

21025  
51



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

## ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"

CURSO- TALLER "JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO":  
ESPACIO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES  
COMUNICATIVAS DEL DOCENTE DE PRIMARIA, POR MEDIO DEL  
FOMENTO A LA LECTURA Y LAS EXPRESIONES ARTÍSTICAS

BAJO LA OPCIÓN DE TITULACIÓN  
SEMINARIO- TALLER  
EXTRACURRICULAR



QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

**ROSA ESTELA RAMÍREZ INFANTE**

ASESORA: LIC. LAURA ANGÉLICA CHÁVEZ TOVAR



ACATLAN, EDO. DE MEXICO. 10 de JULIO DE 2003

... a la Dirección General de ... JULIO DE 2003  
... a difundir en formato electrónico e in  
... contenido de mi trabajo ...  
NOMBRE: Rosa Estela  
Ramírez Infante  
FECHA: 10 / Julio / 2003  
FIRMA: [Firma]

A



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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).

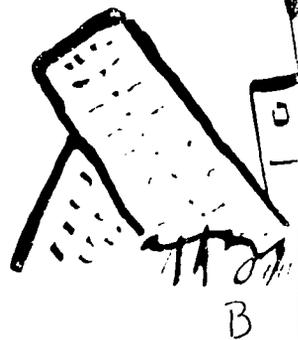
El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición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

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

*Por que la vida es una red interminable de significados..*

*Este trabajo esta dedicado a ella*

*Y a todos los que han tejido sus hilos entre los mios.*



B

# **ÍNDICE**

**Págs.**

## **INTRODUCCIÓN**

<b>CAPÍTULO 1: LA PRIMARIA QUETZALCOATL Y EL CURSO-TALLER "JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO".....</b>	<b>3</b>
---	----------

1.1 Caracterización de la situación observada.....	4
1.2 Condiciones espacio temporales .....	6
1.3 Condiciones socioculturales.....	8
1.4 Características comunicacionales.....	12
1.5 Caracterización del caso estudiado.....	15
1.6 Aspectos instrumentales para la recolección de datos.....	18
1.7 Precisiones operativas durante la recolección de datos.....	20

<b>CAPITULO 2: EL CONSTRUCTIVISMO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN DE LOS DOCENTES.....</b>	<b>21</b>
---	-----------

2.1 Los programas de educación primaria y los Talleres Generales de Actualización.....	22
2.2 Los talleres para maestros dentro de un enfoque sistémico.....	29
2.3 Fundamentos pedagógicos.....	35
2.4 Habilidades de comunicación en la escuela primaria.....	50
2.4.1 Hablar .....	52
2.4.2 Escuchar.....	55
2.4.3 Escribir .....	56
2.4.4 Leer .....	59
2.5 El fomento a la lectura en la escuela primaria.....	67
2.5.1 Los géneros de la literatura infantil.....	68
2.5.2 La Narración Oral Escénica.....	72
2.6 Las expresiones artísticas como medio para el desarrollo de habilidades de comunicación.....	77
2.6.1 Expresión musical.....	81
2.6.2 Expresión Plástica.....	85
2.6.3 Expresión corporal.....	89

<b>CAPITULO 3: PROPUESTA "Juega, canta, baila y pinta un libro".....</b>	<b>97</b>
--	-----------

<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>104</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>108</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>115</b>

C

## INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, el sistema educativo mexicano, ha sido objeto de diversas críticas por parte de organismos nacionales e internacionales. Recientemente, a partir de la última evaluación realizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el año 2001, aplicada a jóvenes de 15 años de edad, de 32 países del mundo, en Matemáticas, Lectura y Ciencias, se demostró lo que varios investigadores nacionales ya habían dicho al respecto: la insuficiencia y el bajo nivel del sistema educativo mexicano. Pablo Latapí Sarre (2001) menciona en un artículo publicado en la revista Proceso (Latapí, 2001: 63) que la reacción correcta ante estos resultados es asumir esa evaluación como una importante señal de alerta y elevar el nivel de la educación básica.

Desde 1993 se realizó la reforma al Plan y Programas de estudio de Educación Primaria, precisamente con el propósito de elevar la calidad educativa de este nivel, sin embargo, pese a todos los esfuerzos realizados para que tanto docentes como autoridades educativas, conozcan y se apropien de los enfoques contenidos en estos programas, en la mayor parte de las aulas se siguen viendo actividades de corte tradicionalista, en donde el principal objetivo es la memorización de datos y no la construcción de conocimientos.

La Secretaría de Educación Pública, a través del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP), los cursos de Carrera Magisterial y los Talleres Generales de Actualización (TGA), ha difundido por toda la República cursos y talleres para que los docentes conozcan la base Pedagógica que sustenta el Plan y Programas de estudio. Pero, no basta con conocer qué es el constructivismo, cuando la mayor parte de los docentes fueron formados bajo posturas conductistas y tradicionales de educación, desde la primaria hasta la Normal. Es necesario que ellos, primeramente, desarrollen sus propias habilidades al participar en actividades que le permitan vivir por si mismos lo que Piaget, Ausubel y Vigotsky mencionan en sus trabajos sobre aspectos básicos del desarrollo integral de un ser humano: la construcción de conocimientos (y no repetición),

experiencias de aprendizaje que tengan significado para ellos y la importancia del contexto social para aprender de y con los otros.

El presente trabajo surge de estas reflexiones y del papel que he tenido como docente participante de esta reforma, así como pedagoga, realizando diversos estudios en el área de la Promoción a la Lectura y de Educación Artística. Es por ello que mi propósito principal, partiendo del análisis de las condiciones socioculturales, comunicativas y temporales de la Escuela Primaria Quetzalcóatl, fue brindar un espacio para que los docentes de la escuela desarrollaran las habilidades de comunicación que la SEP propone, a saber, leer y escuchar, como formas de comprensión, así como hablar y escribir como formas de expresión. Este espacio se otorgó en las sesiones de los Talleres Generales de Actualización, en cuatro de las sesiones programadas para ello, en el Curso – taller: *"Juega, canta, baila y pinta un libro"* dentro del cual se tuvo como estrategia el relacionar los géneros de la literatura infantil y las expresiones artísticas en actividades que le permitieran al docente desarrollar las habilidades mencionadas, cuyo contenido y propósitos se explican en el capítulo uno, así como la contextualización de la escuela mencionada.

En el capítulo dos se da a conocer el marco teórico que sustenta este estudio de caso, los fundamentos comunicacionales y pedagógicos; las habilidades de comunicación en la escuela primaria; el fomento a la lectura a través de los géneros de la literatura infantil y la narración oral escénica; así como las expresiones artísticas que se utilizan como medio para el desarrollo de habilidades de comunicación.

En el tercer capítulo se presenta la propuesta surgida después del desarrollo del curso-taller, teniendo como objetivo mejorarlo desde su contenido, sus estrategias, el papel del coordinador y la evaluación.

Finalmente se exponen las conclusiones generales, los anexos y la bibliografía de este trabajo.

# CAPÍTULO 1

LA PRIMARIA QUETZALCÓATL Y EL CURSO-TALLER  
"JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO"

## **1.1 Caracterización De La Situación Observada**

Los docentes de Educación primaria juegan un papel muy importante en la sociedad porque tienen como objetivo formar individuos de manera integral, y es justamente en este nivel, donde se forman hábitos que permitirán el aprendizaje de contenidos académicos y relaciones sociales, fundamentales para su desempeño en otros niveles. Según el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica que está en vigor, a la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas, entre ellas, asegurar el dominio de la lectura y la escritura, por lo que uno de sus aspectos fundamentales es el desarrollo de habilidades de comunicación en los niños, " El propósito general de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización" (SEP Programas: 2000.13.)

La formación de un profesor es constante, no termina al concluir su instrucción normalista, por lo que debe actualizarse conforme a las demandas educativas y a las necesidades de sus grupos. Aunque la Secretaría de Educación Pública propone diversas opciones para enriquecer esa formación a través de diversos medios como los cursos del PRONAP (Programa Nacional de Educación Permanente), los Talleres Generales de Actualización del Magisterio y los Programas de Apoyo relacionados con la Salud, la Educación Física y la Educación Artística, no ha sido suficiente porque la orientación de dichos programas, no van encaminados al desarrollo de habilidades de comunicación del docente, sino a temas diversos que suponen que dichas habilidades ya se poseen.

La Educación Artística y el Programa de Rincones de lectura son parte de la currícula del nivel básico, pero su aplicación, en ocasiones, no alcanza los objetivos propuestos porque el docente no cuenta con habilidades suficientes para abordarlas.

Cada plantel educativo es diferente porque está integrado por personas con características diversas pero a la vez similares, debido a que las instituciones que se encargan de la formación de los docentes tienen el mismo plan de estudios aunque cada profesor desarrolla sus habilidades comunicativas con base a su contexto sociocultural, además de su educación formal. Sin embargo, a pesar de lo anterior, algunos profesores, poseen serias dificultades para hablar, escribir, escuchar y leer, por lo que cuentan con pocos elementos para apoyar a sus alumnos. Esto lo he podido constatar coordinando talleres de actualización con docentes de diversas regiones del Estado de México, por lo que de ahí surgió la idea de crear un curso-taller que permita desarrollar estas habilidades comunicativas, utilizando el Fomento de la lectura, los Géneros de la Literatura Infantil y algunas expresiones artísticas como medios para cubrir ese objetivo, pero considero de suma importancia iniciar en la escuela "Quetzalcóatl", que es donde trabajo, porque conozco ampliamente a los actores de esta problemática, así como las circunstancias y formas en que se ha realizado el fomento a la lectura dentro de la institución.

Las responsabilidades que he ejercido como parte de la institución, han estado encaminadas al fomento lector a través de la comisión de Rincones de Lectura, lo que me ha permitido observar que pese a los programas, cursos, talleres, festivales y diversas actividades que plantean sugerencias para abordar la lectura desde un punto de vista placentero, el resultado obtenido en el alumnado, no ha sido el idóneo por varias razones. Algunas de las razones son: la falta de interés del mismo docente para poner en práctica las sugerencias; la presión ejercida por las autoridades en cuanto al cuidado del acervo del programa de Rincones de lectura, ya que en caso de extravío, el profesor debía reponer el material; los procesos de evaluación de la lectura; la actitud de los profesores frente a propuestas que

implican poner en práctica sus habilidades comunicativas con sus alumnos; entre otras más.

El resultado de estas observaciones, son el fundamento para considerar que, integrando el fomento de la lectura, los diversos géneros de la literatura infantil y las expresiones artísticas, desarrollarán en forma significativa las habilidades de comunicación del docente de primaria, puesto que cada una de estas áreas coadyuvan a formar individuos con un perfil humanístico, lo que les permitirá adquirir la práctica necesaria para desenvolverse con sus alumnos con seguridad, independencia y sensibilidad.

Estoy convencida que las escuelas deben ser formadoras de lectores, pero por la dinámica que ejercen los docentes, en su mayoría, como las prácticas de la evaluación de la lectura por tiempo (aunque el alumno no haya comprendido nada); la lectura en voz alta de manera grupal( donde el objetivo es la mecanización para mejorar la fluidez, sin considerar que hay ejercicios como los trabalenguas, que ayudan a lo mismo pero que son más divertidos), por ejemplo, hacen que la lectura se convierta en la tortura de muchos estudiantes y la escuela termina por inculcar un sentimiento de aversión a la misma, que paradójicamente, se convierte en un sentimiento adverso al programado.

## **1.2. Condiciones Espacio Temporales**

La primaria Quetzalcóatl abrió sus puertas el 1° de Septiembre de 1987 como respuesta a la demanda educativa de INFONAVIT centro, ya que durante los dos años anteriores, este lugar había sufrido un aumento en su población a consecuencia de la migración del Distrito Federal, provocada por los temblores de 1985. Fue así que se construyó la escuela y se inauguró en dicho año.

El inmueble escolar era nuevo pero sin equipo para trabajar (bancas, pizarrones, etc.), así que cada alumno llevaba su propia silla y los maestros escribíamos en cartoncillos negros simulando un pizarrón. Con el paso del tiempo la institución ha ido cambiando, de contar únicamente con 11 aulas, ahora tiene 28, más otra que hace las veces de bodega y una más que se construyó recientemente y se equipó por la RED escolar, como salón de computación, además de contar con el equipo didáctico necesario par el trabajo diario, desde bancas y pizarrones, hasta mapas, gises, marcadores, entre otras cosas.

Al igual que la escuela, los profesores también han ido cambiando. Cuando inició la escuela, la mayor parte del personal era recién egresado, en su mayoría, de la Normal N° 4 de Tlalnepantla, con la excepción de unos cuantos que ya contaban con algunos años de servicio. De las personas que iniciaron junto con la escuela, en la actualidad quedan seis, sin embargo los demás, aunque no son fundadores, también cuentan con más de seis años trabajando en la institución.

En un principio solamente había un puesto directivo que era el de la profesora Ma. Ignacia Cruz Olguin, quien ya contaba con catorce años de servicio en el Estado, de los cuales 8, había fungido como directora en otras instituciones. Al paso de tres años de haber iniciado los trabajos, se instauró el puesto de la subdirección escolar, cargo que fue ocupado por la profesora Ma. Del Carmen Macías Martínez, quien formaba parte del personal de la escuela. En la actualidad, ambos lugares siguen ocupados por las mismas personas.

El plantel cuenta con tres grupos de cada grado a excepción de cuarto, en el que únicamente hay dos. En el presente ciclo escolar, asisten a la escuela 670 alumnos, repartidos en los diferentes grados. 17 maestros atienden a estos grupos además de una profesora de Educación Física, dos de Inglés y uno de Computación.

### **1.3 Condiciones Socioculturales**

La escuela primaria "Quetzalcóatl", está ubicada en la Av. de las flores s/n en INFONAVIT Centro, del municipio de Cuautitlán Izcalli, Estado de México. Perteneció al sistema estatal de Educación cuya sede se encuentra en la Cd. de Toluca. Fue fundada en ambos turnos en el año de 1987, fecha en que inicié mi labor docente también en dicha institución. Los alumnos que integran la escuela en su generalidad, pertenecen a las colonias aledañas: INFONAVIT Centro, Atlanta y Santa María las Torres. El nivel socioeconómico de estos lugares es bajo, a excepción de Atlanta que cuenta con más recursos económicos. La mayoría de la población son hijos de obreros o comerciantes y sus mamás se ocupan de las labores del hogar.

Los docentes de la institución pertenecen a diferentes niveles socioeconómicos pero en su mayoría a la clase media baja. Algunos trabajan doble turno como maestros y otros se dedican al comercio informal como segunda actividad.

Las condiciones culturales que el medio ofrece no son suficientes para la cantidad de personas que habitan en el municipio porque son pocos los espacios físicos en donde se pueden realizar eventos artísticos, además de que no hay difusión sobre los eventos que se realizan en algunos lugares.

Los espacios en donde se llevan a cabo de vez en cuando actividades de índole cultural son: El Parque de las esculturas, que es un lugar donde esporádicamente se dan espectáculos de música y teatro; el Auditorio de la biblioteca Sor Juana que alberga a grupos independientes que realizan eventos de Rock, algunas exposiciones, obras de teatro y conciertos, pero de manera aislada.

A su vez el municipio organiza domingos de entretenimiento en la explanada del palacio municipal, pero la calidad de los eventos es muy pobre con relación a su calidad artística. Sin embargo, aunque hay actividades culturales, no son suficientes, ni difundidas explícitamente.

Resulta interesante observar y conocer, a través de pláticas con los maestros y alumnos de la escuela, que la mayoría no asiste a ninguno de los eventos, ni dentro del municipio, ni fuera de él, lo que repercute en las redes de significados con las que cuentan para entender contextos diversos.

En cuanto a los centros educativos de nivel superior se encuentra la FEST Cuautitlán del campo uno, perteneciente a la UNAM, dos CONALEP, diversas preparatorias tanto oficiales como particulares y la Normal N° 10 de Cuautitlán Izcalli, que incluye en sus instalaciones un Centro de Maestros.

El personal de la escuela en su gran mayoría, ha sido estable. Sólo algunos profesores se han cambiado durante este tiempo. Todos somos de diversa formación académica como se manifiesta en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1. CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS Y LABORALES DEL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO DE LA ESCUELA "QUETZALCOATL"**

Grado que atiende	Nombre	Edad	Formación Profesional	Escuela donde egreso	Años de servicio	Años de servicio en la escuela Quetzalcoatl	Trabaja otros turnos
1° A	Martha Coria Olivera	35	Normal Elemental / Pasante Lic Educ Especial	Normal 4 Normal De Especializacion	15	15	Si
1° B	Norma Angélica Ruvalcaba Mota	39	Normal Elemental	Normal Nacional	17	5	Si
1° C	María Esther Andrade Fuentes	34	Normal Elemental	Normal 4 Tlalnepantla	15	15	No
2° A	Ericka Ivette Flores Cisneros	31	Lic. en Pedagogia	Normal 10 Izcalli	12	11	Si
2° B	María Guillermina Navarro López	45	Normal Elemental	Normal 10 Izcalli	23	11	No
2° C	Linda Violeta Espinosa Gachuz	36	Normal Elemental	Normal 10 Izcalli	17	10	Si
3° A	Donaji Sosa Luis	33	Lic. en Educ. Primaria Pasante en Psicología Educativa	Normal 10 Izcalli Normal Superior	12	10	Si
3° B	Jaime Rillo Flores	45	Normal Elemental	Normal Nezahualcóyotl	20	15	Si
3° C	Erika Imperio Sánchez Sil	42	Normal Elemental/ Pasante Lic. Educación	Normal Particular U. P. N	23	9	No
4° A	Santa Josefina Sánchez Martínez	40	Normal Elemental / Pasante Lic. Educación	Normal 10 Izcalli U.P.N.	19	6	No

**TESIS CON FALLA DE ORIGEN**

4 ° B	María Del Carmen Carmina Herrera Wilton	48	Normal Elemental	Normal Particular	12	11	No
5 ° A	María De Jesús Pérez Ríos	46	Normal Elemental / Lic. en Español	Normal Ecatepec	28	15	No
5 ° B	Rosa Estela Ramírez Infante	35	Normal Elemental / Pasante en Pedagogía	Normal 4 Tlalnepantla U.N.A.M	15	15	No
5 ° C	Arturo Castillo González	31	Lic. en Educación Primaria / Maestría en Educación Especial	Normal 2 Toluca Ministerio de Cuba	9	8	Si
6 ° A	Hertinda Jaramillo Hernández	36	Normal Elemental	Normal 2 Toluca	16	1	No
6 ° B	Mayra Santiago Franco	35	Normal Elemental	Normal 10 Izcalli	15	13	No
6 ° C	Rene Jesús Lazcano Lara	38	Normal Elemental / Pasante en Lic. de Pedagogía	Normal Ecatepec	15	15	Si
Subdirección	María Del Carmen Macías Martínez	36	Lic. en Psicología Educativa	Normal 10 Izcalli	15	14	Si
Dirección	María Ignacia Cruz Olquín	52	Pasante de la Lic. en Biología	Normal Ecatepec	30	15	No

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## **1.4 Características Comunicacionales**

Como se puede observar en el cuadro anterior, el grupo de profesores que integran la plantilla de la escuela, es heterogéneo en cuanto a su formación profesional escolarizada y su antigüedad, tanto en el servicio, como en la escuela, aunque en este último aspecto, más del 50% lleva en la institución 10 años o más. Dentro del ámbito formal es importante señalar que son egresados de instituciones ubicadas en diferentes sitios: Cuautitlán Izcalli, Tlalnepantla, Nezahualcóyotl, Toluca y Ecatepec. Lo que nos da perfiles profesionales muy diversos, ya que cada institución cuenta con su propia visión y a con base en ella, forma a sus estudiantes.

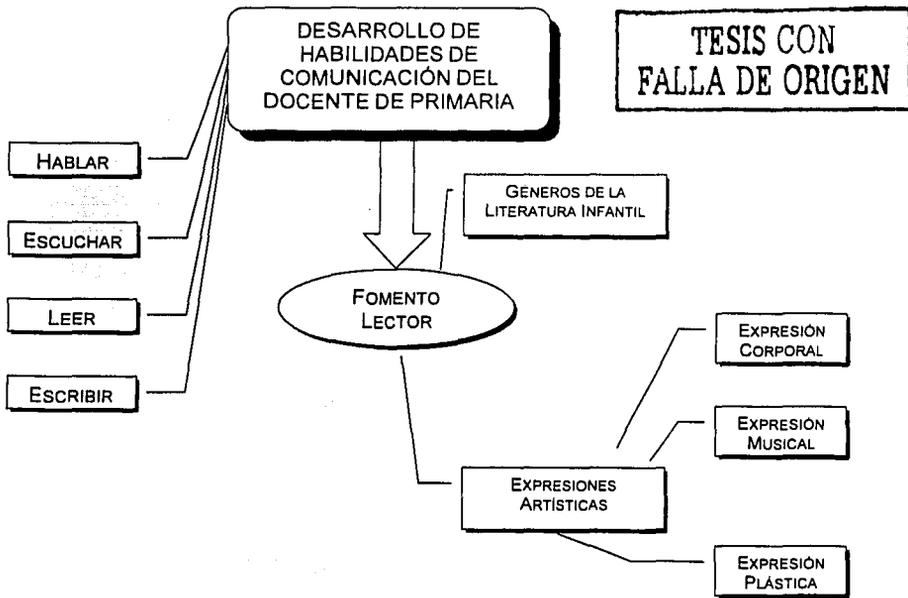
Las habilidades comunicativas que el docente desarrolla a lo largo de su vida, son diferentes dependiendo, precisamente, del contexto cultural, social y profesional en el que se haya desenvuelto. Sin embargo, existen actividades que se han realizado de manera grupal y que han permitido abordar temas desde la misma óptica y trabajar habilidades en forma conjunta. Este análisis es pertinente porque permite ubicar al personal docente de manera individual pero a la vez como parte de un grupo en constante formación.

