



Universidad de Sotavento A.C



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGIA

“EL PAPEL FUNDAMENTAL DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL, EN LA EDUCACION BASICA, PARA EL USO CORRECTO DE LA LENGUA”

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

PRESENTA:

JESÚS ANTONIO LÓPEZ DE DIOS

ASESOR DE TESIS:

LIC. ESMERALDA PATRICIA ZAMUDIO RAMÍREZ

VILLAHERMOSA, TABASCO 2011



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.

***“EL PAPEL FUNDAMENTAL DE LA ASIGNATURA DE
ESPAÑOL, EN LA EDUCACION BASICA, PARA EL USO
CORRECTO DE LA LENGUA”***

DEDICATORIA

A **Dios** por permitirme lograr un sueño más en mi vida, y así ver que todo en esta vida se puede.

Mi familia por brindarme todo su cariño, respeto y apoyo, ya que sin ellos no sería nada, les agradezco por no dejarme solo, les dedico este trabajo porque fueron mis espejos en donde se reflejaba la perseverancia y el optimismo para enfrentar los obstáculos de la vida.

A mi segunda familia, **familia Jesús Torre**, por ser un pilar importante en mi vida, por enseñarme el verdadero valor de las cosas, y por estar siempre a mi lado apoyándome.

INDICE

Introducción

CAPITULO I

1.1	Delimitación del tema	
1.2	Planteamiento del problema	12
1.3	Justificación	14
1.4	Objetivos	15
	1.4.1 Objetivos específicos	15
1.5	Hipótesis	16
	1.5.1 Variables	16

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1	Comunicación humana	18
	2.1.1 El lenguaje humano, origen y evolución	18
2.2	Antecedentes históricos del lenguaje español	20
	2.2.1 Español mexicano	21
	2.2.1.1 Variedades del español mexicano	23
2.3	Educación de la lengua	26
	2.3.1 La lengua materna no se enseña en la escuela	26
	2.3.2 Para qué se desarrolla la lengua	26
	2.3.3 Papel de la escuela en relación con lo que rodea al niño	27
	2.3.4 Papel de la escuela en relación al lenguaje	27
	2.3.5 ¿Qué es educar la lengua?	28
	2.3.6 Aspectos de la educación en la lengua materna	29
	2.3.6.1 El papel de la corrección	30
	2.3.6.2 Cómo corregir	30
	2.3.6.3 Cómo debe verse la gramática	30
	2.3.6.4 Papel de la gramática en la educación de la lengua materna	31

2.4	¿Hay que enseñar a hablar?	32
	2.4.1 Lengua hablada	33
	2.4.2 Oportunidades para hablar	34
	2.4.3 ¿Para qué enseñar a hablar en las escuelas?	35
	2.4.4 Importancia de los conocimientos previos	38
	2.4.5 El papel de la escuela en el desarrollo de la expresión oral	38
	2.4.6 Hablar y escuchar	39
	2.4.7 ¿Cómo enseñar a hablar en la escuela?	39
	2.4.8 Aplicación de los tres niveles de lenguaje	43
2.5	El aula como escenario de la comunicación	45
	2.5.1 Componentes en los actos del habla	45
2.6	Enfoque del programa de Español de 1993	48
	2.6.1 Propósitos	48
	2.6.2 Organización de los programas	51
	2.6.3 Descripción de los ejes	55
	2.6.3.1 Lengua hablada	55
	2.6.3.2 Lengua escrita	56
	2.6.3.3 Recreación literaria	58
	2.6.3.4 Reflexión sobre la lengua	58
2.7	Enfoque del programa de Español 2009	60
	2.7.1 Características del programa.	60
	2.7.2 Las prácticas sociales del lenguaje	62
	2.7.3 Competencias a desarrollar en el español	65
2.8	Comparación entre los planes y programas de estudio de 1993 y 2009 ...	68

CAPITULO III. MARCO METODOLOGICO

3.1	Enfoque de la investigación	71
3.2	Tipos de investigación	72
3.3	Métodos de investigación	73
3.4	Instrumentos de investigación	74
3.5	Universo, población y muestra	76

CAPITULO IV. ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

Conclusiones

Propuestas

Bibliografía

Anexos

INTRODUCCION

¿Te has puesto a pensar qué harías si tienes que dirigir una ponencia, una exposición, una clase, una junta profesional o simplemente una entrevista de trabajo? ¿Qué dirías? ¿Cómo hablarías? ¿Qué palabras utilizarías? Estas y otras preguntas me hacen pensar, si los niños están preparados oralmente para enfrentar los diferentes escenarios de la vida; pero no todo puede recaer en las nuevas generaciones, sino en lo que viene detrás de ellos: su familia, amigos y por supuesto los maestros y el aparato gubernamental.

Los docentes traen consigo conocimientos y técnicas, así como estrategias didácticas para la enseñanza del lenguaje español; que han sido adquiridos en sus estudios y experiencias anteriores; y son estos conocimientos, técnicas y estrategias, las que emplean en su desempeño laboral, tanto así que en ocasiones hacen caso omiso o no le toman la importancia adecuada a los planes y programas de estudio que establecen las autoridades educativas, tal vez, una de las razones de esa falta de interés, sea que los programas han sufrido modificaciones periódicas.

