carolina M. Diplomado para Facilitadores en Administración Escolar. Módulo 1, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Toluca, Octubre, 1996.

López, Alejandro; Parada, Andrea y Simonetti, Franco. Introducción a la Psicología de la Comunicación. Ed. Univ. Cat. De Chile, 1995.

Mata, Oscar. Et. All. La Lectura. 2 Edición, UNAM, México, 1986.

Monterde, Francisco. Diccionario Porrúa de la Lengua Española. Ed. Porrúa, México, 1992.

Piaget, Jean. Psicología del niño. 12a. edición, Ed. Morata, Madrid, 1994.

Piaget, Jean. "Psicología y Epistemología". En Introducción a la Epistemología. UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlan, México, 1986.

Raluy Poudevida, Antonio. Diccionario de la Lengua Española. Ed. Porrúa, México, 1992.

Saussure, Ferdinand de. Curso de Lingüística General. Ed. Alianza, México, 1989.

Sbandi, Pio. Psicología de Grupos. Ed. Herder, Barcelona, 1979, Cap. 3.

Schaff, Adam. "Historia y Verdad". En Introducción a la Epistemología. UNAM. México, 1986.

Secretaría de Educación Pública. Plan y Programas de Estudio. Educación básica. México, 2001.

SEP, Programa Nacional de Educación 2001-2006, México, SEP, México.

Sucmelkes, Sílvia. Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas. México, SEP, 2001.

Turnbull, Arthur T. y Baird, Russell, N. Comunicación Gráfica. Ed. Trillas, México, 1996.

Watzlawick, Paul; Beavin Bavelas, Janet, Don D. Jackson, (1967). Teoría de la Comunicación Humana. Ed. Herder, Barcelona, 1993.

Vigotsky, L.S. Pensamiento y Lenguaje. Editora Revolucionaria, La Habana, 1967.

HEMEROGRAFÍA

Piastro, Estrella. ¿Qué esperan los alumnos de sus profesores? UIA Santa Fe. Órgano del Centro de Procesos Docentes Universidad Iberoamericana, 1998.