El trabajo que se ha realizado en la escuela en cuanto al fomento lector ha sido lento pero constante, desde hace varios años. Antes de que llegara el programa de Rincones de Lectura a la escuela, de manera particular se consiguieron materiales en el Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE), invitando a los profesores a utilizarlos en su aula, sin ninguna medida controladora y en forma opcional. Al paso del tiempo llegó el primer acervo del Programa que proporcionaba la SEP, mismo que durante los siguientes años se fue incrementando. Estos materiales eran supervisados, al igual que las actividades que se realizaban en relación a él, por las autoridades educativas en turno, por lo que su uso incluía cierta preocupación por el cuidado de los libros. Así mismo, se apoyó a los docentes con asesorías para el uso de los libros, sin embargo, en ellos se planteaban actividades

que hablaban sobre la didáctica aplicable, pero dando por hecho que el docente es lector y tiene facilidad para hablar y escribir, entre otras habilidades, situación que obstaculizó la puesta en práctica dentro de los salones de clases, porque no todos los docentes cubren esas características.

En general, aunque sí ha habido fomento lector dentro de la institución, los alumnos todavía no alcanzan un nivel sobresaliente en cuanto al gusto por la lectura, por lo que ahora, el planteamiento que propongo, va dirigido a desarrollar esas habilidades comunicativas con los docentes que han vivido este proceso dentro de la escuela y aún con los que llevan menos tiempo en ella.

Considerando este panorama, la propuesta de este estudio es desarrollar las habilidades de comunicación de los docentes de la primaria "Quetzalcóatl", a través de un curso-taller, con la finalidad de aplicarse en diversas escuelas del mismo nivel. Se pretende que este curso-taller gire alrededor de los siguientes ejes:



Como se muestra en el cuadro anterior, el propósito principal del taller, es el brindar a los docentes de primaria, un espacio en el que puedan desarrollar sus habilidades de comunicación: hablar, escribir, leer y escuchar. Para conseguirlo es necesario tener una temática que sea de utilidad real para los maestros, por tal motivo se pensó en los géneros de la literatura infantil, ya que es la columna vertebral del contenido del área de literatura en la materia de Español, no obstante, la mayor parte de los profesores han comentado, en diversos espacios colegiados, que no cuentan con los conocimientos específicos sobre cada género.

Estos géneros se encuentran inmersos en gran cantidad de textos infantiles, que en los últimos años, los editores se han encargado de publicar y que la Secretaría de Educación Pública los ha acercado a las escuelas, antes, a través del Programa de Rincones de Lectura y ahora, con el Programa Nacional de Lectura, así que se pensó que el taller también le permite al docente conocer diversa bibliografía para fomentar la lectura dentro de las aulas.

La idea de mezclar algunas expresiones artísticas es porque permiten abordar otra forma de comunicarse de una manera distinta a la expresión oral y escrita. Es importante señalar que aunque leer y escribir también son formas de expresión, para este estudio se retoma la postura de la SEP en cuanto a nombrar a las habilidades de comunicación como se expresó en el cuadro anterior. Sin embargo, en el curso taller se relacionan con las interrelacionan con las expresiones artísticas para que los docentes sean capaces de manifestar sentimientos y pensamientos de otras formas, como la expresión corporal, la plástica y la musical, además que ayudan a desinhibir a las personas, combinando elementos de corte lúdico que faciliten la apropiación de contenidos. Un profesor desinhibido y sensible, interactuará con mayor libertad con sus alumnos.

Si el docente desarrolla sus habilidades de comunicación de manera significativa, le resultará más accesible planear actividades similares con sus alumnos.

## 1.5 Caracterización Del Caso Estudiado

El curso-taller *"Juega, canta, baila y pinta un libro"*: espacio para el desarrollo de habilidades de comunicación del docente de primaria por medio del fomento a la lectura y las expresiones artísticas, es el instrumento que sirve para desarrollar las habilidades de comunicación de los docentes, y por lo tanto, es necesario valorar su eficacia desde su estructura, sus finalidades y su aplicación, con el propósito de mejorarlo para que cumpla con su objetivo.

El curso-taller se desarrolló en los espacios de los Talleres Generales de Actualización durante los meses de septiembre, octubre, enero y febrero. Fue diseñado para realizarse con docentes de Educación Primaria y ya lo había llevado a la práctica para los maestros de la región en dos ocasiones: en los cursos de carrera magisterial y en uno organizado por parte del Centro de Maestros de Cuautitlán Izcalli. Ahora, con la intención de analizarlo y estructurarlo con mayores fundamentos teórico-metodológicos fue desarrollado con los docentes de la escuela donde trabajo.

Para su autorización, la Directora de la institución solicitó un plan de acción de lo que a grandes rasgos integraría el curso-taller. El plan se presentó como se muestra en el Anexo 1. Sin embargo, como fue solicitado en el mismo día, algunos de los contenidos variaron al momento de desarrollarlo, por lo que a continuación se presenta el contenido de cada sesión como se fue trabajando cada mes:

## SESIÓN UNO

HABILIDAD: Hablar  
GÉNERO LITERARIO: Dramático  
EXPRESIONES ARTÍSTICAS: Corporal y Plástica

### DESARROLLO

- 10:30-11:00 Bienvenida y ejercicio de expresión corporal.  
11:00-11:15 Presentación de los propósitos del curso-taller.  
11:00-12:00 Diagnóstico de sus habilidades a través de la elaboración de títeres con mecanismo para mover la boca.  
12:00-12:30 Presentación de ellos mismos a través de sus títeres.  
12:30-12:45 Aspectos generales de los Géneros de la Literatura Infantil.

## SESIÓN DOS

HABILIDAD: Hablar (Narración oral escénica)  
GÉNERO: Conceptos generales, Lírico y Narrativo.  
EXPRESIONES ARTÍSTICAS: Corporal y Musical.

### DESARROLLO

- 8:00-8:15 Canción introductoria "Puede oír lo que se ve"  
8:15-8:40 Ejercicios de respiración para leer en voz alta.  
8:40-9:00 Explicación general sobre los Géneros de la Literatura infantil.  
9:00-9:30 Análisis de cada género por equipos a partir de preguntas.  
9:30-9:40 Expresión corporal con la canción "Ritmo".  
9:40-9:50 Género lírico, poesía. *El sol de Monterrey*.  
9:50-10:15 Coreografía y musicalización de poemas.

#### DESCANSO

- 11:00-11:30 Narración Oral Escénica. Tipos de lenguajes.  
11:30-12:30 Anécdotas en parejas.  
12:30-12:45 Ficha técnica para narrar.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

### SESIÓN TRES

HABILIDAD: Escuchar, Leer y Escribir  
GÉNERO LITERARIO: Narrativo y Dramático  
EXPRESIONES ARTÍSTICAS: Musical y Corporal (Escenificación)

#### DESARROLLO

- 8:00-9:00 Comentarios a partir de un cuestionario sobre la actividad de Narración
- 9:00-9:30 Narración de la Leyenda de *La llorona* apoyada con imágenes y música.
- 9:30-9:45 Formación de equipos para revisar el periódico de nota roja.
- 9:45-10:30 Redacción de sus leyendas partiendo de la nota roja del periódico.
- DESCANSO
- 11:00-11:30 Intercambio de textos para su lectura.
- 11:30-12:45 Preparación y puesta en escena de sus leyendas.
- 12:45-13:00 Organización de equipos y temas para la próxima sesión.

### SESIÓN CUATRO

HABILIDADES: Hablar, Escribir, Leer y Escuchar (Según el que les haya tocado).  
GÉNEROS: Los que seleccione cada equipo .  
EXPRESIONES ARTÍSTICAS: Las seleccionadas por cada equipo.

#### DESARROLLO

- 8:00-8:15 Audición de la canción: *No tengo más patria que tu corazón*
- 8:15-8:40 Técnica 5 X 10

En esta sesión, los docentes pondrán en práctica lo aprendido en el curso-taller, habiendo organizado ellos mismos las actividades a trabajar durante el día a partir de la habilidad que se les indicó.

- 9:00-9:40 Hablar  
9:40-10:20 Leer

#### DESCANSO

- 11:00-11:20 Escribir  
11:20-12:00 Escuchar  
12:00-13:00 Evaluación del curso taller.

## 1.6 Aspectos Instrumentales Para La Recolección De Datos

Para recolectar datos que permitieran evaluar la funcionalidad del curso-taller se utilizaron diversos instrumentos como:

- **Videograbación de cada una de las sesiones.** Porque muestra de una forma más objetiva la participación de todos los que intervienen en las sesiones. A partir de los videos, se estructuraron cuatro categorías con el fin de evaluar:

Papel del coordinador	Contenido	Actitud de los participantes	Uso de materiales didácticos	Observaciones
<p>En este apartado se pretende analizar la participación del coordinador. El análisis se realizó con base a las siguientes preguntas.</p> <p>1.- ¿Facilitó los procesos de enseñanza-aprendizaje?</p> <p>2.- ¿Creó un clima de confianza</p>	<p>Fue de gran importancia observar si el contenido fue el adecuado para el desarrollo de habilidades de comunicación de los docentes. Las preguntas planteadas para su análisis fueron:</p> <p>1.- ¿Fue coherente a la temática de la sesión?</p> <p>2.- ¿Fue suficiente en</p>	<p>La actitud de los participantes permite valorar si el taller es un medio para el desarrollo de habilidades o no, por lo que esta categoría tiene un mayor peso para llegar a conclusiones. El análisis fue considerando tres tipos de participación:</p> <p>a) Positiva b) Regular c) Negativa</p>	<p>Esta categoría permitió hacer un registro de los materiales empleados así como su funcionalidad. Las preguntas empleadas fueron:</p> <p>1.-¿Qué materiales didácticos utilizó?</p> <p>2.-¿Facilitaron el aprendizaje de los participantes?</p>	<p>Este apartado tuvo la finalidad de brindar un espacio para realizar algunos comentarios generales que no encajaran completamente a algunas de las preguntas de las otras categorías.</p>

entre los participantes?	cuanto a la demanda de los participantes?	Una vez seleccionada, se procedió a explicar el por qué de esa selección.	3- ¿Fue suficiente?	
3.- ¿Tiene dominio sobre los temas tratados?				

- **Cuestionario número uno al término de la segunda sesión.** Este instrumento permitió hacer una reflexión sobre la percepción que los docentes tenían sobre el taller hasta ese momento, por lo que fue una evaluación continua. (Véase anexo 2)
- **Cuestionario número dos sobre la actividad de Narración Escénica con los grupos.** Los docentes narraron un cuento a un grupo diferente al suyo, a partir del tema: *La ficha técnica*, abordado en el taller. Era importante para este estudio retomar las experiencias de los maestros porque fue una manera de analizar la vinculación de la teoría con la práctica. (Véase anexo 3)
- **Cuestionario número tres al término del curso-taller.** El propósito de este cuestionario fue que los docentes participantes evaluaran tanto el curso-taller como su participación dentro del mismo. (Véase anexo 4)
- **Cuestionario número cuatro.** Diseñado para las autoridades escolares: directora y subdirectora, con la finalidad de retomar sus impresiones desde su postura como autoridades de la escuela, ya que ellas tienen la función de llevar un seguimiento de los docentes durante el ciclo escolar por lo que observan desde otra postura el desenvolvimiento del personal de la escuela. (Véase anexo 5)

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Los cuestionarios antes mencionados, están conformados por preguntas de tipo abierto para evitar sesgos en la información al dar opciones de respuesta y, al ser el universo tan pequeño, no se observó algún obstáculo para diseñarlos con esta característica.

## **1.7 Precisiones Operativas Durante La Recolección De Datos**

- a) Primeramente se habló con la directora de la escuela para pedirle autorización para llevar a cabo el curso-taller en las horas de los Talleres Generales de Actualización puesto que la temática se relacionaba con las características del mismo.
- b) Se entregó el Plan de acción solicitado por la dirección para que fuera autorizado por la Supervisión escolar.
- c) Se dio inicio a la primera sesión en el mes de septiembre. Al iniciar se solicitó la autorización de los docentes participantes para ser grabados durante todas las sesiones.
- d) La segunda sesión se realizó en el mes de octubre. También fue grabada y se aplicó un cuestionario al finalizar la misma con el fin de analizar el desarrollo del taller hasta el momento.
- e) Entre la sesión dos y tres se realizó un intercambio de narradores (los maestros de cada grupo) para narrar cuentos a un grupo diferente al suyo con el objetivo de llevar a la práctica la teoría del taller.
- f) La tercera sesión que se realizó en el mes de enero, por el período vacacional, también se filmó y se aplicó un cuestionario para conocer sus experiencias sobre su desempeño como narradores.
- g) Para finalizar el proceso de recogida de datos, se llevó a cabo la filmación de la cuarta sesión. Se aplicó el cuestionario de evaluación del curso-taller, tanto a los docentes como a los directivos, con cuestionarios diferentes.

# CAPÍTULO 2

## EL CONSTRUCTIVISMO Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN DE LOS DOCENTES

## **2.1 Los Programas De Educación Primaria Y Los Talleres Generales De Actualización.**

La historia educativa del país se ha enfrentado consecutivamente a cambios originados por la política en turno, situación que afecta a todos los actores del proceso educativo, debido a que cada vez que cambia el gobierno, la educación se adecua a la perspectiva que tenga el partido político en turno. Bajo este esquema, en 1993 se lleva a cabo una reforma de fondo, al plan de estudios de la educación primaria, como resultado del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, a través del Programa para la Modernización Educativa donde se establece como prioridad, "la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica". (SEP. 1993:11)

Se realizaron diversas consultas y se aplicó el proyecto de renovación a escuelas piloto, lo que dio por resultado el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, en donde se dio énfasis a la actualización de los maestros en servicio, destinada a proporcionar una orientación inicial sobre el fortalecimiento de temas básicos. Al término de esta experiencia, se reformula la currícula y por ello, en septiembre de 1993, se comienza a trabajar con el Nuevo Plan, en donde la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral, en lo que corresponde al área de Español, que es la asignatura que interesa para el estudio de este caso. Es importante hacer notar que el cambio más sobresaliente para su enseñanza, es la eliminación del enfoque formalista, cuyo énfasis se situaba en el estudio de algunas nociones de lingüística y en la gramática estructural, "...en los nuevos programas de estudio el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita...". (SEP. 1993:14)

Es importante clarificar los términos de lingüística, lenguaje, lengua y habla puesto que son conceptos que se han analizado a lo largo del tiempo, para decidir qué enfoque dar a la currícula escolar. Por ello se mencionan a continuación los conceptos generales de cada uno, con la intención de unificar los criterios cada vez que se mencionen esos términos.

Ferdinand de Saussure, considerado como el padre de la *lingüística*, menciona que es la ciencia que explica el lenguaje humano, a través de un método, en todos sus aspectos.

" La tarea de la lingüística será:

- a) Hacer la descripción de la historia de todas las lenguas que pueda alcanzar, lo que equivale a hacer la historia de las familias de lenguas y a reconstruir en la medida de lo posible las lenguas madres de cada familia.
- b) Buscar las fuerzas que entran en juego de manera permanente y universal en todas las lenguas, y deducir las leyes generales a que se puedan reducir todos los fenómenos particulares de la historia.
- c) Delimitarse y definirse ella misma. "

(UNAM.1996: 53)

Señala que el *lenguaje* es la forma de expresión de nuestro pensamiento y no sólo una nomenclatura de objetos. Es la capacidad humana de simbolizar a través de signos. Para Saussure, los signos son cortes arbitrarios de una masa de pensamiento y sonidos que no están estructurados más que a través de la lengua y que podemos conocer gracias a que el lenguaje los categoriza o clasifica.

Asimismo, señala que la *lengua* es un producto social de la facultad del lenguaje, regida por las convenciones adoptadas por el cuerpo social, mientras el *habla*, es un acto individual de comunicación y no se puede estudiar como sistema porque es la realización que cada quien hace del mismo.

Hasta los años sesenta, la finalidad de la clase de lengua era aprender su estructura: gramática. Saber lengua quería decir tener muchos conocimientos cognitivos de este tipo y se demostraba realizando determinadas actividades gramaticales, como el análisis sintáctico, la transcripción fonética, los dictados, las conjugaciones verbales, entre otros. A finales de esta década, varios filósofos, entre ellos Austin, Searle (1997) comienzan a poner énfasis en el uso de la lengua, entendiendo a esta última "...como una forma de acción o de actividad que se realiza con una finalidad concreta" (PRONAP, 2000, 195). Estas finalidades hacen referencia al uso cotidiano del lenguaje como pedir un café, quejarse, pedir ayuda, dar información, etc., "Cada acción lingüística mediante la cual conseguimos lo que queremos, es un acto de habla y consiste en la codificación o decodificación de un mensaje oral o escrito. El conjunto de los actos de habla es el conjunto de acciones verbales que se pueden realizar con una lengua". (2000) Según este planteamiento, aprender lengua significa aprender a usarla, aprender a comunicarse en situaciones más complejas, por lo que la gramática y el léxico pasan a ser instrumentos técnicos para conseguir este propósito. Cuando ya se tiene la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se presentan, se dice que se posee la *competencia* para comunicarse. Chomsky (1957), menciona que la *competencia* es el sistema de reglas lingüísticas, interiorizadas por los hablantes, esto significa que no basta con conocerlas, sino de entenderlas y aplicarlas en las situaciones correspondientes. El concepto de *competencia comunicativa* fue propuesto por el etnógrafo Hymes en 1967, para explicar que se necesita otro tipo de conocimientos, refiriéndose al contexto socio-cultural, a parte de la gramática, para usar el lenguaje con propiedad. También menciona el término de *competencia pragmática* a la rama de la lingüística que se encarga de estudiar todos aquellos conocimientos y habilidades que hacen posible el uso adecuado de la lengua. Es

importante distinguir que la competencia lingüística se asocia con el conocimiento de la lengua, mientras la comunicativa con su uso.

Con el paso del tiempo, los enfoques que se plantean en los programas escolares para diseñar planteamientos didácticos, se basan en la competencia comunicativa en donde los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación.

Lo anterior nos ayuda a entender que con el Plan y Programas de Estudio 1993, (que es el que nos rige actualmente), se diseñó un discurso educativo nuevo con un enfoque comunicativo-funcional, para sustentar los cambios realizados, tanto a los contenidos como a la forma en que los sujetos intervienen en el proceso de aprendizaje, tales como los alumnos, maestros y padres de familia. El nuevo enfoque de la asignatura dice, "el programa para la enseñanza del español que se propone está basado en el enfoque comunicativo-funcional. En éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse". (SEP, 200 7) Como puede observarse, el cambio realizado en el Plan y Programas, implica un gran esfuerzo de parte de todos los que intervienen en el proceso, ya que es necesario modificar prácticas realizadas durante años por algunos profesores, para organizar sus clases y plantearlas a sus alumnos; revisar y analizar diversos materiales bibliográficos como los libros para el maestro, la colección de Biblioteca para la Actualización del Maestro y los ficheros de actividades, entre otros.

Sin embargo, para que exista un cambio real es preciso que se lleve a cabo en forma coherente entre el discurso y la práctica, porque aunque los planes y programas digan una cosa, la práctica del docente se encuentra sustentada en concepciones previas y en rituales que han realizado durante mucho tiempo, lo que fija sus concepciones y las hace rígidas. La práctica educativa no cambia únicamente con modificar el nombre de los programas o teorías, "...cambiar sólo el discurso no es suficiente...si se llama a las mismas cosas con otros nombres, no habrá cambiado

nada esencial...el peligro del nominalismo es que, al causar la impresión de que se ha producido un cambio, desaparece la preocupación por el mismo". (Santos 1994 71)

Para lograr esta coherencia, la Secretaría de Educación Pública, desde 1995, promueve año con año los Talleres Generales de Actualización para maestros, " Los talleres son espacios de trabajo colectivo entre profesores, en los cuales, a partir del análisis de su quehacer cotidiano y de los materiales educativos con que cuentan, se proponen acciones que contribuyan al mejoramiento de su labor como maestros" (PRONAP. 2000:5) Se realizan al inicio del ciclo escolar y periódicamente cada mes. Por lo regular, la misma SEP diseña los contenidos de los talleres y propone actividades para que se aborden en cada escuela, "A través de su contenidos, los talleres buscan establecer una relación estrecha entre la tarea cotidiana que cada profesor realiza y la modalidad de trabajo elegida para desarrollar las reuniones, asimismo, pretenden que los maestros compartan su experiencia, conozcan la de sus colegas y tomen decisiones conjuntas para mejorar sus formas de enseñanza"(PRONAP. 2001-2002:5).

En el presente ciclo escolar ,2002-2003, la modalidad del taller tuvo una variante en el sentido de su temática, ya que la propuesta está encaminada únicamente, al desarrollo de la expresión oral en la educación primaria, dando libertad a cada institución para que seleccione la dinámica a trabajar, según sus necesidades. Las sesiones de la guía sólo se estructuraron para los primeros tres días, al inicio del ciclo escolar, señalando que las sesiones continuas que se realicen cada mes, estarán basadas en las necesidades de cada escuela y del colectivo docente que en ella labora, siempre y cuando se aborde la temática de la expresión oral. En los talleres de años anteriores se han trabajado temas de todas las áreas de la educación primaria. Con respecto al área de Español, de tres años hacia atrás, se han abordado rubros como la producción de textos y la lectura.

Se podría pensar que con estos talleres y reformas educativas ya está solucionado el problema de actualización al magisterio, sin embargo, las relaciones de comunicación que se dan dentro de cada institución, orientan la práctica hacia

caminos diferentes. Santos Guerra (1994), menciona que para que exista un cambio real en las prácticas educativas, al interior de cada aula, es preciso que se modifiquen tres aspectos simultáneamente: el discurso sobre la comunicación, las actitudes hacia la comunicación y su práctica.

El discurso está conformado por las concepciones que se tienen sobre la currícula y los planteamientos pedagógicos que la sustentan, así como las necesidades educativas, pero la manera autoritaria en que cada institución desarrolla la propuesta, el dominio de los contenidos y la organización del trabajo por parte del coordinador del taller, así como las presiones ejercidas por las autoridades educativas o la falta de información, son algunos de los elementos que influyen en gran medida para que la comunicación se entorpezca y por ende, el desarrollo de la temática deseada.