La enseñanza del lenguaje Español, es de suma importancia, ya que es la lengua materna de todos los mexicanos, y de un tiempo a la fecha, nuestro idioma que es de los más ricos en vocabulario, ha venido sufriendo una serie de cambios, si uno se encuentra en una plaza, en un cine, en un supermercado, en una escuela, o incluso en una red social, nos damos cuenta de las deformaciones de las que ha sido víctima nuestra lengua, y son sobre todo los adolescentes, los que parecen ya no conocer la importancia de hablar y escribir correctamente.

Pero ¿qué pasa?, ¿son nuestros niños?, ¿son los maestros?, ¿son los líderes educativos?, ¿son los programas de estudio?, ¿es la misma sociedad?, ¿quién o quiénes son los responsables de que nuestra lengua haya sufrido tantos reveses? Es por esa inquietud, que ustedes tienen este trabajo de investigación en sus manos, ya que aquel que domina la palabra domina al mundo.

CAPITULO I

1.1 DELIMITACIÓN DEL TEMA

La dificultad que presenta el idioma de español en los alumnos de primaria, en sus modismos y falta de un fluido conocimiento de palabras, dio como resultado el deseo de hacer una investigación en estudiantes de ese nivel, estudio que se realizará en el tercer ciclo de educación básica (5° y 6° grados) de la Escuela Primaria denominada Colegio Octavio Paz, cuyas instalaciones se encuentran ubicadas en la calle Almendros No. 207 del Fraccionamiento Lago Ilusiones con CP. 86040, en la ciudad de Villahermosa, capital del Estado de Tabasco, y que es de sostenimiento particular, estando incorporada a la Secretaría de Educación Pública con la clave de centro de trabajo 27PPR0102F.

En lo que respecta a términos legales, el Colegio Octavio Paz es reconocido con la razón social Centro Educativo Tabasco S.C, con el registro CET020624KA6.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El idioma español es la tercera lengua más hablada a nivel mundial, México es el país con mayor número de hispanoparlantes en el mundo. El idioma español está fundamentado en una serie de variantes y modismos que hacen de éste un idioma rico en vocabulario, precisamente es en esta riqueza donde el idioma llega a perder debido a diversos factores su correcto uso.

Un ejemplo de esta diversidad es la mezcla de palabras de origen indígena castellanizadas y que llegan a nuestros días conservando su origen, mas no su escritura y significado; la palabra México, significa Ombligo de la Luna en náhuatl, y viene de *Mexitli*(Luna), *xictli*(ombligo) y *co*(lugar), de la misma forma encontramos dentro del extenso vocabulario del idioma español una serie de palabras de origen extranjero, técnico, popular y modernismos, que han diversificado y transformado aun más el idioma Español, contribuyendo a la deformación y al uso incorrecto del mismo; que generan problemas de uso, de expresión, de comprensión y de uniformidad del idioma, incluso dentro de un mismo núcleo familiar.

Históricamente en nuestro país se le ha delegado la enseñanza del correcto uso de nuestro idioma, a la educación básica dejando relegada su enseñanza en el núcleo familiar, social y en niveles educativos superiores. Es en esta costumbre histórica donde enfocamos el punto central de búsqueda en las deficiencias que actualmente presenta el uso correcto del idioma.

Hacemos un análisis a conciencia de los dos últimos planes de estudio proporcionados por la Secretaría de Educación Pública de la asignatura de español correspondiente al sexto grado de educación básica en México, con el fin de identificar vicios de enseñanza que éste pueda contener. Así como del modelo

educativo sobre los cuales dichos planes de estudios están fundamentados. El Plan y programas de estudio 1993 contempla una educación basada en enfoques específicos por asignatura y el Programa de estudio 2009 la educación basada en el desarrollo de competencias. Y así definir, si son vicios, deficiencias o carencias en los planes de estudio, del modelo educativo o de la implementación de los mismos el o los causales del deficiente uso del idioma español en nuestro país.

Por lo anterior y reflexionando que en la actualidad, el español presenta problemas de uso, comprensión de lectura, expresión de ideas claras, se llega a la decisión de investigar este tema, ya que el español como asignatura, ayuda al niño a desarrollar sus competencias para el aprendizaje.

Además se formulan algunas preguntas que orientarán la investigación.

- a) **¿Son realmente útiles y necesarios los cambios que presentan constantemente los programas de estudio para un mejor proceso enseñanza-aprendizaje?**
- b) ¿Qué tanto influye el factor social para reforzar los conocimientos adquiridos en el aula?
- c) ¿Realmente respetan los maestros las actualizaciones que presenta el programa de estudios?

1.3 JUSTIFICACION

En la actualidad gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua, por eso se vuelve más apremiante que nuestros niños sean capaces de utilizar y comprender de manera adecuada el idioma español para hacer frente a las exigencias de la sociedad en que se desenvolverán, por lo descrito anteriormente, nació la presente investigación, enfocada a los programas de estudio del nivel de Educación Básica de sexto grado, ya que es este tercer ciclo académico la plataforma para la Secundaria y es en ésta etapa donde se presentan asignaturas que requieren un nivel más elevado de comprensión, y se observó en estos alumnos la falta del dominio del español hasta un punto tal, que el estudiante no comprende ciertos tecnicismos y no posee una fluidez lingüística, dificultando la interacción, participación y entendimiento del idioma para que el alumno pueda expresarse con claridad y coherencia a través del diálogo.

Con esta investigación pretendo descubrir los cambios que presentan los programas de estudio, si se están cumpliendo los requerimientos que el programa señala, o si es por parte del personal docente la deficiencia en la enseñanza del idioma.

1.4 OBJETIVO GENERAL

Identificar si es el plan de estudios de la asignatura de español, la causal del uso incorrecto del idioma español en México.

1.4.1 Objetivos específicos

- Estudiar y comparar el Plan Nacional de Educación 2001 – 2006 y el Plan 2007 – 2012 llamado Programa Sectorial de Educación fundamentado en un modelo educativo basado en competencias.
- Identificar si existen vicios, deficiencias o carencias en los planes de estudio de los modelos educativos a estudiar, que sean la causa del uso incorrecto del idioma español en México.
- Identificar si es en la implementación de los planes de estudio de los modelos educativos a estudiar, la causal del uso incorrecto del idioma español en México.

1.5 HIPOTESIS

Mientras mayor conocimiento y apego de los docentes a los programas de educación de español, mejor aprendizaje, mayor conocimiento y absoluto dominio del idioma español como lengua por parte de los alumnos.

1.5.1 Variable dependiente

Mayor apego y conocimiento del programa de español por parte de los docentes

1.5.2 Variable dependiente

Mayor conocimiento y absoluto dominio del idioma español como lengua por parte de los alumnos.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1 COMUNICACIÓN HUMANA

Una de las primeras experiencias humanas es la de comunicarse con otros. El hombre es un ser que toma conciencia de si mismo por las relaciones con otros hombres y con su entorno. El lenguaje es la forma de comunicación más desarrolla que utiliza el hombre y sirve para transmitir nuestras ideas, sentimientos e impresiones.

*Para comunicarse el ser humano ha utilizado diferentes recursos: Símbolos, gestos, gritos, señales, hasta llegar a la palabra máxima expresión de comunicación. Pero viendo nuestro entorno, comprobamos que existen otros signos muy importantes para la comunicación. Un signo es un objeto y que se usa para recibir, conservar o transmitir una información relativa al objeto representado. De aquí se deriva **el lenguaje humano** lo cual se divide en dos el lenguaje oral y escrito dos formas de comunicación que tuvieron su origen y que con el tiempo han y sigue evolucionando.*

2.1.1 EL LENGUAJE HUMANO: ORIGEN Y EVOLUCIÓN.

El hombre utiliza el lenguaje oral, un sistema de sonidos para expresar y transmitir sus ideas, pensamientos, afectos. La pregunta de cómo paso el hombre del grito a la palabra y de cuando tomo conciencia de su capacidad de comunicación oral, no es sencilla. Estas preguntas están relacionadas con el origen del hombre.

Para explicar el origen del lenguaje articulado, existen diferentes hipótesis:

- a) *El lenguaje pudo nacer de la imitación de los sonidos que rodeaban al hombre: gritos y aullidos de animales, sonidos producidos por el agua el fuego etc.*
- b) *El origen del lenguaje estarían en los gritos e interjecciones emitidos por el mismo ser humano que reflejan emociones interiores.*
- c) *Los gestos con finalidad comunicativa serian los precedentes del lenguaje hablado y llevaron a su constitución.*

Diversos estudios realizados por antropólogos han demostrado que el lenguaje experimento un gran avance hace 200 000 años. Si se observan cráneos de hace tres o cuatro millones de años y se comparan con otros de hace 800 000 años y luego otros aparecidos hace 40 000 años se ve como el volumen del cerebro fue aumentando progresivamente y como la mandíbula inferior perdió peso. Este cambio está relacionado con la aparición del lenguaje humano y su desarrollo. El lenguaje articulado exigía movilidad bucal y un cerebro capaz de pensar y representar conceptos.

2.2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL LENGUAJE ESPAÑOL.

Según la real academia española de la lengua, la palabra español procede del provenzal Espagniol, y este del latín medieval Hispaniolus, que significa de Hispania, España.

La historia del idioma Español comienza con el latín vulgar del imperio romano, concretamente con el de la zona central del norte de Hispania. Tras la caída del Imperio romano en el siglo V, la influencia del latín culto en la gente común fue disminuyendo paulatinamente. El latín hablado de entonces fue el fermento de las variedades romances hispánicas origen de la lengua española. En el siglo VIII, la invasión musulmana de la Península Ibérica hace que se formen dos zonas bien diferenciadas. En Al-Andalúz, se hablan los dialectos romances englobados con el término mozárabe (no árabe), además de las lenguas de la minoría extranjera-invasora alóctona (árabe y bereber). Mientras, en la zona en que se forman los reinos cristianos desde pocos años después del inicio de la denominación musulmana, comenzará una evolución divergente, en la que surgen varias modalidades romances: la catalana, la mavarro-aragonesa, la castellana, la astur-leonesa y la gallego-portuguesa.