Las actitudes hacia la comunicación corresponden a disposiciones interiores de las personas, no es fácil hacerlo a través de estímulos externos, sin antes considerar algunas situaciones que influyen para que se lleve a cabo:

- "La coherencia de los planes de cambio con las aclaraciones de principios.
- La creación de condiciones y la dotación de medios para el cambio.
- La manifestación de respeto a los profesionales, encarnada en comportamientos reales y mantenidos.
- La participación de éstos en las decisiones sobre el cambio y la valoración de sus opiniones y perspectivas.

- La valoración de los esfuerzos realizados y el reconocimiento de los éxitos conseguidos.
- La transformación de los contextos organizativos en los que se desarrolla la práctica de la evaluación.
- La actuación sobre otros sectores que condicionan el cambio (como las familias o los propios alumnos)."

(Santos. 1994:71)

Los puntos anteriores nos señalan cómo la actitud de los profesores, no depende solamente de los cursos, talleres o seminarios que se diseñen para ellos, sino de una gama de aspectos que tienen que ver con el entorno en el que se encuentren inmersos.

Las actitudes de los profesores hacia las relaciones que tienen con su práctica y con las personas que intervienen en ella, en muchas ocasiones van formando "muros de aislamiento" como lo menciona Michael Fullan (2000). Estos muros lo acompañan a todos los espacios educativos en los que participa, limitando su unión al grupo y/o a la integración de los contenidos a su práctica. Estos muros de aislamiento están afianzados por actitudes que van construyendo ladrillo tras ladrillo para apuntalar la pared, "Que los docentes tengan miedo de compartir sus ideas y sus triunfos para no parecer cantar sus alabanzas; que se nieguen a comunicar a otro una idea nueva con el argumento de que puede robarla o aprovecharse; que el docente experimentado o el que recién inicia tema pedir ayuda porque se lo consideraría incompetente; o que un docente aplique el mismo enfoque año tras año aunque ya no surta efecto: todas estas tendencias apuntalan los muros del aislamiento" (Fullan, 2000:83). Estas situaciones menguan de manera definitiva los procesos de crecimiento y la mejora significativa de su práctica escolar, porque restringen el acceso a ideas y

prácticas novedosas que vengan del exterior. Es necesario abrir posibilidades nuevas para romper el muro, a través de equipos de trabajo, de la colaboración franca, de aclarar las diferencias para favorecer los encuentros, de trabajo colaborativo y, en fin, de diversas situaciones que permitan romper con el individualismo de las prácticas docentes.

Sin embargo, de nada servirá cambiar el discurso y las actitudes, si no se lleva a la práctica, lo que significa que en las sesiones de los TGA se puede lograr un clima actitudinal favorable, con la participación de todos los actores interesados en la temática; analizar exhaustivamente los puntos de los programas actuales, de las teorías educativas y en fin, todo lo planeado en los propósitos, pero si el contenido de éstos, no se pone en práctica dentro de sus aulas, de nada habrá servido todo lo abordado en el discurso.

## **2.2 Los Talleres Para Maestros Dentro De Un Enfoque Sistémico.**

Para diseñar las estrategias necesarias que permitan desarrollar los propósitos planteados, es importante contemplar a la escuela como un sistema, donde el comportamiento de los actores va a determinar la dinámica de aprendizaje que se manifieste al interior del aula. Manuel Martín Serrano menciona que un sistema sirve para designar entidades reales que se constituyen por la concurrencia de más de un elemento, pero que, a diferencia de un agregado, aquel se muestra con una organización. Un objeto de estudio, cualquiera que sea, que esté organizado, puede ser analizado como un sistema, cuando sus componentes presentan las siguientes características:

- 1.- Han sido seleccionados
- 2.- Se distinguen entre sí

### 3.- Se relacionan entre si

"Un componente pertenece a un sistema, cuando su existencia es necesaria para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. (Martín Serrano, 1978: 97) En el presente caso, los componentes relacionados son: alumno, maestro, contenidos y la administración, entre otros componentes que están dentro del sistema, en este caso, llamado escuela.

No todos los componentes pertenecen a la misma estructura, depende de la implicación que tengan con respecto al sistema, pueden ser *obligatorios*, sin los cuales el sistema no existe, en el caso de la escuela, los componentes obligatorios son: el que enseña (profesor), el que aprende (alumno), lo que aprende (contenidos), la administración (autoridades) y la infraestructura (el edificio escolar y los materiales requeridos). Los componentes *optativos* son los que el propio sistema crea de acuerdo con sus necesidades. "...el sistema puede funcionar sin desaparecer, o reproducirse sin transformarse en otro sistema, sustituyendo ese componente por otro". (Martín Serrano 1978: 77). En el caso de este trabajo, la aplicación del curso taller por parte de un coordinador específico, es un ejemplo de un componente optativo, aunque el coordinador pertenezca al personal de la institución, en este caso la función desempeñada, determina el tipo de componente que está implicado, en este caso es optativo porque el taller se desarrollará con los profesores a partir de sus necesidades, pero no es un elemento obligatorio para incorporar a sus actividades. Los componentes incorporados, son los que el sistema conoce, los hace propios y los deshecha cuando ya no le son útiles, por ejemplo las clases de computación o las de inglés.

Todos los componentes están inmersos en un contexto histórico o social que nos sirve para observar las relaciones que establece el sujeto con los otros. Dentro de este contexto se puede mencionar que en muchas ocasiones, las relaciones que se muestran entre los componentes obligatorios, del sistema escuela, no son claras ni completas, por lo cual cada uno marcha hacia su propio lado, sin importar el rumbo

que se tenga como sistema o como institución. Lo que da por consecuencia que las actitudes de los actores del sistema, puedan bloquear el trabajo a desarrollar, por el tipo de relaciones que se dan entre éstos. Martín Serrano (1994), menciona que en la comunicación intervienen componentes cuyas relaciones están organizadas y con funciones diferenciadas, lo cual debe optimizar el proceso de comunicación, sin embargo, en algunos procesos las relaciones se ven entorpecidas por factores diversos, como es el caso de la escuela observada para este estudio, en donde los actores implicados, en ocasiones, utilizan instrumentos, expresiones o recrean representaciones que no corresponden al mensaje enviado. Para entender esto con mayor claridad, se retomará el análisis realizado por el autor antes mencionado.

A nivel del propio sistema de comunicación, los componentes que por su propia naturaleza están implicados en el sistema comunicativo son:

- Actores de la comunicación
- Expresiones comunicativas
- Representaciones
- Instrumentos de comunicación

*Los actores de la comunicación* son las personas físicas que entran en contacto con otros actores a los que Serrano llama Alter y Ego, así como las personas físicas por cuya mediación, unos actores se pueden comunicar con otros. Pueden ser de dos tipos:

- a) Actores que sirven a la comunicación, o sea, son responsables de la información que circula en el sistema de comunicación.
- b) Actores que sirven a la comunicación. Los que ponen en circulación información elaborada por otros actores y consumida por terceros.

*Los instrumentos* son todos los aparatos biológicos o tecnológicos que pueden acoplarse con otros para obtener la producción, el intercambio y la recepción de señales.

*Las expresiones* son sustancias que designan algo para alguien a través de variedades o estados distintos. Entre las materias expresivas se han incluido sustancias inorgánicas y sustancias orgánicas. Se clasifican:

- a) Sustancias expresivas que proceden de cosas existentes en la naturaleza.
- b) Sustancias expresivas que son objetos.
- c) Sustancias expresivas corporales.

*Las representaciones* actúan organizando un conjunto de datos de referencia proporcionados por el conducto comunicativo y pueden diferenciarse según su uso en:

- a) Representaciones que son modelos para la acción. Dan a la información un sentido que afecta al comportamiento.
- b) Representaciones que son modelos para la cognición. Dan a la información un sentido que afecta al conocimiento.
- c) Representaciones que son modelos intencionales. Dan a la información un sentido que afecta a los juicios de valor.

Para interpretar lo anterior, es importante aclarar que la aplicación que se manifiesta para este estudio es la siguiente:

<b>ACTORES</b> (maestros, coordinadora del taller)	<b>INSTRUMENTOS</b> (biológicos como el aparato fonológico, inorgánicos como grabadora, videos)
<b>EXPRESIONES</b> (los diversos lenguajes artísticos que que se trabajan en el taller)	<b>REPRESENTACIONES</b> (los conocimientos previos que tienen los actores, así como las que se creen a partir de la información)

Es necesario vincular los componentes de la comunicación con lo que es la comunicación educativa, puesto que el estudio analizado, se encuentra inmerso en una institución educativa y los fines que se persiguen también son de índole pedagógicos.

El término de comunicación educativa, surge en la década de los sesentas junto con el sinónimo de educomunicación. "Según esta perspectiva, la comunicación educativa, como objeto de estudio es relativamente nueva (1920) y surge gracias al uso de los instrumentos de comunicación masiva aplicados a la educación. Las características de estos medios consisten en presentar expresiones cada vez más analógicas al objeto de referencia" (Torres 1994: 59) La comunicación educativa es un proceso histórico de interacciones humanas entre educador y educando y demás actores que intervienen. Se establece una relación horizontal, bidireccional en el mejor de los casos, o tan sólo queda en plano vertical, cuando no existe una

retroalimentación, propiciando así la construcción de nuevos aprendizajes dentro del terreno educativo.

La comunicación educativa es indispensable en los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que las personas necesitan saber lo que otros saben y para ello necesitan comunicarse. La comunicación es una herramienta, mientras que la educación es una finalidad. La comunicación permite conocer lo que otros saben, pero también expresar lo que el propio sujeto conoce. Dentro de este marco, "la comunicación educativa es una forma de educar (y por ende de promover aprendizajes) que necesariamente debe relacionarse con las representaciones (así como con los actores, los instrumentos y las expresiones)." (Torres, 1999:121)

Con relación a la organización y el desarrollo de las propuestas de trabajo con docentes, cabe mencionar que no es un asunto sencillo, ya que la dinámica manifiesta en cada uno, depende del desenvolvimiento de los actores y, por la experiencia obtenida en ese rubro, en muchas ocasiones, los docentes presentan actitudes de desconfianza, negligencia y desinterés hacia la temática abordada, por lo que el tipo de comunicación que se manifiesta, es de tipo persuasivo, donde cada uno tiene un interés particular para asistir, que en la mayor parte de las ocasiones, no es el de mejorar su práctica docente, sino cubrir el requisito impuesto por la autoridad. El coordinador, debe de buscar estrategias de comunicación que le permitan relacionarse con el alumno, (en el caso de los Talleres Generales de Actualización, los alumnos son los compañeros docentes de la institución o de la zona escolar), estrategias que deberán situarse en relación a ambos. Por lo que este estudio pretende aportar estrategias didácticas que permitan el desarrollo de habilidades de comunicación a través de expresiones artísticas (corporales, musicales, plásticas) y los géneros de la literatura infantil, con el objetivo de fomentar la lectura entre los alumnos, partiendo de la necesidad que el docente posee, de

cumplir con el enfoque que señala el Plan y Programas de Educación Primaria, en el área de Español.

"Se trata que los aprendizajes promovidos por la comunicación educativa, sean usados constantemente, con la finalidad de hacerlos duraderos, lo cual obliga a los actores mediadores a diseñar estrategias que conecten, relacionen, la información con la vida real de los receptores, es decir, que se de la práctica." (Torres 1999:118)

### **2.3 Fundamentos Pedagógicos**

Los fundamentos teóricos pedagógicos, que apoyan este trabajo corresponden a las que se recuperaron para elaborar el Plan y programas de estudios de la educación primaria, como es el caso de la teoría psicogenética de Piaget, la postura relacionada con el aprendizaje significativo del que habla Ausubel y la manera de ver el aprendizaje a través del desarrollo del lenguaje y su contexto social de Vigotsky. Estos autores son algunos de los que coinciden con un punto de vista hacia el sentido que debe tener el aprendizaje y la enseñanza en la educación, o sea un enfoque constructivista. "El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción de conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno" (Díaz-Barriga, 2002:28) Esto quiere decir que, como lo explica Florez Ochoa (1994), la enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aunque el entorno le ofrezca cualquier tipo de forma de acceso al conocimiento, todo va a depender de que lo que se ofrece, se integre a los conocimientos previos que los alumnos posean.

Según este mismo autor, las características esenciales de la acción constructivista son cuatro:

1. Se apoya en la estructura conceptual de cada alumno, en los conocimientos previos que posee sobre el tema de la clase.
2. Prevé el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto.
3. Confronta las ideas y preconcepciones afines al tema con el nuevo concepto científico que se enseña.
4. Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas con el fin de ampliar sus transferencias.

Estas nuevas concepciones sobre la manera en que los alumnos reinterpretan los conocimientos, marcan un cambio fundamental con la postura tradicional en la que sólo se transmiten conocimientos sin esperar ni analizar, la forma en que los estudiantes los reciben y reconstruyen en su mente.

Específicamente Piaget estudia y aporta a la educación sus estudios de cómo el sujeto llega al conocimiento, a partir de su investigación sobre su origen o teoría Psicogenética, en donde considera que el conocimiento es construido por el niño a través de la interacción de estructuras mentales con el ambiente. Para Piaget, el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento "La originalidad de la psicología genética radica en estudiar cómo se realiza este funcionamiento (el desarrollo de las estructuras mentales), cómo podemos propiciarlo y, en cierto sentido, estimularlo." (Xesca 1983: 115) Menciona que gracias a la herencia funcional se organizan las distintas estructuras que permitirán al sujeto desarrollar sus pensamientos a partir de éstas.

Para que una persona incorpore un nuevo conocimiento a su acervo, requiere adaptarlo primeramente a los que ya posee, esto lo hace a través de dos procesos a los que Piaget nombró como Asimilación y Acomodación. La asimilación incorpora el medio al organismo así como el proceso en que lo hace, a través de esquemas de acción que pasan por diversos periodos o estadios. A esa modificación que permitió la asimilación se le llama Acomodación. Estos movimientos se pueden repetir constantemente, lo que facilita la adaptación, a esta incidencia se le conoce como esquemas de acción que se pueden automatizar para que las acciones se realicen más rápidamente. "Los esquemas de acción se pueden modificar, de hecho, cada modificación de un esquema de acción provoca una acomodación que permite la asimilación de situaciones más complejas". (Xesca 1983:60) Esta manera de conocer provoca desequilibrio de esquemas mientras se está en el proceso de adaptación. Es tarea del maestro, favorecer situaciones de aprendizaje que planteen problemas en donde el alumno sufra un desequilibrio en sus esquemas para llegar a la acomodación del conocimiento.

La escuela forma parte de un medio exterior que debe favorecer los aprendizajes de los niños, respetando los procesos por los que está atravesando. Xesca Grau menciona que: "Si tomamos en consideración las ideas de Piaget, según las cuales la inteligencia es el resultado de la interacción entre el individuo y su medio, observamos el papel relevante que tienen todas las instituciones por las que el individuo pasa durante su vida como factores que colaboran con su desarrollo" (Xesca.1983:70). Esto es el resultado de un proceso de construcciones mentales que produce diferentes niveles o estadios. Dichos estadios son etapas de conocimiento que los niños van desarrollando según sus propias características, tanto estructurales (de herencia), como funcionales.

Según la presentación que hace Juan Deval (1994), las etapas del desarrollo humano que plantea Piaget se muestra de la siguiente forma:

<p>I. PERIODO SENSORIO/MOTOR 0 a 18-24 meses</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ejercicio de los reflejos</li> <li>2. Reacciones circulares primarias</li> <li>3. Reacciones circulares secundarias</li> <li>4. Coordinación de esquemas secundarios</li> <li>5. Reacciones circulares terciarias. Descubrimiento de nuevos medios por experimentación activa.</li> <li>6. Invención de nuevos medios por combinación mental.</li> </ol>
<p>II. PERIODO DE PREPARACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LAS OPERACIONES CONCRETAS 1.5 a 11-12 años</p>	<p>IIA. SUBPERIODO PREOPERATORIO 1.5 a 7-8 años</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>i) Aparición de la función semiótica y comienzo de la interiorización de los esquemas de acción en representaciones(2-4 años)</li> <li>ii) Organizaciones representativas fundadas sobre configuraciones estáticas o sobre asimilación a la acción propia.(4.5-5años)</li> <li>iii) Regulaciones representativas articuladas. (5.5-7años).</li> </ul> <p>IIIB. SUBPERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS 7-8 a 11-12 años</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>i) Operaciones concretas simples. (7-9 años).</li> <li>ii) Nivel de completamiento de las operaciones concretas. (9-11años).</li> </ul>
<p>III. PERIODO DE LAS OPERACIONES FORMALES 11-12 A 15-16 años.</p>	<p>IIIA. Comienzo de las operaciones formales (11-13 años).</p> <p>IIIB. Operaciones formales avanzadas (13-15 años).</p>

(Deval.1994:130)

El primer estadio es aproximadamente de los 0 a los 2 años y se llama *sensoriomotor*, que es el periodo de entrada sensorial y coordinación de acciones físicas.

El segundo periodo es conocido como *preoperacional* que va de los 2 a los 7 años, también relativamente y es la etapa del pensamiento representativo, donde el sujeto descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras a través de la imitación, el juego simbólico, la imagen mental, un rápido desarrollo del lenguaje hablado y sobretodo, la habilidad infantil para pensar lógicamente, que va a estar marcada con cierta inflexibilidad o limitaciones. Justamente esta es la primera etapa en la que los niños llegan a la escuela primaria y la situación en la que se encuentran para adquirir el proceso de alfabetización, por ejemplo.

El tercer periodo se denomina de *operaciones concretas* comprendiendo un lapso de vida del niño de los 7 a los 11 años, que es la etapa del pensamiento lógico concreto donde ya se pueden comprender conceptos como número, clase, orden, entre otros. Aunque depende mucho del desarrollo individual de cada sujeto el que este proceso se consolide, puede ser que aún un adulto no haya pasado en todas sus esferas por este estadio, completamente.

Por último tenemos las *operaciones formales* de los 11 a los 15 años, aproximadamente. Es un periodo de pensamiento lógico ilimitado donde el individuo es capaz de formular hipótesis, proposiciones, etc.

El período que interesa analizar para este estudio, es el correspondiente al Período de preparación y organización de las operaciones concretas como se nombra en el cuadro integrado por las operaciones preoperacionales y las operaciones concretas. Las primeras nos interesan porque es cuando Piaget describe los sistemas de representación mental, siendo el antecedente del lenguaje y las operaciones concretas porque abarca el rango de edad de los niños con los que se trabaja en el nivel de primaria.

En el periodo preoperatorio, el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje y los diferentes aspectos de la función semiótica que se dan en todas las formas de comunicación. "Por semiótica se entiende cualquier sistema que nos permita comunicarnos por medio de simbolizaciones o representaciones. Éstas se caracterizan por la capacidad que adquiere el niño para no tener que actuar directamente sobre los objetos, sino para hacerlo a través de un elemento que los sustituye, es decir, que los representa" (Gómez, 1995:38) Piaget vincula estrechamente el desarrollo de la inteligencia con el desarrollo del lenguaje que se va modificando a partir de los sistemas de representación también llamados significantes.

Al objeto representado se le llama significado mientras que a su representación, significante. Según sean las relaciones entre ambos se pueden identificar índices o señales, símbolos y signos. Se agrega este cuadro diseñado por Juan Delval (1995) para explicar mejor estos conceptos:

#### LA REPRESENTACIÓN

La capacidad de representación consiste en la posibilidad de utilizar significantes para referirse a significados. El significante está en lugar de otra cosa, a la que se refiere, y designa ese significado, que puede ser un objeto, una situación o un acontecimiento. La utilización de significantes abre inmensas posibilidades al pensamiento y a la capacidad de actuar sobre la realidad. El sujeto no tiene que actuar materialmente sobre la realidad, sino que puede hacerlo de manera simbólica. Esta capacidad permite la construcción de representaciones o modelos complejos de la realidad. Los significantes pueden ser de tres tipos: índices o señales, símbolos y signos. Piaget denomina a esta capacidad *función semiótica*.

**SEÑALES** El significante está directamente ligado al significado, bien

porque es una parte de él o porque ambos están ligados y se producen juntos. Por ejemplo, el humo es una señal o índice de fuego, la aparición de una mano es un índice de la presencia de una persona.

**SÍMBOLOS** El símbolo guarda una relación motivada con aquello que designa. Por ejemplo, el dibujo de una casa es un símbolo de la casa, un letrero con una línea ondulada en una carretera indica la próxima presencia de una curva, el niño que cabalga sobre un palo lo está utilizando como símbolo de un caballo. El juego simbólico infantil se caracteriza por la utilización de símbolos. El símbolo guarda una mayor distancia con lo que designa la señal.

**SIGNOS** Los signos son significantes arbitrarios, que no guardan relación directa con el significado. Ejemplos son los signos matemáticos, como +, =, o las palabras del lenguaje que son signos arbitrarios (con la excepción de las onomatopeyas). La distancia entre significado y significante es máxima.

(DeIval 1994: 231)

Otras formas de representación según Piaget son la percepción, la imitación, la imagen mental, el juego, el lenguaje y el dibujo. Es importante para este estudio, hacer una breve descripción de estas representaciones porque explican desde la teoría piagetiana, la forma en que el niño va formando esas redes de significados de las que menciona Ausubel, para responder de determinada manera, no sólo a los

conocimientos científicos, sino también a otras experiencias por medio de distintos lenguajes como el artístico, el corporal y otros que el medio le ofrece.

- *Las percepciones* son simples o complejas según las sensaciones que intervienen en ellas, para darse requieren de la presencia de un estímulo. Al percibir algo, nuestra mente capta su forma, color, etc., reproduciéndola en su interior. Esta imitación internalizada da lugar a lo que se denomina imágenes mentales, que son los registros internos que vamos almacenando.
- *La imitación* puede ser de dos tipos: imitación actual, que es aquella que se lleva a cabo estando presente el objeto imitado y la imitación diferida que nos muestra ya la importancia de este objeto en nuestra imagen mental haciendo evocaciones del mismo para permitir su reproducción. La imitación diferida también puede ser verbal cuando el niño imita voces, ruidos, etc.
- *La imagen mental* Piaget la define como la imitación interiorizada "El pensamiento del niño inicia a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes. Posteriormente el niño aprenderá que a esas imágenes visuales corresponde un nombre. Así explica Piaget el origen del lenguaje". (SEP. 1995:42) Pero también menciona que hay reproducciones inteligentes que se dan cuando el pensamiento tiene que intervenir con sus esquemas de acción para resolver un problema.
- *El juego* puede darse de diferentes formas, una de ellas es el juego simbólico, de reglas y el didáctico. El juego simbólico comienza antes de los tres años y se consolida cuando el niño ya maneja bien el lenguaje. En este apartado se integra lo que ya mencionamos con el simbolismo y sus componentes: significantes y significados. El niño crea sus propios significantes cuando les otorga de manera arbitraria un significado para facilitar su juego, como por ejemplo, una lata de atún puede considerarla un barco. El juego simbólico es

importante para el niño porque le permite interpretar diferentes roles. Es muy utilizado por los psicólogos para interpretar las situaciones de conflicto que los niños proyectan a través del juego. Los cuentos son parte del juego simbólico cuando el niño lo reinventa cambiando situaciones o actuándolos.

- *El lenguaje* como se explicó en el cuadro anterior, depende de la función semiótica, según Piaget, o sea de la capacidad que el niño adquiere para diferenciar el significante del significado. También menciona que al principio, el lenguaje es egocéntrico porque no tiene todavía un significado social para él. Las categorías del lenguaje egocéntrico son la repetición, el monólogo y el monólogo colectivo. El lenguaje se socializa cuando el niño toma en cuenta el lenguaje de los otros, o sea, empieza a dialogar. Al evolucionar su lenguaje, evoluciona también su construcción de tiempo, espacio y causalidad. El desarrollo del lenguaje en la escuela es muy importante porque de esta competencia lingüística y comunicativa, dependerá su capacidad para organizar la lógica.
- *El dibujo* es otra de las formas en las que el niño representa su realidad y es una forma más natural que la escritura. "El dibujo tiene un carácter figurativo que aproxima más el significante al significado, mientras que en la escritura la representación es totalmente arbitraria" (SEP, 1995:51) Además de que le permite mejorar sus movimientos finos.

Al igual que con Jean Piaget, los estudios de Ausubel, han sido de singular relevancia para el tratamiento de la educación básica en el país. Lo que Ausubel incorpora a los estudios de realizados por Piaget, es el concepto de *Aprendizaje significativo*, para diferenciarlo de un aprendizaje de tipo memorístico únicamente, o repetitivo. "Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al

material objeto de aprendizaje. La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto". (Xesca 1993:71) Esto aplicado al salón de clases, quiere decir que todo lo que en él se hable, debe tener significado para el educando, relacionarse con otros conocimientos que ya posea. Bajo este punto de vista, la memoria no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido, sino un acervo que permita abordar nuevas informaciones para conformar una red de significados. El aprendizaje significativo es un concepto utilizado dentro de la teoría de Ausubel, que equivale ante todo, a resaltar la construcción de significados en el alumno, como elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para realizar aprendizajes significativos, son imprescindibles los conocimientos previos que ya se posean sobre el objeto de estudio para construir redes de significación entre el nuevo conocimiento y los previos, mediante relaciones de similitud y contraste. "En términos piagetianos, podríamos decir que construimos significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya poseemos de comprensión de la realidad. Lo que presta un significado al material de aprendizaje es precisamente su asimilación, su inserción, en estos esquemas previos" (Coll, 1994:96)

Facilitar al educando actividades que le permitan construir significados, no es una tarea fácil ya que requiere que el profesor, como coordinador de aprendizajes, busque contenidos y diseñe actividades potencialmente significativas. César Coll (1994) menciona que para que un sujeto pueda construir significados, debe cumplir con dos condiciones, una relacionada con el propio contenido de aprendizaje y la otra relativa al alumno en particular que va aprendiendo. El contenido debe presentar cierta lógica interna a lo que Ausubel llamó *significatividad lógica*. Ahora bien, no basta sólo con que el contenido cubra esta característica, también es importante considerar la forma en que se presenta este contenido. El profesor debe presentarlo al alumno de tal manera que pueda ponerlo en relación de forma no

arbitraria con lo que ya conoce, que pueda insertarlo en las redes de significados ya construidas en el transcurso de sus experiencias previas de aprendizaje, a esto se le llama *significatividad psicológica*.

Además de la significatividad lógica y psicológica, se debe observar la actitud del alumno puesto que es éste el responsable de su propio aprendizaje, "La actitud favorable hacia el aprendizaje significativo hace referencia a una intencionalidad del alumno para relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya conoce, con los conocimientos adquiridos previamente, con los significados ya construidos." (Coll 1994:97) Esta última característica relacionada con la actitud hacia los aprendizajes significativos, es lo que en la mayor parte de las ocasiones, mengua el trabajo en los cursos y talleres impartidos a docentes, ya que algunos de ellos no consideran necesario asistir a ellos al suponer que poseen conocimientos acabados relacionados con su práctica.

César Coll menciona en su artículo que el alumno construye significaciones al mismo tiempo que atribuye un *sentido* a lo que aprende, "Utilizamos el término sentido con el fin de subrayar el carácter experiencial que, en buena lógica constructivista, impregna el aprendizaje escolar." (Coll.1994:98) Lo anterior quiere decir que, los significados que pueden construir con respecto al sentido que les den, no están determinados únicamente por sus conocimientos previos, sino también por la compleja dinámica de intercambios comunicativos que se establecen entre los propios alumnos y, muy especialmente entre el profesor y el alumno dentro de un contexto específico.

Otra postura muy importante para este estudio, es la de Vigotsky, contemporáneo de Piaget, al que sin embargo, por la posición política de su país, nunca tuvo oportunidad de conocer. Sus investigaciones atribuyen importancia básica a las relaciones sociales, donde el lenguaje juega el papel principal como medio de comunicación, que permite a través de signos y símbolos, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, o sea que extrae de cada objeto su esencia, o lo

que se denomina su significación, que puede a su vez representarse por los signos cuyas combinaciones van a constituir el lenguaje.

Vigotsky siempre se interesó en desarrollar el arte en los niños, en llevar a los maestros a trabajar el arte en la escuela y, a través de éste, estudiar las diferentes manifestaciones culturales. Comenzó con el arte y la cultura y luego se internó en la pedagogía que lo condujo a la psicología. Por lo que este autor es de relevancia para este estudio puesto que en él se propone el desarrollo de habilidades de comunicación a través de expresiones artísticas. En este sentido, el arte se convierte en un instrumento para el desarrollo de habilidades, formando así, parte de la conciencia como se aclara en la siguiente cita, "la actividad que implica la transformación del medio a través de instrumentos viene a construir la conciencia"(GÓMEZ.1997:66), aunque para él estos instrumentos son básicamente semióticos, por lo que atribuye una importancia básica a las relaciones sociales, donde el análisis de los signos es el único método adecuado para investigar la conciencia humana, según sus estudios.

La capacidad de extraer de cada objeto su esencia, o lo que Vigotsky llama significación, que se representa a través de signos y sus combinaciones, constituyen el lenguaje, mencionando que es único en el hombre porque alcanza formas lingüísticas o semióticas abstractas en las que pueden formularse modelos físicos, matemáticos, artísticos y musicales. "Sin los otros, la conducta instrumental nunca llegaría a convertirse en mediación significativa, en signo" (GÓMEZ 1997:67) De aquí la importancia que tiene el contexto social para la realización de estas funciones psicológicas superiores que se refieren a la combinación de instrumentos, herramientas, signos o símbolos. Estas funciones son el resultado de una relación de una relación del sujeto sobre los objetos.

En cuanto al aprendizaje, según Vigotsky, el individuo se sitúa en la zona de desarrollo real y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial que

antecede a otra zona de desarrollo real y así sucesivamente. Menciona que los adultos y otros niños con más conocimientos que otro, contribuirán, con sus experiencias, lo que contribuirá a que los conocimientos se socialicen. Bruner llamó a este prestar la ZDR del maestro a sus alumnos, hacer un "andamiaje", o sea, cuando los que intervienen en la construcción de conocimientos, se apoyan mutuamente.

Más adelante se analizará la postura de Vigotsky en cuanto a aspectos específicos de las expresiones artísticas como el dibujo, el teatro y la literatura, ya que son parte trascendental del desarrollo de este estudio.

El papel del maestro en estos procesos, es fundamental, ya que debe favorecer tanto las condiciones físicas como las intelectuales, para hacer estos andamiajes, para que sea el mismo niño el que encuentre una explicación a sus dudas. El Trabajo en equipo es un ejemplo de organización física o espacial para apoyar los procesos sociales de los alumnos.

A continuación se presenta un cuadro diseñado por Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2001), para comparar de manera más clara, las posturas de las tres teorías que sustentan este trabajo:

**POSTULADOS CENTRALES DE LOS ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS**

ENFOQUE	CONCEPCIONES Y PRINCIPIOS CON IMPLICACIONES EDUCATIVAS	METÁFORA EDUCATIVA
Psicogenético	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Énfasis en la autoestructuración.</li> <li>- Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual.</li> <li>- Modelo de equilibración: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual.</li> <li>- Aprendizaje operatorio: sólo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva.</li> <li>- Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto.</li> <li>- Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.</li> </ul>	<p><i>Alumno:</i> Constructor de esquemas.</p> <p><i>Profesor:</i> Facilitador del aprendizaje y desarrollo.</p> <p><i>Enseñanza:</i> Indirecta, por descubrimiento.</p> <p><i>Aprendizaje:</i> Determinado por el desarrollo.</p>
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoría ausubeliana del aprendizaje verbal significativo.</li> <li>- Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico.</li> <li>- Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos.</li> <li>- Enfoque expertos-novatos.</li> <li>- Teorías de la atribución y de la motivación para aprender.</li> </ul>	<p><i>Alumno:</i> Procesa información.</p> <p><i>Profesor:</i> Organizador de la información tendiendo puentes cognitivos.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Énfasis en el desarrollo de habilidades de pensamiento y aprendizaje significativo.</li> </ul>	<p><i>Enseñanza:</i> Inducción de conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje.</p>
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizaje situado o en contexto dentro de comunidades de práctica.</li> <li>- Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social.</li> <li>- Creación de ZDP (zonas de desarrollo próximo).</li> <li>- Origen social de los procesos psicológicos superiores.</li> <li>- Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica.</li> <li>- Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca.</li> <li>- Evaluación dinámica y en contexto.</li> </ul>	<p><i>Alumno:</i> Efectúa apropiación y reconstrucción de saberes culturales.</p> <p><i>Profesor:</i> Labor de mediación por ajuste de la ayuda pedagógica.</p> <p><i>Enseñanza:</i> Transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP.</p> <p><i>Aprendizaje:</i> Interiorización y apropiación de representaciones y procesos.</p>

(Díaz-Barriga, 2002:31)

Como se puede observar, muchas personas han dedicado toda una vida al estudio de los procesos de aprendizaje de los seres humanos y a las formas para que se lleven a cabo, puesto que la educación escolarizada no es un acto casual o improvisado en el que las situaciones que se presentan carezcan de vinculación entre sí, sin embargo, en ocasiones, algunos docentes se olvidan de estos fundamentos básicos de los procesos educativos, así como del papel que ellos mismos juegan dentro de éste, por lo que el objetivo de integrar el cuadro expuesto anteriormente es reconsiderar las orientaciones constructivistas dentro de la práctica docente en el aula, en el que el profesor ocupa un lugar primordial como facilitador de aprendizajes significativos.

## **2.4 Habilidades De Comunicación En La Escuela Primaria**

Dentro de la historia de la humanidad, la expresión de los pensamientos y sentimientos, ha sido una necesidad primordial en el ser humano. "La expresión nace con la vida, es la manifestación más natural del ser" (PACAEP. 200:131). Para que el hombre se pudiera expresar, buscó diferentes formas, partiendo de esta necesidad de hacerse entender con los demás. Es así como crea signos convencionales de diversos tipos: hablados, escritos, con movimientos, gestos, entre muchos otros. "Los signos son producto de una construcción social (representan convenciones sociales elaboradas que constituyen sistemas) y a la vez son objeto de apropiación personal. Signos son todos los lenguajes y sistemas de códigos (gráficos o no)" (Jorba 2000.22). El lenguaje comienza como un medio de comunicación entre miembros del grupo. A través de él, sin embargo, cada niño que se desarrolla adquiere un panorama de la vida, la perspectiva cultural y las formas particulares de significar su propia cultura. El poder personal de crear lenguaje está determinado por las necesidades sociales de comprender a los otros y de hacerse entender por ellos.

Con el paso del tiempo y las sociedades ya organizadas, sistematizadas a través de instituciones como la familia, el gobierno, la escuela, entre otras; esta necesidad de expresión tuvo que satisfacerse a través y dentro de ellas, especialmente en la escuela. Las sociedades han encargado a la escuela el papel de desarrollar en los niños las habilidades requeridas para que éste pueda integrarse a su sociedad y se exprese con el mismo lenguaje de la comunidad a la que pertenece. Sin embargo, a pesar de lo esperado, la escuela no ha satisfecho del todo esta necesidad, por el tipo de propuestas educativas que cada país tiene.

En el caso de México, se han realizado diversas adaptaciones a los planes de estudio con el fin de satisfacer las necesidades solicitadas por cada gobierno, ya no se hable solamente de lo que en verdad el ser humano requiere, pero independientemente a las políticas educativas, a partir de 1995 se crea el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica como resultado de un análisis de los planes y programas de estudio vigentes de la asignatura de Español para primaria en los seis grados. Este programa, está basado en un enfoque comunicativo y funcional. Desde este enfoque, la comunicación inmersa a la cotidianeidad, vuelve a ser el principal propósito de la educación escolarizada, por lo que la puesta en práctica de este programa permite que las personas se desarrollen para satisfacer sus necesidades de comunicación.

El objetivo de este estudio no es realizar una descripción de los planes y programas de estudio de Español, sino resaltar la importancia de propiciar el desarrollo de las habilidades de comunicación para que el individuo se exprese y comprenda, además de que le sirvan como herramientas para acceder a otros conocimientos. "Cuanto más controle el alumnado sus propias estrategias de lenguaje, cuantas más oportunidades tenga de pensar en voz alta, más responsabilidades puede tener para formular hipótesis explicativas y evaluarlas. Añadiríamos también, que cuantas más oportunidades tenga de expresar su razonamiento a profesores y compañeros, ya sea oralmente o por escrito, más posibilidades tendrá de construir social y personalmente las explicaciones sobre el

mundo y sobre ellos mismos". (Jorba, 2000:24). Por lo tanto el espacio-tiempo que la escuela ofrece es una oportunidad de gran valía para planear y coordinar actividades, que permitan al niño Hablar, Escribir, Leer y Escuchar, al mundo y a sí mismos. Para llegar a esto, el trabajo en el aula debe ir encaminado, no tanto a comprender cómo funciona la lengua, sino hacerla funcionar en situaciones comunicativas relevantes para los alumnos, donde se ejerciten de manera clara estas habilidades; tomando en cuenta un punto de referencia para la comunicación, ya sea oral o visual, así como el papel que el sujeto realiza como emisor o receptor.

	EMISOR	RECEPTOR
ORAL	HABLAR	ESCUCHAR
VISUAL	ESCRIBIR	LEER

(Jorba, 2000: 169)

Estas habilidades conllevan el procesamiento de dos actividades diferentes: comprender y expresar, ya que el hablar y escribir se relacionan con la capacidad de expresión, mientras que escuchar y leer, con la de comprender.

### 2.4.1 HABLAR

El desarrollo de esta habilidad dentro de la escuela primaria pudiera considerarse fuera de contexto ya que el ser humano está dotado de ella desde que nace, sin embargo para que se logre el objetivo de comunicación, el hablante debe ser claro y preciso, por lo que en ocasiones hace uso de gestos, mímica, etc., tomando en cuenta que su discurso debe tener coherencia y cohesión, "La cohesión está relacionada con la función proposicional (orden de los términos, pronombres) y la coherencia con lo que realmente queremos decir cuando decimos algo..." (Jorba, 2000:

169). La cohesión y la coherencia con que se habla deben de ser habilidades que el profesor estimule para desarrollar en sus alumnos, mediante el diseño de actividades que ubiquen a los alumnos en la necesidad de utilizar el habla de una manera clara y eficaz.

El plan y programa de Español en la primaria, retoma esta habilidad con el nombre de Expresión Oral, constituyendo uno de los cuatro componentes de esta área: Expresión oral, Lectura, Escritura y Reflexión sobre la lengua.

El propósito de este componente es mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños para que interactúen en diferentes situaciones, tanto dentro como fuera del aula. Los contenidos del programa en este rubro se organizan en tres apartados:

1. Interacción en la comunicación. Para que el alumno escuche y produzca en forma comprensiva los mensajes, considerando los elementos que interactúan en la comunicación y que influyen en el significado.
2. Funciones de la comunicación oral. Utilizando el lenguaje para dar y obtener información, conseguir que otros hagan algo, planear acciones propias, entre otras.
3. Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas. Para que el alumno produzca y escuche distintos tipos de discurso, advirtiendo la estructura de éstos, considerando al lenguaje según las diversas intenciones y situaciones comunicativas.

La lengua tiene un sistema abstracto, por lo que es importante que la escuela diseñe actividades que fortalezca las capacidades de los alumnos para estructurar, ordenar y expresar sus pensamientos a través del lenguaje oral. Pero, ahora que ya se ha mencionado lo que la escuela pretende con la expresión oral, es importante valorar qué es lo que realmente está ocurriendo dentro de las aulas. Por lo general, la palabra es monopolizada por el profesor, bajo esquemas de pregunta-respuesta ante situaciones de aprendizaje, por lo que no hay un espacio genuino para el

intercambio, la expresión o la discusión, sin reconocerse los usos de la lengua que traen los alumnos.

"La expresión oral está burocratizada en el sistema educativo, reducida a una clase, a un tipo particular de actividad, a un horario determinado. Se ha ubicado en una asignatura (lenguaje / literatura), cuando en verdad atraviesa todo el currículo como mediador didáctico y medio de representación y expresión de emociones, ideas, etcétera. Estimularla y desarrollarla requiere no únicamente de buenas intenciones o permisividad, sino manejo de determinados conocimientos y técnicas." (Torres 1993:37)

La posibilidad de desarrollar la expresión oral en los niños, no sólo depende del contenido curricular que lo proponga, sino de un trabajo diario que vincule todas las actividades del día a través de él, además de la forma en que cada profesor contribuya a fortalecer en el alumno otros factores que permitirán su mejor expresión, como la autoestima, la atención y el respeto grupal cuando otros hablan.

Esto mismo que se plantea para el alumno, también se debe manifestar en los espacios dedicados a que los docentes se actualicen o reflexionen sobre su práctica, ya que en ocasiones, lo que se pretende dar a los alumnos, es algo que no se vive o no se practica cuando se está en contacto con las autoridades educativas u otros compañeros, provocando que los mismos docentes, no puedan expresar sus sentimientos, saberes u opiniones sobre algún tema en general, por las mismas causas que los niños.

## 2.4.2 ESCUCHAR

Esta habilidad en particular, ha sido descuidada por la escuela, ya que el acento lo ha puesto sobre el lenguaje artístico, descuidando el lenguaje oral: hablar y escuchar, pero en especial ésta última ha fluido dentro de las aulas sin ningún apoyo por parte del profesor, para estimular su desarrollo. Se asume que el alumno sabe escuchar porque es un proceso natural en los seres humanos, sin embargo, cabe mencionar la diferencia entre oír y escuchar. "Escuchar es la contraparte psicológica al proceso fisiológico de oír, ya que es una operación psicológica, a través de la cual, los bits de información (unidades mínimas) y partes de símbolos codificados; señales percibidas por el sistema central y el sistema nervioso autónomo, son transformados en mensajes comprensibles" (Elizondo 2000:102.) Por lo anterior, se puede decir que oír no basta para que se realice un proceso de comunicación, si lo que se oyó, no se escuchó, o sea, si no pasó por los procesos que menciona la autora, para comprender el mensaje.

La habilidad de escuchar es básica para el éxito del proceso comunicativo, dentro y fuera de la escuela, pero corresponde al docente crear estrategias que le permitan a sus alumnos desarrollar esta habilidad para optimizar los procesos de aprendizaje, por ejemplo, a la aclaración de dudas concretas, entender los elementos que generan una discusión, los temas que generan conflicto y sus posibles soluciones.

Elizondo (2000), señala que cuando se escucha, se hace para cumplir algunas de las siguientes metas:

- a) *Por placer.* Es la forma más personal de utilizar esta habilidad, y que para hacerlo, se deben observar algunas reglas como: relajarse física y mentalmente, cultivar una actitud receptiva, usar la imaginación y la empatía y examinar críticamente las reacciones después de analizar un discurso.

- b) *Para entender.* Es una tarea más complicada que hacerlo por placer y contiene algunos pasos como: identificar las principales ideas del orador y concentrarse en cada una de ellas, identificar el orden de las ideas, examinar críticamente las evidencias que se tienen sobre lo que escuchó, relacionar las ideas principales del otro con las propias y entender los silencios y emociones del interlocutor.
- c) *Para evaluar.* Escuchar no sólo para entender lo que otro nos demanda, sino para integrar el nuevo mensaje a los propios valores, juicios y comentarios críticos.
- d) *Para recordar.* Es consecuencia de cuando se ha escuchado para entender y para evaluar, lo que el sujeto recuerda es lo que le fue más significativo.

Por lo que se puede observar, escuchar no es un acto simple. Es responsabilidad del docente, promover dentro de su aula, actividades que permitan a sus alumnos escuchar en el sentido expresado, o sea, comprendiendo lo que oye. Esto es importante porque, cuando un grupo vive cotidianamente condiciones favorables para escuchar, también se le estimula para expresar con libertad sus emociones, puntos de vista y objeciones respecto a todo lo que acontece en la vida escolar, puesto que ellos también se sienten escuchados cuando se expresan, con lo cual se crea finalmente, un espacio de participación.