A partir de finales del siglo XI es cuando comienza un proceso de asimilación o nivelación lingüística, principalmente, entre los dialectos románticos centrales de la península ibérica: astur-leonés, castellano y navarro-aragones, pero también del resto. Este proceso es el que da como resultado la formación de una lengua común española, el español.

Un momento decisivo en el afianzamiento del idioma español se dio durante el reinado de Alfonso X de Castilla y León. (1252-1284). Si los cantares de gesta estaban escritos en esa lengua vulgar –el español– y por eso mismo eran populares, podría pensarse que las obras cultas y literarias producidas en la Corte

del citado rey deberían ser redactadas en latín, única lengua culta que toda la Europa cristiana había admitido hasta esa época; por eso resultó una verdadera revolución cultural el hecho de que Alfonso X el sabio decidiese dirigir un buen número de obras de elevada cultura redactadas en un idioma hasta entonces desairado por las personas letradas por considerarlo demasiado prosaico.

Esto dio lugar al reconocimiento oficial del español, que podía alternar desde entonces con el latín, un idioma respetado por todas las personas ilustradas.

2.2.1 ESPAÑOL MEXICANO

Obviamente el español hablado en México no es homogéneo. Cada región tiene sus propios modismos, como ocurre en el resto de los países de habla hispana. Sin embargo, es posible hablar de algunas características que son más o menos comunes a todos los dialectos regionales que conforman aquello que, para acortar, es llamado dialecto mexicano del español. Por ejemplo, es notable la abundancia de voces de origen náhuatl, incluso en zonas donde la lengua no era empleada de modo generalizado, como la península de Yucatán o el norte de México. Muchas de estas voces sustituyeron las propias de los conquistadores o las que fueron adquiridas por ellos en las Antillas, durante la primera etapa de la colonización hispana en América. Otras tantas fueron adoptadas porque aquellos españoles carecían de palabras para referirse a algunas cosas que desconocían y que estaban presentes en el contexto de la civilización mesoamericana. Como ejemplo de lo anterior, tenemos...

Metate, del náhuatl *metatl*, que designa una piedra plana trípode sobre la que se muele el nixtamal, los chiles y cualquier cosa susceptible de convertirse en pasta. Todo metate va acompañado de un tejocote (del náhuatl *texocotl* = núcleo (piedra) *vototl* de moler (tes(i))", que es una piedra larga que sirve como rodillo para

prensar los materiales dispuestos en el metate, por acción de la fuerza humana. El tejocote recibe el nombre alternativo de mano del metate.

Nixtamal, del náhuatl nextamali, literalmente empanada de maíz cocido con cal viva de concha nácar, es el nombre con que se conoce en México al maíz precocido con cal como paso previo a su molienda para la preparación de masa para tortillas.

Petate, del náhuatl petatl. Literalmente designa un tejido de palma que en el resto de la América hispanoparlante y en la España se conoce como estera. Derivado de petate es el verbo petatearse, que en México significa la pata, y en modo menos coloquial, morirse.

Como los anteriores ejemplos sobran en todo México. A ello hay que sumar la abundante toponimia de origen indígena que paso a formar parte del habla cotidiana de los mexicanos hispanófonos y otras voces de origen indígena cuya extensión es de índole regional y que constituyen algunas de las diferencias entre las variedades locales del español mexicano.

Aparte del léxico, existen algunas particularidades fonológicas del español del México. —Generalmente, los mexicanos tienden a suprimir la pronunciación de algunas voces atonas y a la elisión en algunas palabras, especialmente cuando en una oración una palabra concluye en vocal y la siguiente comienza en vocal. Además en contraste con los nativos de España, los mexicanos no tienen grandes dificultades para pronunciar conjuntos de dos consonantes seguidas, como (ks), (tl) y otras (aunque también es frecuente en algunos sociolectos el cambio de consonantes, como en (kl) en lugar de (tl), o bien, (ks) en ves de (ps). También hay que señalar que como en el resto de América latina, el habla española de México se caracteriza por la ausencia de fonema /0/, que se sustituye

por /s/ ya que las dos sibilantes del español del siglo XVI convergieron en el español de América.”¹

En México no existe el voseo, salvo en algunas regiones del sureste, donde se emplean tres pronombres para la segunda persona plural con connotaciones semánticas diferentes. Es general la distinción entre tu y usted, empleándose la segunda de las formulas de respeto o de conservación con personas a quienes no se conoce. Lo anterior vale espacialmente para generaciones adultas, puesto que entre los jóvenes tiende a desaparecer esta distinción, de igual manera, mientras los adultos suelen referirse a las acciones realizadas por ellos mismos con los pronombres uno o yo, cada vez se vuelve más general el uso de tú para este tipo de construcciones, supuestamente por influencia del inglés. Por eso, cuando uno podría decir que ha hecho tal o cual cosa, alguien más dirá que tú haces la misma cosa, pero refiriéndose a sí mismo.

Ya entrando en el campo de los anglicismos, se acusa que el mexicano es uno de los dialectos del español con un mayor número de voces de origen inglés. Sin embargo, como señala Grijelmo, esto es algo relativo, puesto que existen algunos conceptos para los que los mexicano hispanófonos han elaborado voces castizas que , sin embargo, han sido calcadas del inglés en otras partes del mundo de habla hispana. Como ejemplo de lo anterior, en México los carros se estacionan, y no se aparcan, tal como se hace en española, donde sin embargo los “coches” se “alquilan”, mientras en México los “cars” se “entan”

2.2.1.1 Variedades del español mexicano.

Si bien aquí se han señalado algunas características muy particulares y generales a casi todas las versiones del español de México, también se ha señalado (aunque

¹ Cuevas, Susana (2004). Ley de derechos lingüísticos en México pp. 133-140

no insistido en) que existen algunas peculiaridades regionales y sociales, que fragmentan el español mexicano en múltiples dialectos. —Las variedades regionales poseen algunos rasgos que son, muy específicos y en algunos casos mas que ser regionales son comunitarias”² (por ejemplo pueblos alejados o pequeñas rancherías con considerado aislamiento donde se preservan variedades extremadamente peculiares, en comparación con las mayoritarias; poblaciones de origen mestizo, pero de gran antigüedad, que fueron castellanizándose desde hace mucho tiempo y gradualmente; y lo que tenemos son islas lingüísticas donde se habla, variedades de castellano bastante antiguo y regionalizado, que pueden ser como por ejemplo dialectos o hablas con influencias muy fuertes de voces asturianas o extremeñas, como terminaciones en u, en vez de en o; por ejemplo *perru*, en ves de *perro*; o pronunciar la h muda con sonido como de j, o h aspirada; formas de hablar el español que se aprendieron hace mucho tiempo y a lo largo de los siglos adquirieron características fonológicas y léxicas muy particulares y muy fuertes, particularmente influencias de las lenguas indígenas; particularmente esto sucedió y subsiste hoy en día en los estados del centro del país, como el estado de México Michoacán, donde la influencia fonológica y léxica en estas variedades que sobreviven en islas se debe en gran parte a lenguas originales, en especial al náhuatl y al otomí-mazahua en el estado de México o purépecha en Michoacán. Es común el uso de gran cantidad de léxico indígena para designar varios elementos, así como léxico español antiguo con gormas verbales y de conjugación también antiguas, así como anteponer o posponer prefijos o sufijos en lengua indígena a las palabras castellanas p. ej. (típico en Rancherías como San José de los ranchos, en el estado de México)”*tabamus cinandu ipan chante y ps que ansina nomas que empeza a jedir el hueysoc aquiél, y que se enciende too el focu, y jedia mas, no ps el huey-sostote que me anda dando; ps si se abrasa toditu*”). Para un recién llegado de fuera, muchas veces resulta en momentos difícil comprender la totalidad del discurso de los interlocutores lugareños). Algunas macro variedades son perfectamente distinguibles y su extensión es mas o o

² Aguirre Beltrán, Gonzales (1983). Las lenguas vernáculas. Su uno y desuso en la enseñanza. pp. 83-95

menos amplia. Entre ellas están los dialectos empleados en el norte de México, en occidente, el de la península de Yucatán, el del distrito federal (con variantes graduales según sociolectos e influencias de otras regiones por la migración) y las variedades de las costas.

2.3 EDUCAR LA LENGUA

2.3.1 LA LENGUA MATERNA NO SE ENSEÑA EN LA ESCUELA.

Conviene distinguir entre enseñanza y educación de la lengua. Todavía no es común esta distinción, pero es muy importante para poder definir bien el papel de la escuela en la educación y en el aprendizaje del español. La lengua materna de una persona no se enseña en la escuela. Cuando llegamos a la escuela —niños de seis años o adultos— ya hablamos nuestra lengua materna, la que aprendimos en los primeros años de vida, antes de ingresar a la escuela. La vida, la formación de la inteligencia, la experiencia del mundo y de nuestras propias emociones, la familia y el medio social en el que vivimos nos enseñan la lengua materna. Pero a los seis o los siete años de edad, ese aprendizaje ya está completo en lo que se refiere a la pronunciación (sus fonemas y las peculiaridades del acento regional), a las estructuras gramaticales básicas (por ejemplo: el artículo antepuesto al sustantivo, la concordancia de género y número entre sustantivo y adjetivo, la posición del verbo, los pronombres de sujeto y de objeto, etcétera) y al vocabulario fundamental (que, ese sí, todavía es menor que el dominado por los adultos). El niño de seis años ya sabe hablar español —o náhuatl, o tzeltal, si es el caso— cuando llega a la escuela. Por lo tanto, nadie se lo va a enseñar en ese momento.