### **2.4.3 ESCRIBIR**

Se conoce a la escuela como el lugar en que los niños fundamentalmente aprenden a escribir, leer pero, refiriéndonos específicamente a los procesos de escritura, cabe mencionar que ha sido difícil el ponerse de acuerdo en los criterios de lo que es escribir, y sobre todo, en la manera en que los alumnos lo aprenderán. De

ahí la controversia sobre la utilización de métodos que limiten los procesos de alfabetización a la segmentación de las palabras en sílabas sin significado o contexto alguno, como aún algunos profesores lo realizan.

Escribir va mucho más allá de unir letras o dibujar garabatos de corte caligráfico, esto es sólo una parte de los procesos que se necesitan para escribir. Daniel Cassany (2000), menciona que "sabe escribir- y decimos por lo tanto que es un buen escritor o redactor- quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general" (PRONAP.2000:143) lo que quiere decir que escribir, no es repetir planas interminables, o hacer una lista con las palabras o enunciados que la maestra dicte, o contestar los ejercicios del libro sin faltas ortográficas. La habilidad de escribir se va desarrollando poco a poco a lo largo de la educación básica y durante el resto de nuestra vida, pero dependerá mucho del enfoque educativo que la escuela tenga y de las estrategias diseñadas por cada docente, para que esta habilidad en verdad se desarrolle.

La Secretaría de Educación Pública, en sus programas de estudio de Español, menciona que los contenidos del componente de escritura en la escuela primaria, se organizan en tres apartados:

- *Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.*  
El propósito es que los niños utilicen las características del sistema de escritura y los distintos tipos de letra manuscrita, cursiva y script, en la producción de textos, y que diferencien la escritura de otras formas de comunicación gráfica.
- *Funciones de la escritura, tipos de texto y características.*  
Este apartado propicia que los niños conozcan e incluyan en sus escritos las características de forma y contenido del

lenguaje, propias de diversos tipos de texto, de acuerdo con los propósitos que desean satisfacer.

- *Producción de textos.* El propósito es que los niños conozcan y utilicen estrategias para organizar, redactar, revisar y corregir la escritura de textos de distinto tipo y nivel de complejidad.

(SEP,2000:19)

Con lo anterior podemos observar que, es interés de la Secretaría de Educación Pública, que el acto de escribir, no se quede únicamente en descifrar signos y transcribir escritos hechos por otros. Lo que se pretende es que el niño produzca sus propios textos utilizando gradualmente las formas convencionales de la escritura.

Escribir implica desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de letras, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información, o también estrategias cognitivas de generación de ideas, incluyendo el conocimiento de aspectos gramaticales que le permitan al niño alcanzar la convencionalidad. Las habilidades y conocimiento requeridos para alcanzar estos aspectos, Cassany (2000) los agrupa en tres ejes básicos que son:

- conceptos (saberes).
- procedimientos (saber hacer).
- actitudes (reflexionar y opinar)

El siguiente cuadro muestra los aspectos más importantes de estos ejes.

EJES BASICOS DE LA ESCRITURA		
PROCEDIMIENTOS	CONCEPTOS	ACTITUDES
<i>Aspectos psicomotrices</i>	<i>Texto</i>	Cultura impresa
Alfabeto	Adecuación	Yo, escritor
Caligrafía	Coherencia	Lengua escrita
<i>Aspectos cognitivos</i>	Cohesión	Composición
Planificación	Gramática	
-generar ideas	-ortografía	
-formular objetivos	-morfosintaxis	
Redacción	-léxico	
Revisión	Presentación	
	Estilística	

Cassany (2000: 144)

Si el docente considera todos los aspectos mencionados con anterioridad para promover actividades que fortalezcan la escritura del alumno, logrará que los niños produzcan textos que le permitan comunicar con claridad sus ideas. Sin embargo, lo interesante es saber si los docentes mismos, tienen desarrolladas sus habilidades para escribir como se pretende que lo haga el niño, para que pueda apoyarlo partiendo de su propia experiencia.

#### 2.4.4 LECTURA

Al igual que escribir, leer no se limita únicamente al desciframiento de signos o a la pronunciación fluida de un conjunto de palabras. Leer va mucho más allá de eso, ya que se puede dar lectura de todo lo que nos rodea a través de la percepción. Freire (1981), menciona que el acto de leer, no se agota en el desciframiento de la palabra escrita, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. "La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra" (Freire 1981:94) lo que explica al mencionar que el ser humano, tiene un contexto de experiencias ilimitado que le

permite hacer diferentes lecturas, creando un mundo de significados que le permitirá, a su vez, explicar el mundo de la palabra escrita.

Un niño desde que nace, realiza diversas lecturas del mundo en el que vive y del que los adultos le proporcionan a través del lenguaje, de creencias, de gustos, de valores, en fin, de todo ese contexto sensible que lo rodea. Entre más lecturas del mundo realice, la forma en que se acerque a la lectura de la palabra escrita, será más natural. Sin embargo, dentro de la escuela, el acto de leer en ocasiones, no sólo no considera estas lecturas que los alumnos ya poseen sobre el mundo, sino que además, algunos profesores, actúan como si sus alumnos llegaran al aula con el cerebro en blanco y sin ningún referente que le pueda ayudar en su aprendizaje.

Como menciona Freire (1981), el alfabetizando es un sujeto que necesita de la ayuda de un educador, pero no significa que la ayuda del educador deba anular su creatividad y su responsabilidad en la creación de su lenguaje escrito y en la lectura de ese lenguaje, al contrario, el educador debe preparar las situaciones que le permitan al educando combinar esas lecturas del mundo con el lenguaje escrito. Es aquí donde la escuela juega un papel determinante en la formación de lectores, porque de ella dependerá que el sujeto siga realizando lecturas que pasan a través de la percepción, de los sentidos, de la comprensión y, por qué no decirlo, a través del corazón.

A partir de la reforma educativa, de la que ya se habló con anterioridad, el enfoque que se propone por parte de la Secretaría de Educación Pública para el tratamiento de la lectura en la educación primaria, es que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana. Para conseguir este propósito, organizó los contenidos en cuatro apartados:

- *Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.* Se pretende que a partir de la lectura y el

análisis de textos los niños comprendan las características del sistema de escritura en situaciones significativas de lectura y no como contenidos separados de su uso y aislados del resto del programa.

- *Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.* El propósito es que los niños se familiaricen con las funciones sociales e individuales de la lectura y con las convenciones de forma y contenido de los textos y sus distintos portadores.
- *Comprensión lectora.* Se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente estrategias para el trabajo intelectual con los textos.
- *Conocimiento y uso de las fuentes de información.* Se propicia el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes indispensables para el aprendizaje autónomo.

(SEP 2000:16)

A partir de estos contenidos, lo que se espera es que los alumnos incorporen la lectura a su vida para cumplir con diversos propósitos, que van desde ser una herramienta para acceder a otros conocimientos o ejecutar alguna acción (instrucciones, recetas), hasta el disfrutar de ella como una obra estética. Para explicarlo con mayor claridad se retoman los conceptos de Rosenblatt (1978) cuando distingue entre la lectura eferente y la lectura estética. Este autor menciona que es muy importante la relación que se da entre el lector y el texto, porque cada uno tendrá sus propias finalidades para acercarse a un texto en específico, realizando una lectura de tipo eferente o estética.

La lectura eferente es con la cual "el lector sólo se preocupa por lo que va a sacar de provecho una vez terminado el acto de leer, propongo el uso de la

palabra eferente (del latín *effereus, efferentis*, "lo que lleva algo hacia afuera")..." (Rosseblatt 1996: 8) La actitud del lector eferente es dejarse llevar por el texto hacia los hechos, objetos y acciones exteriores al texto. Este tipo de lectura es la que por lo general se fomenta en la escuela, esperando que le sea de utilidad a los alumnos, olvidándose de lo que la lectura estética les otorga para desarrollarse en un contexto placentero. La lectura estética, el mismo autor la define como aquella en que "La preocupación fundamental del lector es lo que le sucede a él como lector, en el tiempo en que transcurre el acto mismo de leer; lo que vive, experimenta y siente mientras está en relación directa con el texto." (Roseblatt 1996: 9)

Es obligación del docente, brindar a sus alumnos diversos tipos de texto que les permitan realizar lecturas eferentes y estéticas, creando las atmósferas adecuadas e implementando estrategias que les permitan crear y fomentar en sus alumnos el hábito de la lectura con diversos propósitos. Isabel Solé (1996), menciona que la lectura es un proceso de construcción lento y progresivo que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada. "No vamos a esperar que los alumnos aprendan lo que no les han enseñado, ni vamos a esperar que lo aprendan de una vez para siempre. Aprender a leer comprensivamente es una condición necesaria para poder aprender a partir de textos escritos. Las estrategias de lectura aprendidas en contextos significativos, contribuyen a la consecución de la finalidad general de la educación, que consiste en que los alumnos aprendan a aprender." (Solé 1996:97)

Algunas de las estrategias de las que se hablan se refieren a tres acciones que el alumno, apoyado por el docente, puede hacer con el texto como se mencionan en el libro de Español para el maestro de tercer grado:

*Anticipación.* Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va haciendo anticipaciones, las cuales pueden ser léxicas, semánticas, es decir que anticipan algún significado relacionado con el tema; o semánticas, en las que se

anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo, etcétera).

*Confirmación y autocorrección.* Las anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que generalmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones donde la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta. Entonces el lector la rectifica.

*Inferencia.* Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído.

(SEP, 1999: 13)

Las acciones anteriores propician la comprensión de lo que se lee, que es parte fundamental del proceso, ya que sin comprensión, las actividades de lectura carecen de toda significatividad para el educando, lo que provoca que muchos de los alumnos utilicen únicamente a la lectura, para actividades de tipo eferente, en el mejor de los casos.

Margarita Gómez Palacio (1995) en el libro *La lectura en la escuela primaria*, hace referencia a la comparación entre el concepto de lectura tradicional y el que en la actualidad se propone en el programa de Español: "Tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras, y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo." (SEP, 1995:14), lo que significa que, bajo esta concepción, leer es un acto de habilidades de percepción y psicomotricidad, olvidando a la comprensión y el aprendizaje significativo.

El concepto de lectura que se retoma en los programas actuales pone énfasis en la actividad que realiza el lector para construir el significado del texto, retomando los aportes más significativos de los autores y la misma autora la define de la siguiente manera: "Concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado, y a la comprensión lectora como la construcción del significado particular que realiza el lector, y que de este modo constituye una nueva adquisición cognoscitiva." (SEP.1995:24) En este sentido, el sujeto intenta comprender el mundo, como Freire aludía, a partir de los esquemas de asimilación que haya elaborado con anterioridad, coordinando dichos esquemas para que se acomoden al nuevo conocimiento, en el marco de los estudios de Piaget.

"La comprensión lectora depende de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo " (SEP. 1995: 25) Esta estructura intelectual se conforma por las redes de significados que el sujeto va formando durante toda su vida influido por el ambiente social, lingüístico y cultural en el que se desenvuelve, por lo tanto, la función social de la lectura es comunicar a través de una relación entre el autor y el texto.

Los profesores deben ser nexos entre el lector y el texto. Sus acciones deben estar orientadas a buscar estrategias que permitan un mayor entendimiento y acercamiento entre uno y otro, es por ello que se habla de fomento a la lectura bajo los enfoques mencionados con anterioridad.

## **2.5 El Fomento A La Lectura En La Escuela Primaria.**

Es necesario en este momento, hacer una reflexión sobre ¿Por qué realizar un trabajo de fomento a la lectura en un lugar donde se entiende que es el espacio indicado para que los niños se relacionen y convivan diariamente con ella?, ¿Por qué los alumnos, lejos de sentir deseos hacia el acto lector, sienten que es un castigo aburrido que les provoca aversión?

Ana Arenzana (1995) relaciona esta problemática con las prácticas que la escuela realiza, tanto para la alfabetización, como para su desarrollo posterior de la siguiente forma: "Durante mucho tiempo, la práctica del lenguaje se ha centrado más en atender la forma (pronunciación, entonación, fluidez, puntuación, ortografía, presentación –buena letra-, etc.) que su significación cognoscitiva y afectiva". (Arenzana.1995:63) Lo que indica que se ha dejado de lado los elementos recreativos y afectivos que la lectura puede generar en los sujetos, sean de la edad que sean.

Menciona que es necesario abrirle paso a la lectura y escritura bajo un contexto de recreación, activo y pleno de significado, apegado a los intereses y características de los niños, donde el papel del maestro es fundamental ya que de las formas en que presente la lectura a sus alumnos, influirá para que la valoren como una actividad gratificante. Eso es el fomento a la lectura, el buscar actividades que le permitan al niño crearse por sí mismos el hábito de leer de manera placentera a través de diversas estrategias que lo faciliten.

En este apartado revisaremos algunas de ellas como *la narración oral escénica y las expresiones artísticas* que se explicarán más adelante.

Antes de describirlas, es necesario tener un eje conductor que relacione las estrategias con los textos. En este caso, los géneros de la literatura infantil son la herramienta que ayudará a desarrollar las habilidades lectoras en los docentes, primeramente, y después en los alumnos.

### **2.5.1 Los Géneros de la Literatura Infantil**

Para comprender la expresión "literatura infantil", se ha de tener presente que se habla del arte de la palabra. Así pues, hacer literatura es tener el gusto, la habilidad y la técnica para expresar las ideas por medio de la palabra escrita. Por lo tanto, para que un libro sea una buena obra para niños, deberá ser, (según el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina. CERLALC.), un libro de gran

calidad literaria, porque la literatura infantil es un género especial dentro de la Literatura Universal.

Según el CERLALC (1996), las características que debe tener la literatura infantil son:

- 1.- Descripciones claras, ágiles y cortas.
- 2.- Diálogos frecuentes igualmente rápidos, elaborados con frases que transmitan pensamientos completos en pocas palabras.
- 3.- Acción ininterrumpida, que mueva la curiosidad mediante el suspenso.
- 4.- Toda la cantidad de imaginación que sea posible. El niño recibe con igual facilidad la clase de sucesos aparentemente posibles, como aquellos absolutamente imposibles.
- 5.- Humor. El niño capta más sencillamente el llamado humor de situación. Es decir, aquel que nace de las acciones.
- 6.- Poesía. Esta debe ser sencilla pero no simple. Debe, además, trabajar imágenes de gran belleza. Desarrollar estéticamente el lenguaje, la palabra, los sonidos, el ritmo.
- 7.- Entretención. Sólo aquellas narraciones interesantes pueden cautivar la atención del niño, que es necesariamente inestable, como consecuencia de su capacidad de concentración. El niño no atiende por compromiso u obligación.

(CERLALC. 1996: 83)

La clasificación de los géneros de la literatura infantil que propone el CERLALC, se presenta a continuación:

GÉNEROS DE LA LITERATURA INFANTIL	LÍRICO	POESÍA	Rimas infantiles Trabalenguas Retahílas poemas De cuna
		CANCIONES	Villancicos Rondas Coplas
	NARRATIVO	Cuento Popular Tradicional Mitos Leyendas Cuento literario Novela	
	DRAMÁTICO	Teatro Teatro de títeres Teatro de marionetas Teatro de sombras	
	DIDÁCTICO	Fábula Adivinanzas Refranes	

(CERLALC 1996: 86)

## GÉNERO LÍRICO

También es conocido como género poético, es aquel que logra la expresión artística por medio de la palabra rítmica y musical. Lo poético es la expresión del sentimiento íntimo del ser humano, que lo afecta emocionalmente y que está presente no sólo en los géneros literarios, sino en todas las formas del arte.

"Al hablar entonces del género lírico o poético, estamos agrupando en torno de él todas las formas de creación literaria que, mediante un tratamiento específico, rítmico y musical de la palabra, producen en el niño que las escucha o lee, una diversión o un goce estético"( CERLALC. 1996. 87)

En este género se señalan dos subgéneros: la poesía y las canciones.

## POESIA

- a) *Rimas infantiles*.- Son pequeñas creaciones, muchas de una sola estrofa, cuya finalidad fundamental es lograr un sonoro juego de palabras atractivo para el niño. Se dirigen en especial, hacia los que no saben leer. No siempre tienen sentido, relato o mensaje. Son esencialmente pura sonoridad, música y juego.
- b) *Trabalenguas*.- Como su nombre lo dice, estas creaciones poéticas, tratan de introducir al niño en el idioma, mediante un juego sonoro y difícil de palabras. Basta que sean agradables musicalmente al oído y que tenga una dificultad vocal que logre trabar la lengua de quien lo produce, sin que tenga obligadamente un mensaje.
- c) *Retahílas*.- Composiciones en la que prevalece una repetición constante de algún sonido, ligado con otras frases que pueden o no cambiar. Esta serie de palabras y frases pueden tener o no un sentido lógico. Lo que más interesa es el ritmo que se establece cuando se recitan con rapidez y entonación.
- d) *Poemas*.- En esencia tiene las mismas características del poema para el lector adulto. Expresa una gran variedad de sentimientos e ideas del ser humano, recurriendo a todo tipo de símbolos, referencias y asociaciones más o menos codificadas mentalmente.

## CANCIONES

- a) *De cuna*.- Tienen la finalidad de expresar y de calmar al infante que debe dormir. Son de una especial delicadeza y ternura.
- b) *Villancicos*.- Compuestos como recuerdo cristiano del advenimiento del niño Dios, se interpretan fundamentalmente en la época de navidad, para acompañar las oraciones de la novena de aguinaldos o las celebraciones propias de esta época.
- c) *Rondas*.- Canciones dedicadas a acompañar un juego o compuestas específicamente como juegos infantiles.
- d) *Coplas*.- Composiciones que narran generalmente algún acontecimiento de conocimiento público. Tienen como característica, que van acompañadas por un estribillo, el cual es repetido después de cada copla, es decir, de manera intermitente y reiterativa.

## GÉNERO NARRATIVO

Es la forma literaria que desarrolla la acción de relatar cualquier suceso o sentimiento, mediante la utilización de la palabra en prosa.

Al igual que en el género poético, existen varios subgéneros que corresponden en términos generales a las mismas de la literatura universal.

- a) *Cuento popular tradicional*. Es un relato de origen anónimo transmitido en forma oral a nivel popular, que varía y se enriquece a medida que se confunde con los valores y la cultura de cada grupo humano.
- b) *Mitos*. Son narraciones que tienen como origen remoto una creencia religiosa en torno de un suceso o personaje. El héroe es definitivamente Dios o un ser de este mundo que por sus acciones o contacto con los dioses, termina teniendo alguna de las cualidades de éste.

- c) *Leyendas*. Se diferencia del mito en que su origen se remonta a sucesos humanos reales, generalmente de carácter histórico o social. Retoma la vida y las acciones de alguien y, a medida que pasa el tiempo, las va convirtiendo en fantasía.
- d) *Cuento literario*. Es producto de la creación de un autor determinado, cuyo nombre sí se conoce, a diferencia del cuento popular. Se sitúa en tiempos y espacios generalmente definidos. La anécdota es una sola. Sus personajes pueden ser reales o imaginarios. Su valor no depende solamente del contenido, sino del manejo literario que le da el autor.
- e) *La novela*. Es conocida como el género mayor de la narrativa, no porque sea más importante, sino porque su tratamiento requiere una complejidad mayor que el cuento literario. Permite que se cuenten diversos tipos de historias que sin embargo, deben tener alguna relación o interdependencia.

## GÉNERO DRAMÁTICO

Es toda composición dialogada, escrita en prosa o en verso, que tiene como finalidad fundamental ser presentada por actores o títeres.

- a) *Teatro*. Es la representación en un escenario de una composición literaria, que imita a los personajes de una historia que se relata en vivo.
- b) *Teatro de títeres*. En el escenario no aparecen personas, sino muñecos movidos por personas reales, mediante la manipulación de hilos a distancia o de varas de regular extensión.
- c) *Teatro de marionetas*. A diferencia del anterior, los muñecos de este tipo de teatro, accionan directamente con la mano, introducido en el cuerpo hueco del muñeco.
- d) *Teatro de sombras*. Se basa fundamentalmente en la proyección de figuras creadas a cierta distancia por sus realizadores y que llegan gracias a efectos de luz y sombras, a un telón o pared.

## GÉNERO DIDÁCTICO

Cualquiera de los géneros explicados con anterioridad, pueden ser utilizados con una intención didáctica, sin embargo, para el género didáctico el aspecto literario es tan sólo un instrumento encaminado a dar al niño enseñanzas o comportamientos formativos.

- a) *Fábula*. Es una composición en prosa o en verso que pretende darle al lector una enseñanza de tipo moral. Utiliza a los animales como si fueran seres humanos.
- b) *Adivinanza*. Composición alegre y divertida que propone al que la escucha, la solución de un acertijo o el descubrimiento de un truco mediante claves que da la estrofa.
- c) *Refrán*. Es una composición sencilla que busca, a partir de una sola frase, dar alguna enseñanza o consejo vital.

Una vez descrito los géneros de la literatura infantil, cabe mencionar lo que es la narración oral escénica, puesto que es un medio para promover la lectura, en este caso por parte del profesor, quien debe realizar una serie de actividades previas a narrar que implican el desarrollo de sus habilidades de comunicación: leer el texto que se seleccionó para narrar, escribir una ficha técnica que integre una síntesis del mismo, escuchar a otros narradores, entre otras cosas.

## 2.5.2 La Narración Oral Escénica

Francisco Garzón Céspedes es un investigador cubano que ha dedicado sus estudios al arte de la narración oral, movimiento que toma fuerza a partir de la década de los setenta. Garzón (1990) menciona que narrar es un arte porque es una actividad que se realiza frente a un público implicando modos de expresión verbal, vocal y no verbal. Menciona que la narración oral de tradición, se diferencia de la narración oral escénica porque ésta última se realiza precisamente, en un escenario especial para ello.

La narración oral escénica, desde la perspectiva antes mencionada, es la armonía entre el lenguaje *verbal, vocal y no verbal* para expresar una historia. El lenguaje verbal se expresa a través de palabras que son unidades mínimas con sonido y sentido. El lenguaje vocal son las intenciones, los modos en que se dicen las palabras; el volumen, matiz, énfasis, emociones o entonación que se expresa al momento de narrar un cuento. El lenguaje no verbal es aquel que no tiene sonido, se expresa por medio del cuerpo con actitudes o movimientos (gestos, desplazamientos, etc.). Garzón (1990) nos dice sobre los narradores que "Deben propiciar mediante sus cuentos y los recursos expresivos verbales, vocales y no verbales, un proceso abierto, de interacción, de comunicación plena con su público; proceso que para reinventar lo que se cuenta, tome muy en consideración las respuestas verbales, vocales y, las más presentes, no verbales de ese público".

(Garzón. 1990: 28)

La narración oral tiene sus orígenes con el cuentero, que es la figura que surge a partir de las comunidades con una cultura dotada de oralidad en forma natural. "Cuando digo cuentero, estoy usando el término en sí mismo y por extensión. Cuentero es desde el que cuenta como único recurso artístico comunicativo, hasta el que incluye el contar en una interrelación de oficios artísticos -pero en un momento de su quehacer mantiene la pureza, los principios y los modos de comunicación

propios de este arte". (Garzón, 1990:28) Los cuenteros se clasifican según su función o el lugar donde narran:

- a) *Cuentero familiar.* Es un miembro de la familia que cuenta en un espacio íntimo, en este caso, a su familia, experiencias o anécdotas vividas.
- b) *Cuentero popular.* Es aquel que relata anécdotas de los lugares de su entorno, fomentando sus tradiciones.
- c) *Cuentero de la tribu.* Su rol es transmitir la historia del grupo social al que pertenece.
- d) *Cuentero comunitario.* Es similar al popular pero además se encarga de relatar hechos de corte histórico, como los juglares.

La corriente más antigua de narración oral es la *Escandinava* y se basa en los vikingos de Finlandia, Noruega, Holanda y Suecia. Se dice que ellos se encargaban de contar sus aventuras al regresar de sus travesías. Es así como en el siglo XIX, maestros y bibliotecarios deciden contar relatos sobre su pueblo, comenzando una insipiente técnica de contar cuentos basados en la observación, recreando ambientes artificiales para los niños, con fines didácticos y moralistas.

En los años setentas, Garzón (1990) investiga y propone determinar que la narración oral es un arte escénico nacido de un antiguo arte y nos señala algunos aspectos con respecto al arte de narrar:

- El arte de narrar es un arte escénico.
- El arte de narrar es un acto de comunicación, y por tanto una vía posible de comunicación alternativa.

- El arte de narrar es el resultado de la búsqueda de un equilibrio entre la personalidad del cuento, la personalidad del narrador, la personalidad colectiva del público, la personalidad del lugar y la personalidad de la circunstancia en que se cuenta.
- El arte de narrar es un arte donde el equilibrio de las personalidades que intervienen determina el equilibrio comunicativo de los modos de expresión: verbal, vocal y no verbal.
- El arte de narrar implica una triple visualización atendiendo a dos de las acepciones de este vocablo, por parte del narrador: la visualización interna del cuento; la del público; y la de sí mismo.
- El narrador oral narra con el público y no para el público.

(Garzón. 1990: 26.)

Como se explicó con anterioridad, la narración oral escénica es un recurso de comunicación para que los docentes desarrollen sus habilidades y las de sus alumnos, debido a los diversos lenguajes que se utilizan para su realización, además de ser un medio eficaz para fomentar la lectura de los cuentos narrados.

## **2.6 Las Expresiones Artísticas Como Medio Para El Desarrollo De Habilidades De Comunicación.**

Al igual que los géneros de la literatura infantil, las expresiones artísticas como la plástica, la musical o la corporal, en el presente estudio, tienen la función de facilitar el desarrollo de las habilidades de comunicación de los docentes, debido a las características que poseen. Antes de comentarlas, es importante mencionar el papel que la educación artística tiene actualmente dentro de la Educación Primaria.

La educación artística como contenido de la enseñanza, dentro de la currícula escolar, consiste en promover materias relacionadas con el arte, enfocándose en el desarrollo de la creatividad, a través de la percepción, la sensibilidad y la imaginación. Fomentando la exploración y experimentación de diferentes posibilidades expresivas tales como: la palabra, el movimiento y los sonidos.

El desarrollo de las artes; estimula el pensamiento, la observación, el análisis, la interpretación y representación de la realidad con símbolos artísticos. Promueve la apreciación y preservación del patrimonio cultural colectivo y el respeto a la diversidad, estabilizando el entorno social, con individuos críticos. Vigotsky (1990) habla sobre la importancia de la capacidad creadora. "...es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente" (PACAEP. 2000: 20).

El papel del maestro, en el contexto anterior, es considerado como parte medular para fomentar la creatividad. La Secretaría de Educación Pública lo enfatiza en el libro de Educación Artística, editado para los maestros de Educación Primaria: "El maestro se convierte en un guía que motiva la curiosidad, la inventiva y la espontaneidad del alumno, estimula su deseo de experimentación y lo anima a descubrir e investigar sus posibilidades expresivas". (SEP. 2000:15). Sin embargo, la realidad educativa, está muy lejos de alcanzar estos propósitos, hacia la formación del sentido estético.

Son diversos los factores que estancan el fomento de la capacidad creadora dentro del aula; entre ellos, las políticas que rigen la educación artística dentro de nuestro país. "Las políticas que adoptan las capas gobernantes, que impulsan modalidades excluyentes de educación artística; las exigencias del orden económico, al subordinar la educación a los requerimientos del desarrollo productivo; y la propia

inercia en la gestión escolar de la educación artística, al reproducir las desigualdades y ampliar las deficiencias heredadas". (Jiménez 1998:101)

Basta con observar el tiempo destinado a la clase de Educación Artística (una hora a la semana) para constatar que verdaderamente, esta área no es una prioridad en el país, a pesar de su carácter formador. Las bellas artes se consideran obsoletas en algunos casos, por los planes y programas confusos en su terminología, la inexistente sistematización, o la manera de practicarla por parte de los educandos.

Simplemente no se práctica, sólo se muestra, puesto que ni el mismo profesor está convencido de los alcances que posee para el desarrollo integral del ser humano. El problema empieza en cuando se razona sobre el modo de impartir esos cursos. Lamentablemente se constata que, a pesar de tratarse de materias disímiles a las disciplinas técnico-científicas, siguen sin embargo la misma lógica en la enseñanza, a saber, informativa. Se pretende la acumulación de conocimientos bibliográficos o técnicos; en algunos casos, en otros simplemente utilizan las actividades artísticas como distractores en tareas dentro del aula.

Sin embargo, en todo este panorama desalentador cabe destacar que pese al privilegio de otras áreas en la currícula escolar, existen otras posibilidades para que el docente practique la educación artística vinculada con procesos de fomento lector, es cuestión de encaminar los planes y programas de la educación artística en forma sistemática y planificada a otras áreas que vinculen los contenidos con las experiencias de los alumnos.

El profesor como promotor de las bellas artes debe conocer y manipular los materiales y las facultades a las que estará sujeto en la práctica para crear el aprendizaje de los educandos.

"El programa de educación artística tiene características que lo distinguen de aquellos con un propósito académico más sistemático. Es un programa que sugiere actividades muy diversas de apreciación y expresión, para que el maestro las seleccione y combine con gran flexibilidad, sin ajustarse a contenidos obligados, ni secuencias preestablecidas. Esta propuesta parte del supuesto de que la Educación Artística cumple sus funciones cuando dentro y fuera del salón de clases, los niños tienen la oportunidad de participar con espontaneidad en situaciones que estimulan su percepción y sensibilidad, su curiosidad y creatividad en relación con las formas artísticas" (SEP. Planes y Programas, 1993: 141).

El docente debe proyectar las acciones de las bellas artes en forma clara, concisa y activa, es decir; participando en ellas, humanizándose a través de su preparación profesional con diversos cursos de acción práctica y perfeccionamiento de la creatividad. En medida que no se fomenten estas acciones educativas en el profesor, no podrá apoyar a sus alumnos para que puedan expresarse artísticamente.

El área de Educación Artística, constituye uno de los ejes fundamentales de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa. Se compone de cuatro dimensiones fundamentales:

- Cognoscitiva.- el individuo debe conocer los materiales, procedimientos, técnicas y metodología necesarios para poder plasmar de una manera certera y concisa aquello que desea expresar.

- Lúdico – expresiva.- A través de sus múltiples representaciones ya sea de índole visual, acústica, literaria y psicomotrices, el hombre exterioriza sus sentimientos y emociones.
- Comunicativa.- La Educación Artística induce a establecer un diálogo con nuestros semejantes mediante la vivificación simbólica del universo material.
- Estética.- Exige superar cualquier mediatificación (económica, ideológica y moral), que obstaculice la apreciación del valor estético de la obra artística.

Una vez que se ha contextualizado la situación que por lo general tiene la educación artística dentro de la escuela primaria, y el papel que juega el docente para poder abordarla con sus alumnos, es importante destacar cómo los lenguajes artísticos se manifiestan a través de la expresión. "La expresión nace con la vida, es la manifestación más natural del ser... es un don, un arte; su función es la de establecer una armonía entre el individuo y la sociedad" (PACAEP 2000:131) Sin expresión no existe comunicación. La comunicación es una de las más altas formas expresivas. Galia Sefchovich (2000), menciona que alguien que se comunica es un ser abierto que ha buscado caminos diversos para expresarse, como espirituales, artísticos, corporales o verbales. Al expresarse, el individuo corre el riesgo de ser aceptado o criticado por la sociedad. esta es una de las razones por la que los docentes, en la mayoría de los casos, no aceptan realizar con sus alumnos actividades artísticas que, desde su punto de vista, lo hagan parecer "ridículo". Por ello es indispensable que el docente desarrolle sus propias habilidades artísticas y brinde a sus alumnos la seguridad e independencia que le permita expresarse sin temor a la crítica.

La expresión tiene dos vertientes: una es la capacidad que tenemos de dar a los demás; la segunda es la de recibir de ellos el poder comprender e interpretar su expresión, lo que significa que siempre será un acto social en relación con los otros.

Las expresiones artísticas que se abordan en el caso de estudio son la musical, plástica y corporal. Es importante destacar que el propósito de describirlas a continuación, es orientar al lector de este trabajo sobre el enfoque que se tiene de cada una para poder utilizarlas dentro del taller, señalando que de ellas, se mencionan aspectos generales puesto que resultaría muy difícil explicarlas con amplitud, debido a la importancia y profundidad que poseen por separado. Es preciso señalar que la manera en que se tratan estos lenguajes, está íntimamente relacionada con el enfoque del libro para el maestro de Educación Artística en la escuela primaria, ya que es importante que el docente vincule todos los materiales que posee para el desarrollo de su práctica, sin representarle un trabajo extra a su labor el capacitarse para ser experto en alguna de las expresiones artísticas que a continuación se mencionan.

### **2.6.1 Expresión Musical<sup>1</sup>**

La expresión musical es la manifestación de sentimientos o estados de ánimo realizada mediante la combinación de sonidos y tiempo, contribuyendo así al logro de los valores éticos y estéticos y al embellecimiento de la vida.

Es importante destacar la relación que la música tiene con la comunicación del ser humano. Como se mencionó anteriormente, la música es una expresión que el ser humano va descubriendo a lo largo de su vida, desde que es bebé. "El bebé al oír que otros emiten sus propios sonidos, los acomoda dentro de un esquema de asimilación para luego imitarlos. La asimilación y la acomodación sonoras están poco diferenciadas en los primeros intentos vocales, pero cuando el bebé alcanza los dos meses de vida, la reproducción de sonidos es más franca y espontánea"

---

<sup>1</sup> Se le nombran expresiones artísticas a estos lenguajes por ser la forma en que se abordan en el libro de Educación Artística para el maestro de primaria

(PACAEP.1999.27) La expresión musical está íntimamente ligada al lenguaje oral puesto que todo lo que el ser humano escucha está impregnado de ritmos y tonalidades que aprende poco a poco a diferenciar y quizá a imitar con su propia voz para hablar o cantar.

"Todos estamos inmersos en un universo sonoro que posee características particulares según el lugar donde nos encontremos: auditivamente no será lo mismo estar en una oficina que en una escuela o en un puerto. Cada espacio tiene sus sonidos propios. A esto llamamos paisaje o entorno sonoro." (SEP. 2000. 170) El entorno sonoro favorece el desarrollo de la percepción auditiva del niño y de su propia expresión jugando con los sonidos como cuando se combinan pequeñas rimas con ritmos y movimientos corporales.

El libro para el maestro de educación Artística en la escuela primaria (2000), menciona que la escuela primaria, al abarcar años decisivos en la formación infantil, es un buen lugar para estimular y desarrollar actitudes musicales, permitiendo a los niños sorprenderse y jugar con el sonido. Es necesario entender que la educación musical no es aprender a tocar un instrumento, leer música o practicar solfeo, sino que es una actividad que debe partir del interés natural del niño hacia los sonidos para ampliar la sensibilidad, la curiosidad y el disfrute hacia lo sonoro para que tengan vivencias donde se involucren al sonido, a la emoción y al intelecto.

"Otro aspecto central para el acercamiento de los niños al mundo musical es la exploración de las cualidades de lo sonoro: intensidad, timbre, altura y duración; ésta, de hecho, la realizan los niños de manera natural durante sus juegos, como cuando golpean fuerte o quedo una cacerola (intensidad); hacen voces graves o agudas (altura); distinguen entre diferentes tipos de sonido al golpear objetos (timbre); y al tocar un silbato, producen sonidos cortos o largos (duración). en la escuela se buscará la sistematización y ampliación de estas vivencias." (SEP. 2000.171) Estos conceptos ayudan al maestro para jugar con la música y las palabras, al combinarlos con los géneros de la literatura infantil. Otros conceptos que conviene

aclara por la utilidad que tienen en la literatura, sobre todo en la poesía, es el ritmo y el pulso. El libro antes mencionado señala que de la misma manera que existen ritmos externos, cada persona tiene un ritmo interno, fisiológico asociado a su naturaleza íntima y a su desarrollo psicomotor, como las pulsaciones cardíacas. "Por pulso musical entendemos el latido que es posible percibir en la música y cuya característica principal es que se sucede a intervalos regulares de tiempo y con la misma intensidad." (SEP, 2000:197) "Se entiende por ritmo musical las combinaciones de sonidos largos y cortos, acentuados y no acentuados, que se dan en un lapso de tiempo" (SEP, 2000:199)

El papel del maestro para poder crear actividades que les proporcionen vivencias musicales a los niños, es muy importante. No es necesario que el docente sea especialista en música, por encima de habilidades musicales especiales, la cualidad más importante que requiere el maestro es la capacidad de observar y escuchar las conductas musicales de los niños. En este caso, el propósito que se tiene es que el docente apoye a sus alumnos para que puedan desarrollar sus habilidades de comunicación a través de actividades de tipo musical independientemente de los conocimientos que el docente posea sobre esta disciplina.

En el libro de apoyo *Disfruta y aprende. Música para la escuela primaria* (2000) se mencionan algunas recomendaciones útiles para que los maestros brinden a sus alumnos oportunidades de desarrollo musical:

- Para fomentar en los niños el gusto por la música es necesario que el maestro participe también de ese gusto y que, junto con sus alumnos, disfrute de las actividades que presenta.
- Es necesario un ambiente en el que todos, incluido el maestro, puedan expresar las ideas y los sentimientos que provoquen dichas actividades. Como en todas las labores efectuadas en la escuela, el ambiente de

respeto, seguridad y confianza generado por el profesor en el aula es de gran importancia para las actividades de expresión y apreciación musicales.

- El canto y el baile son actividades muchas veces ligadas a la música, y permiten la expresión de ideas y sentimientos. Con frecuencia, estas actividades no se practican en el salón de clases debido a que el profesor se considera desentonado o porque carece de coordinación o ritmo. Sin embargo, si el maestro realiza junto con sus alumnos las actividades que aquí se sugieren, comprobará que el canto como el baile son accesibles para cualquier persona que quiera disfrutarlos. Con una práctica constante, entusiasta y paciente, es posible que el maestro logre la entonación correcta o desarrolle una coordinación motora y rítmica adecuada.
- Para realizar algunas actividades es necesario que los niños estén tranquilos, relajados, dispuestos a escuchar, por lo tanto conviene prepararlos con algunos ejercicios corporales y de respiración profunda.

(SEP.2000:14)

En el texto anterior resalta la importancia que tienen el papel que el docente tiene al dar ejemplo del trabajo que se sugiere que realicen los alumnos.

## **2.6.2 Expresión Plástica**

La apreciación y expresión plástica, es considerada como un factor de cultura y como estimulante indispensable para la evolución ascendente de la imaginación y la sensibilidad; a través de un proceso de distinción de formas, volúmenes, colores y matices. "Las preocupaciones, los gustos y las inquietudes que se materializan en las pinturas, los dibujos, grabados, esculturas, fotografías y demás manifestaciones

plásticas, no son solamente de quienes las crean, sino también de la sociedad de donde surgen. En este sentido, su conocimiento y apreciación, permite valorar el patrimonio cultural común que compartimos como seres humanos y como pueblo."(SEP.2000:123) Por lo anterior, la expresión plástica es una manera de comunicarse no sólo de individuo a individuo, sino de comunidad a comunidad a través de las manifestaciones de este tipo.

Al ayudar al niño en el desarrollo de la percepción visual, del tacto y de la coordinación viso motriz, éste canalizará y pondrá en práctica lenguajes o códigos que lo posibilitan de creatividad y libertad para expresarse de una forma diferente al lenguaje verbal. "Para los niños, la elaboración de imágenes por medio de dibujos, pinturas y modelados es un proceso que forma parte de su desarrollo cognoscitivo, afectivo y corporal. Estas manifestaciones plásticas constituyen un lenguaje propio y particular en el cual el niño encuentra un vehículo de expresión tanto de su mundo interior como de su entorno" (SEP.2000:119)

La plástica también es un modo de conocimiento, por lo que se plantea concebirla como una alternativa más, dentro de otros lenguajes artísticos, para poder comunicarnos. Tiene varios elementos que la caracterizan y que es importante mencionar para que el docente pueda dar variedad a las actividades que sugiere a sus alumnos. Todos estos elementos están relacionados entre sí y, de manera conjunta, constituyen una obra artística completa.

"La forma, el color, la textura y el espacio son bases fundamentales para poder introducirlos en la formación de una imagen. Estos elementos se conciben como complementarios pues se pueden interrelacionar en la distribución de símbolos que enfatizarán la necesidad específica de cada niño. Si hablamos de *la forma*, es un punto de referencia para introducirnos en el significado de la imagen en general; *el color* puede aparecer como

estructura interna de la misma pues se puede concebir tal cual lo percibimos y, por otro lado el simbólico, representando sensaciones de lo que percibimos. Por otro lado, *la textura* representa el diálogo del interior con la realidad, es como abstraemos las características básicas de lo que nos asombró en el trayecto de alguna caminata cotidiana, sin embargo, la gran unión se presenta cuando mencionamos *al espacio*, concibiéndolo como un silencio que puede ser receptáculo de todos nuestros pensamientos". (PACAEP. 2000. 231)

Como se puede entender en el texto anterior, una obra plástica comunica los pensamientos de quien la realiza, no solo por la figura representada, sino por todos los elementos que la conforman.

El plano y el volumen son también elementos determinantes para la composición plástica ya que son parte de un proceso de síntesis que el sujeto realiza para representar la realidad, convirtiendo un objeto en imagen, pasa de una realidad en tres dimensiones (alto, ancho y profundo) a representarlo en sólo dos (alto y ancho). En este proceso, él decide qué partes del modelo se verán y desde qué punto de vista. En cuanto al volumen se puede apreciar más al modelar, tallar, construir o esculpir.

La figuración y la abstracción son las formas generales en que puede dividirse las manifestaciones plásticas. La figuración representa elementos o situaciones concretas de la realidad que adoptan diferentes estilos, técnicas y formas para lograrlo. En la abstracción se parte de una combinación de elementos plásticos (como el color, la textura, entre las que se mencionaron anteriormente) por sí mismos, sin buscar representar a la realidad. "En sus primeros años los niños practican la abstracción de manera espontánea al garabatear y trazar libremente" (SEP. 2000. 125.) Sin

embargo, la escuela ha puesto más atención a la figuración, sin considerar el papel formativo que posee la abstracción al abrir otra posibilidad de expresión.

Es indispensable que los maestros brinden espacios a sus alumnos para la creación de obras plásticas con diversos materiales. "La plástica debe fomentar situaciones en las que el manejo de materiales e instrumentos contribuya al desarrollo de un lenguaje personal de expresión, así como al de la psicomotricidad fina, la coordinación visomanual y otras capacidades intelectuales como la observación, el análisis y la síntesis." (SEP, 2000:122)

Al igual que se explicó en el apartado de la expresión musical, no es necesario que el docente sea un artista consumado en este rubro para apoyar a sus alumnos, lo importante es que cuente con la disposición necesaria y no pierda de vista que el propósito principal es que sus alumnos logren desarrollar sus habilidades comunicativas a través de diversos lenguajes, en este caso el plástico. Relacionar las actividades de los géneros de la literatura infantil con la plástica no requiere de grandes conocimientos ni habilidades especiales para ello, se requiere de disposición y creatividad.

El tipo de actividades que se sugieren en el taller corresponden a la elaboración de títeres, la realización de dibujos y pinturas que reflejen los sentimientos surgidos a través de una historia leída o contada, sin importar el uso de una técnica específica plástica. Sin embargo, es importante que el docente conozca algunos aspectos generales de la expresión plástica, por lo que se sugiere que recurra al *Libro para el maestro Educación Artística Primaria*, ya que en él encontrará la descripción de técnicas de fácil elaboración. Algunas consideraciones generales para la clase que este libro menciona son:

- *Respetar el trabajo propio y el de los demás.* Para dar a los participantes confianza en sí mismos evitando comentarios hirientes que afecten la autoestima del autor.

- *Invitar al trabajo propositivo.* Aunque al principio imiten modelos de otros, es importante propiciar que el alumno cree sus propios diseños o propuestas.
- *Crear un ambiente propicio.* Antes de realizar alguna actividad artística es importante ambientar el lugar y prepara a los participantes con ejercicios de relajación y de expresión corporal.
- *Valorar la experiencia.* Después de cada sesión es importante realizar comentarios sobre la actividad para compartir experiencias y sentimientos sobre su obra y las de los demás.
- *Presentar los trabajos.* Es conveniente mostrar los resultados de las actividades plásticas como parte del trabajo cotidiano para que sean apreciados por los demás.