2.3.2 PARA QUE DESARROLLAR LA LENGUA.

Pero la lengua materna es un admirable y maravilloso instrumento de comunicación que, para ser eficaz —para realmente servirnos para comprender el mundo, para expresar nuestros sentimientos, para apoderarnos del conocimiento— tiene que desarrollarse. Si los hablantes sólo dominamos las estructuras gramaticales básicas y el vocabulario fundamental, es muy poco lo que podemos aprovechar de una lengua de más de mil años de antigüedad que ha dado cuerpo a múltiples culturas. Desarrollar la lengua materna es enseñar a sus

hablantes a entender las obras que se escriben con ella; a construir oraciones correctas, precisas y lo más bellas posible; a aprovechar un acervo léxico de cientos de miles de palabras; a componer textos científicos, técnicos, literarios o periodísticos. O sea: desarrollar la lengua materna significa educar a los hablantes para que la usen, y es esa la tarea principal de la escuela.

2.3.3 PAPEL DE LA ESCUELA EN RELACIÓN CON LO QUE RODEA AL NIÑO.

Bien mirado, ése es el papel de la escuela en relación con todo lo que rodea al niño: la convivencia social, que al principio ocurre entre hijos, padres y familiares cercanos, muy pronto incluye a vecinos, barrios, pueblos y nación; por lo tanto, requiere normas sociales, que se deben enseñar. Los valores nacionales de la convivencia —el respeto a los mayores, el comportamiento cívico en las calles, los derechos humanos, los derechos y obligaciones del ciudadano— se reciben sobre todo en la escuela. El conocimiento de la tierra que puede adquirir el niño campesino con su padre, después necesita convertirse en conocimiento de la geometría, de las medidas, de las características más importantes de los suelos, de las plantas, de los animales. El conocimiento de la producción, que el hijo del obrero difícilmente intuye cuando su padre llega cansado a casa en un barrio industrial, se vuelve claro y adquiere importancia cuando en la escuela se enseñan los rudimentos de la economía, los procesos de transformación de materiales, las ventajas de la mecánica, etcétera. Por eso la escuela es la mejor ventana al mundo con que cuentan los niños, y es también su puerta de entrada.

2.3.4 PAPEL DE LA ESCUELA EN RELACIÓN CON EL LENGUAJE

Lo mismo pasa con la lengua: el maestro da al niño su primer gran regalo: la escritura, que le abre la posibilidad de recibir grandes mensajes del pasado (la historia, las obras clásicas de la literatura), de recibir los del presente (la prensa: el

gran instrumento del ciudadano moderno), de informarse y aprender cualquier cosa que necesite; de participar, hablando y escribiendo, en su familia, su pueblo, su país. Tras el regalo de la escritura viene la reflexión. Las letras nos ponen delante de los ojos nuestra lengua. Nos dan tiempo para mirarla y remirla. Nos permiten regresar al principio de una línea para revisar qué dice o cómo lo dice. Con la reflexión viene la educación.

2.3.5 QUE ES EDUCAR LA LENGUA

Educar la lengua significa conducir a los niños, pausada pero firmemente, hacia el dominio de estructuras gramaticales que les permitirán elaborar o entender pensamientos complejos; significa también introducirlos en el manejo de una variedad de palabras que contribuyen, cada una, a singularizar el mundo y la experiencia, por ejemplo: el efecto de anteponer o posponer un adjetivo al sustantivo (una bella mujer/ una mujer bella); mostrarle que algunos verbos necesitan complemento (acabo de leer... un libro); adentrarlo en los matices temporales de la conjugación y en la concordancia temporal entre oraciones (si lo hubiera sabido antes, te lo habría entregado); darle los elementos para que comprenda las palabras que habrán de ayudarlo a explorar su propia comprensión de las cosas (por ejemplo, la riqueza de sentimientos que albergan series de palabras como amor, amistad, cariño, compasión, misericordia, deseo, respeto, indiferencia); cómo el adjetivo viene a ayudarnos en una exploración del alma; por qué tenemos tantos verbos que exploran las maneras de mirar y los objetos a los cuales dirigimos la mirada (divisar, columbrar, vislumbrar); cómo hay bordos, bordes y bordas, según los objetos de que se hable; etcétera.

Generalmente, cuando hablamos en familia o entre amigos, nos apoyamos con señas o palabras que se comprenden por la situación en que hablamos, por lo que fenómenos gramaticales y léxicos como éstos nos pasan inadvertidos. Pero una persona que se conforme con el estado en que recibió su lengua de sus padres,

poco podrá hacer con ella en el futuro. Por el contrario, el niño a quien el maestro le muestra, le explica diariamente cómo mejorar su expresión o cómo comprender un texto, es un niño que desarrolla su inteligencia a la par que su expresión.

Es lo mismo que cultivar una planta: quien ha visto en un museo de historia natural algunos ejemplares de elotes de hace mil años y los compara con los que comemos ahora, se da cuenta de lo que ha significado para la humanidad el cultivo del maíz: mejor alimentación, mayor rendimiento de la milpa. Cultivar la lengua materna educando a cada individuo para que la use es dotarlo de un instrumento de precisión que redundará en una mejor vida y un mejor aprovechamiento de lo que la vida nos ofrece. Por eso hay que insistir en que la lengua materna se cultiva en la escuela.