Estas recomendaciones permiten entender que la expresión plástica va mas allá de realizar manualidades que tengan como fin entretener a los niños o crear objetos "bellos" porque el concepto de belleza es relativo para cada persona. Como en cualquier otra asignatura, los ejercicios de plástica deben tener una clara relación con los propósitos definidos. "La recomendación es realizar una clase que brinde estímulos que fomenten la creatividad de los alumnos, donde el material, instrumentos e instrucciones constituyan alicientes y retos en relación con la edad y la circunstancia de los niños."(SEP,2000:127)

### **2.6.3 Expresión corporal**

Otro de los lenguajes artísticos de gran importancia, es la expresión corporal. La importancia radica en que el cuerpo se expresa, aún sin darnos cuenta, de manera diferente al lenguaje oral. Los movimientos del cuerpo manifiestan nuestro mundo interior.

La expresión corporal se nutre del cuerpo y de sus posibilidades de movimiento, de la necesidad de comunicación y contacto con los otros y de su potencial creativo. La expresión corporal se define como una disciplina artística. "Una disciplina que busca desarrollar el placer por el movimiento, que se traduce en la comunicación de emociones a través del uso creativo del cuerpo y que aprovecha las relaciones que establecen los individuos entre ellos y el medio: espacio, objetos, naturaleza." (SEP 2000:27) Si esta disciplina busca desarrollar el placer por el movimiento para comunicar algo, es imprescindible que la escuela sea un espacio que brinde actividades para alcanzar este objetivo. Los docentes son los encargados de llevar a cabo esta tarea considerando que para la práctica de la expresión corporal no se requieren cualidades específicas, lo único que se necesita es participar conociendo y aceptando su cuerpo con sus propias posibilidades y limitaciones. "Si al maestro no le gusta moverse o teme *hacer el ridículo* será difícil que logre respuestas de sus alumnos. Pero si amorosamente se dispone a explorar, jugar, divertirse, disfrutar con los movimientos en sus diferentes formas, comprobará que no es necesario ser especialista en la materia" (SEP:2000:30) Por ello se requiere que los docentes tengan más oportunidades para que ellos realicen actividades de expresión corporal dentro de los espacios de capacitación que se les otorgan.

Al practicar la expresión corporal se promueve una actitud creativa, lúdica y de socialización, indispensable para formar seres humanos íntegros ya que estas actitudes no se quedan solo en el aula sino que van a la cotidianeidad de los alumnos, desarrollando en ellos la desinhibición, la seguridad corporal y su autoestima.

Para realizar actividades de expresión corporal, en algunas ocasiones se recurre a imitar con el cuerpo situaciones que rodean al ser humano o representar objetos, en ambos casos, es necesario que para expresarlos, la mente recree la imagen percibida por nuestros sentidos. Ruth Lowell (1999) menciona que las imágenes son el catalizador que hace posible que se tienda un puente entre el movimiento como función y el movimiento como expresión para que el niño no sólo se mueva o tan sólo

se imagine, sino que sienta, experimente, aunque sea durante un momento, la alegría de ser al mismo tiempo creador y creación.

En el texto "La exploración a través de las imágenes" de la autora antes mencionada que se encuentra dentro del módulo de Lenguajes artísticos del libro de PACAEP (1999) se realiza la siguiente clasificación:

A través de palabras que ofrecen un tipo especial de movimientos:

- Verbos (saltar, rebotar, asir, empujar, aletear, volar).
- Adverbios y adjetivos (suavemente, alto, enojado, rápido, chueco).
- Sustantivos (víbora, pájaro, avaro, payaso, reina).
- Metáforas que enfatizan la calidad o la forma del movimiento (plano como una tortilla, alto como un poste, liso como un vidrio, etc.)

Imágenes clasificadas:

- Rápido. Una flecha, un reloj pequeño...
- Lento. Un reloj grande, un caballo de granja, las flores creciendo...
- Elevado. Aviones, papalotes, subir una escalera...
- Bajo. orugas, focas, ratones...
- Arriba y/o abajo. Un sube y baja, murciélagos, elevadores...
- A través. Una mecedora, campanas, luz...
- Volteando o girando. Andando en bicicleta, enrollando el humo, discos...
- Fuerte y pesado. Pescadores, leñador, osos...
- Suave y ligero. Globos, duendes, plumas flotando...

Ser, hacer y sentir. Agrupando imágenes en un tema central y relacionarlas con él, por ejemplo si se utiliza como tema motivador el agua:

- Ser. Gotas que caen, burbujas, riachuelos, olas, etc.
- Hacer. Cargar agua en cubos, soplar las burbujas, nadar encima.
- Sentir. La resistencia al nadar bajo el agua, la ondulación de las olas.

Analogías como fuente de experimentación motriz. Puede emplearse como generador un verbo (abrir, cubrir) agregarle *cómo*: y la analogía:

- Se cierra cómo: un libro, la puerta, las cortinas....
- Se cubre cómo: una bolsa de plástico, unas hojas caídas...
- Se expande cómo: un acordeón, un pastel, un elástico...
- Se desliza cómo: Un barco, un patinador, un hielo...

Fuentes sensoriales visuales. Usando la memoria visual se realizan movimientos relacionados con lugares específicos: En la casa, el patio, el lugar del trabajo, la escuela, la calle, el parque, entre otros.

Como puede observarse, ésta es una clasificación de imágenes que motivan al sujeto a realizar movimientos que tengan una orientación determinada, ya que es necesario diseñar actividades graduales que den confianza al individuo para ejecutar movimientos que en otras circunstancias le pueden parecer ridículos.

Además de recrear imágenes del mundo exterior en la mente para realizar movimientos corporales, existen otros elementos básicos que coadyuvan al desarrollo de la expresión corporal. Los que se sugieren para trabajar en la escuela

primaria, según el programa de la Secretaría de Educación Pública (2000), tienen como fin el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la búsqueda de un lenguaje corporal propio enfatizando que se aborden de lo sencillo a lo complejo y son los siguientes:

a) *Formas básicas de locomoción.* Son movimientos naturales de desplazamiento que se relacionan con el reconocimiento corporal, el espacio, el ritmo y la socialización, cuando se integran en una clase. Se agrupan según el nivel en el espacio y son de tres tipos:

- Nivel alto (caminar, correr, saltar, galopar)
- Nivel medio (gatear, desplazamientos sobre manos y pies boca abajo y boca arriba, desplazamientos sobre glúteos).
- Nivel bajo (arrastrarse boca abajo, arrastrarse boca arriba, rodar).

b) *Reconocimiento corporal.* El material para trabajar la expresión corporal es el cuerpo, por lo que se debe conocer, aceptar y respetar, el propio y el de los demás. Esto se logra a partir de un proceso de sensibilización para que los alumnos descubran sus posibilidades y limitaciones de movimiento de cada parte de su cuerpo o de la totalidad. "La percepción que los niños tengan de su cuerpo influye en el desarrollo de su personalidad, y la seguridad confianza que les aporta la práctica de la expresión corporal, se reflejará en lo desinhibido y espontáneo de su movimiento al improvisar". (SEP,2000:34)

c) *Calidades del movimiento.* Se les llama así a los tipos de movimiento que puede ser en relación con el tiempo, rápido o lento;

por su dirección en el espacio, directo o indirecto y dependiendo de la energía con que se realice, fuerte o suave.

d) *El espacio.* Este concepto está ligado a cualquier actividad humana puesto que todos los movimientos se realizan en un tiempo y espacio determinado. Para la expresión corporal se utilizan tipos de espacio parcial, total y social.

- Espacio parcial es el que se ocupa con cualquier postura que se adopte cuyos límites son los puntos máximos que se pueden alcanzar sin desplazarse y donde todos los movimientos que se realicen se ejecuten en ese mismo espacio.
- Espacio total es el que abarca el cuerpo cuando se desplaza y crea figuras, su práctica incluye los conceptos de dirección y de nivel, enriqueciéndose con todos los diseños de movimientos que pueden alternarse.
- Espacio social es el que se comparte con los otros tomando conciencia de que sus movimientos afectan a los que les rodean de una manera diseñada o no.

e) *El ritmo y la música.* El ritmo está ligado de forma natural al movimiento. Todas las personas tienen un ritmo propio, determinado por factores como el medio social, cultural y ambiental. En este sentido, las adivinanzas, los poemas y las rimas, son recursos atractivos para la elaboración de esquemas rítmicos que incluyan movimientos. Se debe recordar que el cuerpo es un instrumento del

que se puede obtener una gama de posibilidades sonoras que aunadas al movimiento, enriquecen la expresividad y la comunicación.

f) *Los objetos.* Proporcionan a los alumnos una variedad de estímulos sensoriales, la práctica de diferentes calidades de movimiento, el enriquecimiento de ejercicios de reconocimiento corporal y, sobre todo, un incentivo para el desarrollo de la creatividad y la comunicación.

g) *La improvisación.* Es una práctica que permite a los sujetos incorporar creativamente los movimientos a situaciones diseñadas por ellos mismos o por el coordinador de la clase, en donde se muevan libremente.

Otro elemento de la expresión corporal combinado con el teatro, utilizando la improvisación, es el juego dramático. Se incluye en este apartado porque lo que sugiere el taller desarrollado con los profesores para abordar los géneros de leyenda, mito o cuento, son precisamente la realización de juegos dramáticos y no precisamente obras de teatro con todo lo que implican.

El juego dramático es aquel donde los sujetos que participan, asumen personajes y desarrollan una historia a través de la improvisación, sin pretender ir más allá del juego mismo. Las características de él son:

- Promover la expresión de los niños a través de juegos que los ayudan a socializarse y conocerse a sí mismos.
- Lo más importante es el proceso de juego que viven los participantes y no el resultado final de la representación.

- Se puede realizar en cualquier sitio y no necesariamente en un escenario.
- Por lo regular no tiene un texto escrito porque está basado en la improvisación.
- Los participantes como actores y espectadores pueden cambiar papeles en cualquier momento.
- El vestuario y la escenografía no son necesarios, los que participan pueden utilizar múltiples objetos que tengan a la mano.

Como se puede observar, las expresiones artísticas son lenguajes que permiten que las personas se comuniquen a través de diversas formas, no precisamente verbales. La combinación de estos lenguajes coadyuva a la formación integral del ser humano, desarrollando sus habilidades comunicativas al conocer y tratar desde diferentes formas sus sentimientos, ideas y emociones. "Los seres humanos tenemos la necesidad vital de salir de nosotros mismos a través de la proyección corporal, experimentamos la urgencia de construir el mundo propio, que no es sino la construcción simbólica de la realidad. Por ello es que la expresión de nuestras percepciones, sensaciones, sentimientos e ideas es vital para los seres humanos. Sin expresión viviríamos en una cárcel salvaje" (Perez. 2001:45)

El crear un espacio en el que los docentes descubran y desarrollen sus expresiones artísticas, es indispensable para que sean los responsables de que en la escuela primaria se favorezca el aprendizaje de la expresión, haciendo uso de diversos lenguajes, como los que señala Laura Pérez Vázquez (2001): el de la palabra, el de la matemática, el del color, el del sonido, el del cuerpo. Así, menciona, la escuela no sería una escalera basada en la capacidad de memoria de los niños, sino un espacio lúdico orientado a alcanzar nuevas habilidades y hacer descubrimientos.

# CAPITULO 3

"JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO"

**"JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO": TALLER PARA EL  
DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMUNICACIÓN DEL DOCENTE DE  
PRIMARIA"**

Este título, es el nombre de la propuesta que se presenta a continuación como resultado del estudio de caso mencionado en capítulos anteriores.

Este taller ya se había llevado a la práctica en dos ocasiones anteriores, con la finalidad de promover en los docentes una manera distinta de abordar la lectura dentro del aula. Ahora, después de haber analizado la situación de la Escuela Primaria Quetzalcóatl en cuanto al fomento de las habilidades de comunicación en los alumnos y a partir de los estudios realizados sobre comunicación educativa en el seminario extracurricular, se consideró pertinente reorganizar sus contenidos con el siguiente propósito: desarrollar las habilidades de comunicación en los docentes de primaria, porque se llegó a la conclusión que, para lograr una coherencia entre la teoría y la práctica del programa de estudio de Español y su aplicación con un enfoque constructivista en el salón de clases, es necesario que los docentes primeramente desarrollen sus propias habilidades comunicativas y vivan actividades que tengan que ver con las diversas expresiones artísticas, ya que crean un ambiente lúdico acordes al enfoque del programa: aprender a aprender y el de construir sus propios aprendizajes.

Desde que se realizó la reforma educativa en 1993, fundamentada en posturas constructivistas, se han llevado a cabo infinidad de cursos y talleres para que los docentes primeramente conocieran lo que eran los nuevos enfoques, y, a lo largo de estos años, diversas estrategias que les permitan transformar su práctica. Sin embargo, este cambio no se ha reflejado en la mayor parte de las aulas. Una de las razones de esta situación es porque los maestros, son parte de una postura tradicionalista para aprender y, por lo tanto, resulta muy difícil para la mayoría de ellos, que con sólo tomar cursos sobre la teoría del constructivismo, sean capaces de llevarla a la práctica.

La importancia de esta propuesta estriba, en que es un espacio que permite que los docentes, construyan actividades de corte constructivista, para llevar a su salón de clases. Esto se consigue después de que ellos obtienen un aprendizaje significativo, al vivir primeramente actividades similares, para que después las transformen, adapten o reestructuren, conforme a las necesidades que su grupo requiera.

Entonces, con base a lo descrito, esta propuesta gira en torno a tres aspectos fundamentales:

1. Desarrollar las habilidades de comunicación en los docentes de primaria.
2. Lograr que cada docente, descubra sus propias habilidades, para relacionar contenidos con actividades del que sugiere el Plan de estudios vigente. En otras palabras, llevar a la práctica la teoría.
3. A partir de las observaciones realizadas al implementar el taller, a través de los registros del video y los cuestionarios, mejorar la calidad del taller desde su contenido, sus materiales, sus actividades y el papel del coordinador.

Esta propuesta de intervención consta de cuatro sesiones, de cinco horas cada una, con la intención de desarrollarse en los espacios comprendidos en los Talleres Generales de Actualización que la Secretaría de Educación Pública promueve cada año, o en espacios acordados por otras instancias que lo requieran, considerando una sesión por semana con el propósito de llevar a la práctica lo trabajado en el taller y poder comentar sus resultados en las siguientes reuniones. Los planes de sesión se muestran a continuación:

<b>SESION UNO</b>		<b>Propósito</b>
<b>Título</b>  "Dime cómo hablas..."		Realizar un diagnóstico de los integrantes del taller, con respecto a sus habilidades de comunicación.
<b>Ejes</b> <i>Habilidades</i> ----- Hablar, leer, escribir y escuchar <i>Género literario</i> ----- Dramático (Teatro de títeres) <i>Expresiones artísticas</i> ----- Corporal y plástica		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Bienvenida y canción "Puedes oír lo que se ve"</li> <li>❖ Presentación del contenido del taller</li> <li>❖ Redacción de un texto sobre lo que les gustaba y les daba miedo en la infancia.</li> <li>❖ Elaboración de un títere con movimiento en la boca.</li> <li>❖ Presentación de sus textos a través de su títere.</li> <li>❖ Comentarios generales sobre la actividad.</li> <li>❖ Presentación de los Géneros de la Literatura Infantil a partir de sus conocimientos.</li> </ul>		15 min. 30 min. 15 min. 90 min. 60 min. 30 min. 60 min.
<b>Evaluación</b> Continua. A través de la observación de su participación en las actividades realizadas durante la sesión. Autoevaluación sobre su participación.		
<b>Recursos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Láminas explicativas sobre el contenido del taller.</li> <li>❖ Hojas blancas y bolígrafos</li> <li>❖ Medio pliego de papel ilustración.</li> <li>❖ Plástico de colores</li> <li>❖ Pistola de silicón y barritas del mismo.</li> <li>❖ Resorte y listón.</li> <li>❖ Un palito de madera grueso de 60cm de largo.</li> <li>❖ Teatrino.</li> <li>❖ Lámina explicativa sobre los géneros de la literatura infantil.</li> </ul>		
<b>Bibliografía</b> Venegas, M. C. (1996) <b>Conozcamos la literatura infantil</b> . Bogotá: CERLALC Medero, M. (1994) <b>Volvamos a la palabra</b> . México: SEP		

<b>SESIÓN DOS</b>		<b>Propósito</b>
<b>Título</b> Libros... ¿Sobre qué y para quién?	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Construir su propia clasificación de géneros de la literatura infantil.</li> <li>❖ Analizar diversos criterios para seleccionar libros infantiles.</li> </ul>	
<b>Ejes</b>		
<i>Habilidad:</i> ----- Leer y hablar. <i>Género literario:</i> ----- Clasificación de géneros y Lírico. <i>Expresiones artísticas:</i> ----- Artes Plásticas y Expresión corporal.		
<b>Actividades</b>	<b>Tiempo</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Inicio con rimas y retahílas.</li> <li>❖ Análisis de los géneros de la literatura infantil.</li> <li>❖ Comparación con la del CERLALC.</li> <li>❖ Elaboración de un libro objeto con la clasificación como contenido.</li> <li>❖ "Fiesta de libros" Actividad sobre la selección de libros.</li> <li>❖ Lectura y análisis sobre la selección de libros.</li> <li>❖ Comentarios sobre los textos seleccionados para la fiesta.</li> <li>❖ Expresión corporal con la canción "Ritmo"</li> <li>❖ Género Lírico. Poesía. "El sol de Monterrey"</li> <li>❖ Redacción de poemas y musicalización de los mismos.</li> <li>❖ Comentarios finales y organización sobre la aplicación en la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>20 min.</li> <li>30 min.</li> <li>20 min.</li> <li>60 min.</li> <li>20 min.</li> <li>30 min.</li> <li>30 min.</li> <li>15 min.</li> <li>15 min.</li> <li>40 min.</li> <li>20 min.</li> </ul>	
<b>Evaluación</b>		
Continua. A través de la observación de su participación y registro por parte de ellos sobre lo que aplicaron en el aula. Autoevaluación sobre su participación.		
<b>Recursos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Lámina con los géneros de la literatura infantil.</li> <li>❖ Materiales diversos de reuso para construir su libro.</li> <li>❖ Ilustraciones de niños de diferentes características.</li> <li>❖ Grabadora.</li> <li>❖ Canción "El Sol de Monterrey" y "Ritmo".</li> </ul>		
<b>Bibliografía</b>		
Se solicitará a los participantes que lleven la que tengan sobre diversos géneros de literatura infantil.		

<b>SESIÓN TRES</b>		<b>Propósito</b>
<b>Título</b> "Cuéntame un cuento, o ¿Una leyenda?"	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Promover la práctica de la Narración oral escénica, dentro de las aulas.</li> <li>❖ Análisis sobre las características de la leyenda.</li> </ul>	
<b>Ejes</b>		
<p><i>Habilidad:</i>----- Hablar, escuchar y escribir.  <i>Género literario:</i>----- Narrativo: Cuento y leyenda.  <i>Expresiones artísticas:</i>----- Juego dramático.</p>		
<b>Actividades</b>	<b>Tiempo</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comentarios generales sobre la aplicación en el aula de los contenidos desarrollados la sesión anterior.</li> <li>❖ Narración Oral Escénica, Teoría y Práctica.</li> <li>❖ "La llorona" las mujeres a través del tiempo.</li> <li>❖ "Del periódico a la leyenda" Redacción de leyendas urbanas.</li> <li>❖ Presentación de sus leyendas a través de un juego teatral.</li> <li>❖ Comentarios finales y organización sobre la aplicación práctica de lo trabajado en la sesión.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">20 min.</p> <p style="text-align: center;">120 min.</p> <p style="text-align: center;">30 min.</p> <p style="text-align: center;">30 min.</p> <p style="text-align: center;">60 min.</p> <p style="text-align: center;">40 min.</p>	
<b>Evaluación</b>		
<p style="text-align: center;">Continua. A través de la observación de su participación.                  Autoevaluación sobre su desempeño en el taller.</p>		
<b>Recursos</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Láminas sobre la narración oral.</li> <li>❖ Discos con diversas versiones sobre la llorona.</li> <li>❖ Láminas de "La llorona" a través del tiempo.</li> <li>❖ Periódicos.</li> <li>❖ Vestuarios y utensilios que lleve cada participante.</li> <li>❖ Grabadora.</li> </ul>		
<b>Bibliografía</b>		
<p style="text-align: center;">Garzón, C. F. (1997). <b>Teoría y técnica de la Narración Oral Escénica.</b>                  España: Laura Avilés.                  Diversos libros de cuentos, que los docentes lleven, considerando que reúnan las características comentadas sobre la selección de libros.</p>		

<b>SESIÓN CUATRO</b>		<b>Propósito</b>
<b>Título</b> "¡Te toca!"		Que los docentes construyan su propia correlación de ejes y planeación de actividades para llevarlo a la práctica con sus compañeros del taller.
<b>Ejes</b> <i>Habilidad:</i> ----- Leer, escribir, hablar y escuchar <i>Género literario:</i> ----- Los seleccionados por cada equipo. <i>Expresiones artísticas:</i> ----- Las seleccionadas por cada equipo.		
<b>Actividades</b>		<b>Tiempo</b>
❖ Lectura y análisis del texto <b>¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares</b> (1993). Aplicando la técnica de 5x10.		60 min
❖ Participación de todos los equipos con la habilidad preparada para su desarrollo con los ejes que el taller sugiere.		180 min.
❖ Evaluación del taller.		60 min.
<b>Evaluación</b> La evaluación la realizarán los integrantes del taller, aportando sugerencias al trabajo realizado por cada equipo. Evaluarán también al contenido del taller y a la coordinadora.		
<b>Recursos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Fotocopias del texto mencionado.</li> <li>❖ Grabadora</li> <li>❖ Los que cada equipo requiera para su participación.</li> </ul>		
<b>Bibliografía</b> Torres. R. M. (1993). <i>¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares.</i> ( En Antología del curso : <b>El lenguaje de las artes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Español</b> ). (pp. 34-41). México: SECYBS.		