2.3.6 ASPECTOS DE LA EDUCACIÓN DE LA LENGUA MATERNA

Esta educación tiene varios aspectos que hay que destacar: ante todo, se educa a partir de lo que se tiene. Cada niño ha aprendido la lengua a su manera y en diferentes circunstancias. Hay niños habladores y otros callados. Los hay con imaginación y los hay prosaicos. Unos hablarán, interesados, en la clase de ciencias naturales; otros preferirán contar cuentos. El maestro debe ser suficientemente flexible y tolerante como para dejar hablar a sus alumnos. No se cultiva la lengua gritando e interrumpiendo a los demás, sino educándolos en el respeto de los turnos del diálogo; en la discusión objetiva de un tema; en el respeto de las diferentes creencias. No sirve hablar por hablar o escribir como ejercicio manual obligatorio; se debe hablar o escribir para decir algo. Es necesario ayudar a los alumnos a distinguir entre la descripción de un hecho y la interpretación subjetiva del hecho; a espejar la verdad de algún texto, en vez de dejarlos sumirse en la subjetividad y la intolerancia; fomentar los valores de la comunicación libre y responsable, caracterizada por la objetividad, verdad, responsabilidad, compromiso, creatividad, solidaridad.

2.3.6.1 EL PAPEL DE LA CORRECCIÓN

Al hablar o al escribir se exponen pensamientos complejos y muchas veces la lengua aprendida no alcanza para ello. Entonces se corrige, pero no para imponer normas académicas, sino para lograr que las oraciones sean claras y precisas, para escoger la palabra más adecuada, para definir un estilo de expresión que considere al interlocutor y respete su posición social y su dignidad. Corregir constructivamente, corregir con flexibilidad, corregir ofreciendo alternativas.

2.3.6.2 CÓMO CORREGIR

La corrección sólo puede apoyarse en la reflexión; si no se pone un espejo delante de la expresión verbal, es decir, si no se reconsidera lo dicho o escrito, difícilmente habrá lugar para la corrección. La escritura tiene además ese papel, pues congela la expresión, que de otra manera sería fugaz y casi inapreciable, y permite notar los defectos. Pero para notarlos y explicar la corrección y su sentido hace falta un instrumento adecuado: la gramática. Sí, la de Andrés Bello, la de Rufino José Cuervo, la de Manuel Seco, la de la Academia Española.

2.3.6.3 CÓMO DEBE VERSE LA GRAMÁTICA.

La gramática no debe ser vista como juego formal y abstruso, mucho menos como materia de enseñanza equiparable a la geometría o a la historia. La gramática escolar es un conjunto de formulaciones derivadas de la observación y la reflexión sobre la lengua, que se orientan a facilitar la educación de la lengua materna. La gramática consta de dos elementos centrales: una terminología y un conjunto de reglas. La terminología nos sirve para fijar conceptos claros de los elementos constitutivos de la lengua: sílaba, diptongo, hiato, morfema, raíz, preposición, conjunción, complemento, predicado, etcétera, son términos que nos permiten distinguir esos elementos y elaborar explicaciones acerca de su uso. Las reglas

nos sirven para esclarecer ante los escolares los esquemas de construcción de las palabras, las oraciones y los textos. El dominio de la terminología gramatical facilita la corrección y la identificación de las partes de la oración.

2.3.6.4 PAPEL DE LA GRAMÁTICA EN LA EDUCACIÓN DE LA LENGUA MATERNA.

En los últimos lustros se ha extendido la desconfianza y el desinterés por la enseñanza de la gramática, como reacción —justificada— contra el normativismo académico, y como reflejo del predominio del llamado —enfoque comunicativo” de la enseñanza de las lenguas. Hace falta ahora reconsiderar su papel en la educación de la lengua materna: la gramática, en la medida en que responde a las características propias de la lengua, no es normativa. Sí establece reglas, pero para propiciar un uso sistemático y libre de la lengua culta. En la medida en que ofrece esquemas claros e identificables de la lengua, facilita el papel de la memoria y organiza la educación de la lengua, sin contradecirse con el interés por la comunicación. El normativismo académico, en realidad, interfiere muy poco, entre nosotros, en la realidad de nuestra lengua. Es más notable el influjo de la ortografía, precisamente porque las reglas ortográficas tienen la misión de imponer un sistema en donde hay lugar a confusión (b/v, c/z/s, h). Pero en otros ámbitos de la lengua su influencia o es fácilmente aceptada (haya en vez de haiga, téngamos en vez de tengamos, etcétera), o puede incluso soslayarse (como en hay/habemos, se lo dije/ se los dije, etcétera). La educación de la lengua debe recuperar su papel central en la escuela primaria. Los criterios aquí expuestos pueden facilitar ese proceso.

2.4 ¿HAY QUE ENSEÑAR A HABLAR?

La función tradicional de la escuela, en el ámbito de la lengua, ha sido enseñar a leer y a escribir.”³ En la percepción popular, la capacidad de descifrar o cifrar mensajes escritos, la alfabetización, ha sido el aprendizaje más valioso que ofrece la escuela. La habilidad de la expresión oral ha sido siempre la gran olvidada de una clase de lengua centrada en la gramática y en la lectoescritura.