# CONCLUSIONES

Después de haber analizado la situación de los docentes de primaria, específicamente de la Primaria Matutina Estatal "Quetzalcóatl", de haber desarrollado el *Curso- Taller "Juega, canta, baila y pinta un libro"* y analizado sus resultados para realizar una propuesta más completa, al tiempo en que se investigaba el marco teórico que sustentaba este caso, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Un cambio real en el sistema educativo nacional se realizará cuando el discurso pedagógico sea coherente con la práctica realizada por los docentes en las aulas.
- No basta con conocer la terminología y los conceptos de las teorías comunicativas y pedagógicas, si no se practican en los salones de clase.
- Para que se realice una reforma educativa de fondo, es necesario que los docentes desarrollen primeramente todo lo que se pide que propicien en sus alumnos.
- Los docentes necesitan estar en constante actualización, donde la dinámica del trabajo sea con los mismos enfoques que se solicitan que trabajen en sus aulas.
- Aunque existen cursos y talleres a los que asisten los docentes, es muy importante que en ellos se brinden espacios donde puedan adquirir y desarrollar sus habilidades comunicativas: hablar, leer, escribir y escuchar, porque ellas le servirán como herramientas para acceder a otros conocimientos.

- Si el docente desarrolla sus habilidades comunicativas mediante actividades que le sean significativas, le resultará más accesible planearlas con sus educandos, después de haberlas vivido.
- Los Talleres Generales de Actualización son valiosos espacios para que los docentes planteen y realicen actividades de corte constructivista que les permita diseñar estrategias para la aplicación de esta postura en sus clases.
- La actitud que presentan los maestros de primaria, hacia el coordinador y los compañeros del grupo, dentro de los espacios de actualización, es determinante para crear un ambiente de confianza para que puedan expresar lo que piensan o sienten, de ahí la importancia de romper con esas actitudes de desconfianza, envidia, desinterés o apatía, a través del trabajo colaborativo.
- Los lenguajes artísticos permiten a los individuos, expresarse a través de otras formas diferentes a la oral y escrita. Rompen con la sobriedad con la que en ocasiones funcionan algunos espacios de actualización, brindando así, un clima de confianza dentro del grupo.
- La escuela es un sistema en donde sus principales componentes son: el alumno, el docente, los contenidos y la administración. De las relaciones que se den entre ellos, dependerá el buen funcionamiento del mismo, por ello la comunicación juega un papel preponderante al realizarse en forma interdireccional entre todos los componentes del sistema.
- Romper el sentido de la enseñanza y el aprendizaje de la verticalidad del tradicionalismo, en donde todo el conocimiento lo posee el maestro y los alumnos únicamente los memorizan, a la horizontalidad entre docentes y alumnos, en donde se promueve que sean los educandos los que produzcan

sus propios aprendizajes, permite aplicar el constructivismo dentro de las aulas.

- Cuando los educandos, sean adultos o niños, aprenden mediante actividades que tengan significado con sus saberes anteriores, la construcción que realizan del conocimiento se vuelve más sólida y duradera.
- Los alumnos que comparten sus experiencias con los demás y que escuchan las de los otros, socializan sus aprendizajes, permitiéndoles tejer redes de significados que le brindan nuevas oportunidades para adquirir otros conocimientos.
- La educación primaria debe integrar contenidos que por lo regular se ven en forma fragmentada en materias distintas, para dar oportunidad a los educandos de formarse de forma integral, como los que se abordaron en el Taller objeto de esta investigación: el desarrollo de las habilidades de comunicación, el fomento a la lectura, los géneros de la literatura infantil así como la expresión plástica, corporal y musical.
- El diseño del curso-taller "Juega, canta, baila y pinta un libro" si promovió el desarrollo de las habilidades de comunicación de los docentes participantes, lo que se pudo constatar a través de los diversos recursos utilizados para el análisis de resultados.
- Los pedagogos, dentro del sistema educativo, jugamos un papel muy importante, al poder analizar desde diferentes perspectivas una problemática, en este caso, la incoherencia entre la teoría y la práctica de la educación, para poder ofrecer propuestas que incidan en un cambio, fundamentado en el estudio teórico y en observaciones de la práctica educativa.

# BIBLIOGRAFÍA

## **Libros**

Arenzana, A. & García A. (1995). **Espacios de lectura, Estrategias métodos lógicos para la formación de lectores.** México: FONCA.

Díaz Barriga, A. F. & Hernández R. G. (2001). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista** (2ª. ed.). México: Mc Graw Hill.

Elizondo T. M. (2000). **Asertividad y escucha activa en el ámbito académico.** México: Trillas: ITESM.

Freire, P. (1988). **La importancia de leer y el proceso de liberación.** México: Siglo XXI.

Fullan, M. & Andy Hargreaves. (2000). **La escuela que queremos.** (2ª. ed.). México: SEP.

Garzón C, F. (1997). **Teoría y técnica de la narración oral escénica.** España: Laura Avilés.

Gómez P, M. (1995). **La lectura en la escuela.** México. SEP.

Gómez P, M. (1997). **El niño y sus primeros años en la escuela.** (2ª. ed.), México: SEP.

Hernández, S. R., Fernández C. C. & Baptista L. P. (1998). **Metodología de la investigación.** México: Mc Graw Hill.

Jorba, J., Gómez I. & Prat A.. (1998). **Hablar y escribir para aprender.** España: Síntesis.

Martín, S. M. (1994). **Teorías de la comunicación, Epistemología y análisis de la referencia.** México: ENEP Acatlán.

Pérez ,V. (2001). **El cuerpo, el movimiento y el arte en la educación preescolar y primaria.** México: UPN.

Rosenblatt, L. (1978). **Eferent and aesthetic reading, en the transactional theory of the literary work.** Southern Illinois: University Press. trad. Gerardo Loss, 1996.

SEP. (1999) **Disfruta y aprende: Música para la escuela primaria.** México

SEP. (2000) **Planes y Programas de estudio de Español, Educación Primaria.** México

Santos, G. M. A. (1994). **Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar**. Málaga, España: Aljibe

**Libro para el maestro Educación Artística, Primaria**. (2000) México: SEP.

Vigotsky, L. (2001). **La imaginación y el arte en la infancia**. México: Coyoacán.

Vigotsky, L. (2001). **Pensamiento y lenguaje**. México: Quinto sol.

### **Revistas**

Coll, S. C. (1994) *Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo*. **Apuntes**, 3, 93 – 101.

Jiménez, L. A. (1998). *Consideraciones sobre las políticas de educación artística en México*. **La vasija**, 2, 101.

Martín, S. M. (1988). *Caracterización de la comunicación educativa*. **Ensayos de Comunicación Educativa**, 2, 101.

Murray, S. R. U. (1992). *Apunte de reunión para todas las partes*. **Apuntes**, 3, 131 – 132.

Pérez, G. A. I. (1994). *El aprendizaje escolar: La didáctica Operatoria y la cultura en el aula*. **Apuntes**, 3, 112.

Latapí, Pablo. (2001). *El examen de la OCDE: sería llamada de atención*. **Proceso**, 1310, 63.

Vigotsky, S. L. (1990). *Arte e imaginación*. **Apuntes**, 3, 125 – 127.

### **Antologías**

Carrión, F. V. (1992). *El Método Lingüístico literario*. En antología del curso: **El lenguaje de las artes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español**. (pp. 54 – 67). México: S. E. C. Y B. S.

Carrión, F. V. (1992). *La enseñanza formativa del español*. En antología del curso: **El lenguaje de las artes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español**. ( pp. 68 – 106). México: S. E. C. Y B. S.

Cassany, D. (1997). *Las habilidades lingüísticas*. En la antología: **La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria**. (pp. 195 – 198). México: SEP.

Cassany, D. (1997). *¿Qué es escribir?*. En la antología: **La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria**. (pp. 143 – 152). México: SEP.

- Goodman, K. (1992). *Lenguaje total: La manera natural del desarrollo del lenguaje*. En antología del curso: **El lenguaje de las artes en proceso de enseñanza y aprendizaje del español**. ( pp. 15-25). México: S. E. C. Y B. S.
- Grau, X. (2000). Aprender siguiendo a Piaget. En antología de PACAEP: **Módulo Pedagógico**. (pp.115-118). México: SEP/CONACULTA.
- Lovell, M. R. (1999). *La exploración a través de las imágenes*. En antología de PACAEP: **Lenguajes artísticos artes plásticas, danza, literatura, música y teatro**. (pp.147-149) México: SEP/CONACULTA.
- Palacios, D. P. A. (1997). *El objeto del conocimiento: La lengua escrita y su función social*. En la antología: **La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria**. (pp. 141 – 142). México: SEP.
- Pasut, M. (1993). *Acerca del taller*. En Antología del curso: **El lenguaje de las artes en proceso el proceso de enseñanza y aprendizaje del español**. (pp. 42 – 47). México: S. E. C. Y B. S.
- Saussure, F. (1961). *Materia y tarea de la lingüística; sus relaciones con las ciencias conexas*. En la antología: **Lingüística general** . (pp.53 – 59) México: UNAM.

Sefchovich, G. & Waisburd G. (2000). *La expresión en todas sus manifestaciones*. En la antología de PACAEP: **El MAC y la práctica docente**. (pp.131-133). México: SEP/CONACULTA

Solé, Isabel. (1997). *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora*. En la antología: **La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria**. (pp.95-108). México:SEP.

Torres, M. R. (1993). *¿Qué (y cómo) es necesario aprender? Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. En Antología del curso: **El lenguaje de las artes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español**. (pp. 34 – 41). México: S. E. C. Y B. S.

# ANEXOS

- 1. Plan de acción.**
- 2. Cuestionario uno. Al término de la sesión.**
- 3. Cuestionario dos. Narración oral.**
- 4. Cuestionario tres. Evaluación del curso**
- 5. Cuestionario cuatro. Autoridades de la institución.**



Departamento Regional de Educación Básica de Atizapán de Zaragoza  
 Centro de Maestros de Atizapán de Zaragoza

**TESIS CON FALLA DE ORIGEN**

**Talleres Generales de Actualización  
 2002 - 2003**

**PLAN DE ACCIÓN PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE**

**PROPÓSITOS: CURSO TALLER DE EXPRESION ORAL: DESARROLLAR LAS HABILIDADES DE COMUNICACION DE LOS DOCENTES A TRAVES**

**DE ESTRATEGIAS QUE COMBINEN LOS GENEROS DE LA LITERATURA INFANTIL**

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	CRONOGRAMA											RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	RESPONSABLE
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN			
<b>SESION UNO:</b>  * AUTOCONOCIMIENTO DE HABILIDADES (ELABORACION DE UN TITERE)  * ME GUSTAN LOS LIBROS (LECTURA DE IMAGENES)  * GENEROS DE LA LITERATURA INFANTIL ( ANALISIS COLECTIVO Y POR EQUIPOS).  * PELOTA DE PAPEL ( EJEMPLOS DE GENEROS ).	27											FOMMY PALITOS DE MADERA PINTURA MARCADORES INDELEBLES LAMINAS (ME GUSTAN LOS LIBROS).  MATERIAL FOTOCOPIADO DE GENEROS DE LALITERATURA PELOTA HECHA CON ACTIVIDADES ESCRITAS EN PAPEL.	CONDUCTORA: PROFRA. ROSA ESTELA RAMIREZ I.  COORDINADORAS: PROFRA. MARTHA CORIA OLVERA. PROFRA. MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN. PROFRA. MA. DEL CARMEN MACIAS MTZ.

SECRETARÍA DEL ESTADO DE MÉXICO  
 SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
 DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE

DIRECTOR (A)

PROFR. (A) MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN

ESCUELA PRIMARIA OFICIAL  
 "QUEZALCOATC"  
 C. P. T. 156P3829T  
 TURNO MATUTINO



Vo. Bo

SUPERVISOR (A)

PROFR. (A)

ARISTEOTOMAS FRANCO FRANCO



Departamento Regional de Educación Básica de Atizapán de Zaragoza  
 Centro de Maestros de Atizapán de Zaragoza

Talleres Generales de Actualización  
 2002 - 2003

TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN

PLAN DE ACCIÓN PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

PROPÓSITOS: DESARROLLO DE LOS GENEROS LITERARIOS:

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	CRONOGRAMA											RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	RESPONSABLE	
	GNERO		ESTRATEGIA											EXP. ARTISTICA
	LIBRICO-POESIA		LECTURA EN VOZ ALTA											EXPRESION COORBAI
NARRATIVO-CUENTO		SELECCION DE LIBROS									RITMO-MUSICA.			
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN				
<b>SESION DOS</b>  • EJERCICIOS DE RESPIRACION PARA LA LECTURA EN VOZ ALTA.  • FIESTA DE LIBROS (SELECCION DE LIBROS, EXP. ORAL BAILE ).  • NARRACION ORAL ESCENICA (FICHA TECNICA DE TEATRO ).		25	*									COPIAS DE EJERCICIOS.  LIBROS DIFERENTES.  IMAGENES DE NIÑOS.  GRABADORA  POESIA EL SOLDE MONTERREY DE ALFONSO REYES.	CONDUCTORA:  PROFRA. ROSA ESTELA RAMIREZ INFANTE.  COORDINADORAS:  PROFRA. MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.  PROFRA. MA. DEL CARMEN MACIAS MTZ.  PROFRA. MARTHA CORIA OLVERA.	

DIRECTOR (A)

PROFR. (A) MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.

Vo. Bo  
 SUPERVISOR (A)



PROFR. (A) PROFRA. ARISTEO TOMAS FRANCO F.

115



Departamento Regional de Educación Básica de Atizapán de Zaragoza  
 Centro de Maestros de Atizapán de Zaragoza

Talleres Generales de Actualización  
 2002 - 2003

TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN

PLAN DE ACCIÓN PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

PROPÓSITOS: DESARROLLAR LOS GENEROS LITERARIOS CON APOYO DE LA EXPRESION ORAL

GENERO	ESTRATEGIA	EXPRESION ARTISTICA
NARRATIVO (LEYENDA Y MITO)	LECTURA DEL PERIODICO	TEATRO
DIDACTICO (ADIVINANZAS, TRABALENGUAS)	MUSICALIZACION	MUSICA Y ARTES PLASTICAS

ACTIVIDADES ESPECIFICAS	C R O N O G R A M A										RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	RESPONSABLE			
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN					
SESION TRES			29												
* NOTICIAS QUE SE HACEN LEYENDAS ( LECTURA DE PERIODICOS ).			*									- PERIODICOS	CONDUCTORA: PROFRA. ROSA ESTELA RAMIREZ INFANTE		
* MITO DE QUETZALCOATL ( INSTRUMENTOS MUSICALES, NARRACION DEL MITO ).			*									- PELUCAS - VESTUARIOS	COORDINADORAS: PROFRA. MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.		
* EL LIBRO DEL ADIVINO ( REPRESENTACION PLASTICA DE ADIVINANZAS, TRABALENGUAS ETC ).			*									- PALOS - PIEDRAS - CARTULINA - DESHECHOS DEMATERIALES	PROFRA. MA. DEL CARMEN MACIAS MTZ.  PROFRA. MARTHA CORIA OLVERA.		

DIRECTOR (A)

PROFRA. (A) MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.

Vo. Bo  
 SUPERVISOR (A)

PROFR. (A) PROFR. ARISTEO TOMAS FRANCO F.



Departamento Regional de Educación Básica de Atizapán de Zaragoza  
 Centro de Maestros de Atizapán de Zaragoza

Talleres Generales de Actualización  
 2002 - 2003

TRIS CON  
 FALLA DE ORIGEN

PLAN DE ACCIÓN PARA LA ACTUALIZACIÓN DOCENTE

PROPÓSITOS: SE COMBINARAN LOS DIFERENTES GENEROS, ESTRATEGIAS Y EXPRESIONES ARTISTICAS.

ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	CRONOGRAMA										RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	RESPONSABLE	
	SEP	OCT	NOV	DIC	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN			
<b>SESION CUATRO</b>  * ENCADENAMIENTOS (RELACION DE VARIOS GENEROS Y EXPRESIONES ARTISTICAS PARA ABORDAR TEXTOS).  * EVALUACION (QUE HABILIDADES SE DESARROLLA- RON COLECTIVA E INDIVIDUALMENTE)					17							- VARIOS  - LAMINAS  - GRABADORA  - LIBROS  - MATERIALES DE REUSO	CONDUCTORA:  PROFRA. ROSA ESTELA RAMIREZ INFANTE  COORDINADORAS:  PROFRA. MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.  PROFRA. MA. DEL CARMEN MACIAS MTZ.  PROFRA. MARTHA CORIA OLVERA.

DIRECTOR (A)  
  
 PROFRA. (A) MA. IGNACIA CRUZ OLGUIN.

Va. Bo  
 SUPERVISOR (A)  
  
 PROFRA. (A) PROFRA. ARISTEO TOMAS FRANCO F.

17

TRABAJOS CON  
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 2

## CUESTIONARIO

CON LA FINALIDAD DE CONOCER SU OPINIÓN SOBRE LAS SESIONES DEL CURSO-TALLER "JUEGA, CANTA, BAILA Y PINTA UN LIBRO" QUE SE HAN REALIZADO HASTA EL MOMENTO, LE PEDIMOS SE SIRVA CONTESTAR EL PRESENTE CUESTIONARIO.

1.- ¿Qué información de la sesión número dos fue más significativa para tí?

2.- ¿Hasta este momento del taller, y partiendo de tus propias características, qué habilidades haz desarrollado más?

3.- Explica brevemente si haz utilizado alguna estrategia o recomendación del curso, en tu práctica docente.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

ESCUELA PRIMARIA QUETZALCÓATL  
TURNO MATUTINO

**NARRACIÓN ORAL**

Con base a tu experiencia de narración oral realizada el día 29 de enero de 2003, se te pide que contestes el presente cuestionario, con el fin de enriquecer la actividad realizada a través de tus comentarios.

**Nombre del profesor:** \_\_\_\_\_  
**Grado y Grupo que atiende:** \_\_\_\_\_

- 1.- ¿A qué grupo le compartiste tu narración oral? \_\_\_\_\_
- 2.- ¿Realizaste tu ficha técnica sobre el cuento que narraste, antes de la actividad de intercambio? \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_
- 3.- ¿Tuviste alguna dificultad para realizar tu ficha? Si fue así, ¿Cuáles? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 4.- ¿Qué opinas de tu desenvolvimiento como narrador? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 5.- ¿Haz asistido a espectáculos de cuentacuentos en algún lugar? ¿Dónde? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 6.- ¿Qué opinión tienes sobre el desempeño del grupo durante tu narración y después de ella? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 7.- ¿Cómo consideras que podrías desarrollar aún más tu habilidad de narrador de cuentos, para una próxima ocasión? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¡GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!  
Enero de 2003



ANEXO 4

CUESTIONARIO N° 3

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ACATLÁN

***Curso-taller "Juega, canta, baila y pinta un libro": espacio para el desarrollo de habilidades de comunicación del docente de primaria a través de la lectura y las expresiones artísticas***

El presente instrumento tiene la finalidad de evaluar diversos aspectos del curso impartido a los docentes de la escuela primaria Quetzalcóatl del turno matutino para analizarlo y mejorar lo que sea pertinente, por lo que se le pide que lo conteste de manera clara y precisa.

Gracias por su participación.

1. ¿Estuvo presente en todas las sesiones del curso-taller? En caso negativo explique brevemente por qué.

2. ¿Cuál es su opinión sobre el ambiente de participación grupal que se dio en las sesiones del curso-taller?

3. Mencione algunos contenidos que le hayan resultado de mayor utilidad para el desarrollo de sus habilidades de comunicación.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

4. ¿Cómo evalúa el desempeño de la coordinadora del taller, en cuanto a la planeación de las actividades, manejo del contenido, presentación de materiales y actitud hacia el grupo? Explique brevemente cada rubro.

5. ¿El curso-taller le dio elementos para incorporar en su salón de clases algunas de las actividades realizadas? En caso afirmativo, explique brevemente de qué manera.

6. ¿Qué contenidos le gustaría incorporar a la temática del curso?

7. ¿Cómo evalúa usted mismo su participación en las actividades del taller?

21 de febrero de 2003.

121

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ACATLÁN

El presente cuestionario tiene como finalidad ampliar la investigación realizada sobre el desarrollo de habilidades de comunicación de los profesores de la escuela "Quetzalcóatl" turno matutino, por lo que le pedimos tenga a bien, contestar lo que se pide de manera clara, completa y con la mayor objetividad que le sea posible.

1. ¿Cuál es su opinión sobre la reforma realizada al Plan y programas de estudio en el año de 1993?

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

2. ¿Conoce la teoría pedagógica y el enfoque que se da al área de Español en estos programas? Describalos brevemente.
3. ¿Considera que los Talleres Generales de Actualización (T.G.A.) que se han realizado en los últimos años, han apoyado significativamente al docente para aplicar en su aula el enfoque que requieren los programas? Explique brevemente.
4. ¿Cuál es su opinión sobre la forma en que la Secretaría de Educación Pública ha estructurado los contenidos y las actividades de los T.G.A. en los años anteriores al presente ciclo escolar?

5. Si pudiera evaluar las habilidades de comunicación que muestra su personal, ¿Qué calificación le daría y por qué?

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

6. ¿Considera importante que los docentes de su escuela desarrollen sus habilidades de comunicación? ¿Cuál sería su finalidad?

7. ¿Cuál es su opinión sobre el curso-taller "Juega, canta , baila y pinta un libro": *espacio para el desarrollo de habilidades de comunicación del docente de primaria a través de la lectura y las expresiones artísticas, en cuanto a los siguientes aspectos: ( Escriba una X en el lugar que usted considere)*

ASPECTO	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	DEFICIENTE
Planeación				
Contenido				
Desarrollo de actividades				
Desempeño del coordinador				
Participación de los integrantes				
Evaluación del taller				

8. ¿Ha observado alguna diferencia en el personal en cuanto a sus habilidades de comunicación a partir de los trabajos realizados en el curso-taller?

9. Si tiene algún comentario general que desee compartir en cuanto al trabajo realizado o a la temática abordada en estas sesiones, hágalo en este espacio.

Gracias por su cooperación.