Siempre se ha creído que los niños y las niñas aprenden a hablar por su cuenta, en casa o en la calle, con los familiares o los amigos y que no hace falta enseñarles en la escuela. Hablar bien o hablar mejor no ha sido una necesidad valorada hasta hace poco.

La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. Una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no sólo limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo en más de una ocasión.

El comentario irónico que hasta esos momentos se había reservado para los escritos con faltas de ortografía, ya se empieza a aplicar a la persona que por sistema no responde a lo que se le pregunta, a la que se encalla cuando habla, a que se pierde por digresiones durante una exposición, o a la que comente muchas incorrecciones gramaticales.

Evidentemente no se trata de enseñar a hablar desde cero, los alumnos ya se defienden mínimamente en las situaciones cotidianas en las que suelen participar, conversaciones familiares y coloquiales, diálogos, explicaciones breves, etc., a pesar de que el impacto de la televisión en los hogares está cambiando y

1. ³ Lara Luis Fernando, (200)la adquisición de la lectura y escritura en la primaria, Comisión Nacional de Textos Gratuitos Puebla, Puebla. PP. 39

reduciendo la comunicación familiar. Lo que conviene trabajar en clase son las demás situaciones:

1. Las comunicaciones de ámbito social: parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones, discusiones, etc.
2. Las nuevas tecnologías: teléfono, radio, televisión, etc.
3. Las situaciones académicas: entrevistas, exámenes orales, exposiciones, etc.

En definitiva hay que ampliar el abanico expresivo del alumno, de la misma manera que se amplía su conocimiento del medio o su preparación física o plástica (que ya ha iniciado antes de entrar a la escuela). Sería un gran disparate pretender que los niños aprendieran a hacer las actividades de la lista anterior sin ningún tipo de ayuda en la escuela, sin instrucción formal.

El mundo de la enseñanza está tomando conciencia lentamente de este cambio, pero a pesar de todo, muchos profesores siguen siendo escépticos sobre el tema. No sabemos cómo podemos trabajar esta habilidad en clase. Nadie nos ha enseñado a enseñar sobre esto -¡ni tampoco nos han enseñado a nosotros!-, hay pocos materiales disponibles, etc. Además, cuando te decides a poner en práctica alguna técnica, puedes tener la sensación de perder el tiempo, de no avanzar, y se hace difícil controlar el ejercicio (los alumnos hablan al mismo tiempo y gritan más de lo previsto) y de evaluarlo. Se trata de los típicos problemas fruto de la inexperiencia, la inseguridad y la falta de formación en un apartado que, como decíamos, ha sido demasiado desatendido. Pero todo esto se puede superar con una buena disposición, la práctica y las ganas de aprender.

2.4.1 LENGUA HABLADA

Hablar y escuchar son habilidades tan comunes que nadie parece poner especial atención en ellas; sin embargo, su desarrollo es esencial para todos, porque la

mayor parte de los contactos interpersonales se llevan a cabo a través de la palabra. Se sabe que existe una relación directa entre la autoestima de un niño o un adolescente y su capacidad para comunicarse oralmente. Por ello, impulsar a los estudiantes a expresarse cada vez mejor es ayudarlos a adquirir seguridad en sus relaciones con las personas y el mundo, ahora y después.

En la escuela primaria, se ha empeñado poco esfuerzo en desarrollar la capacidad de expresión oral de los alumnos, quizá porque los maestros constatan a cada paso que los adolescentes tienen una competencia comunicativa oral bastante aceptable, al menos en lo que se refiere a conversar con sus amigos, dialogar con sus padres y maestros y servirse del habla para satisfacer necesidades comunes de la vida diaria, pero es seguro que su vida de ciudadano requerirá de mucho más, desde entablar conversaciones formales, estructurar y expresar comentarios personales sobre temas especializados, hasta saber organizar una ponencia o participar en un debate. Esto demanda al hablante ser capaz de distinguir entre términos cotidianos y especializados y emplearlos cuando corresponda, así como entre los variados matices de la lengua, para saber adaptarse a circunstancias comunicativas distintas.

2.4.2 OPORTUNIDADES PARA HABLAR.

El requisito primordial para que los estudiantes desarrollen su capacidad para comunicarse es que tengan en el salón de clases amplias oportunidades para expresarse. Esto plantea un cambio en muchas clases; pasar de un estilo que concentra el uso de la palabra en el profesor, a otro en el cual su tarea sea organizar sistemáticamente situaciones comunicativas en las que los estudiantes puedan hablar tanto de manera informal como formal, siguiendo las normas propias de la comunicación en el aula.

Esto es importante; no se trata sólo de que los alumnos pasen de hablar poco a hablar mucho, sino de que reconozcan cómo y cuándo es pertinente hacer una intervención y de qué tipo tiene que ser ésta. Los alumnos deben aprender en la escuela a reconocer y aplicar las reglas que rigen la comunicación hablada en el salón de clase: saber cómo pedir la palabra, que no es válido interrumpir a otros, que se debe hacer uso de la cortesía para replicar, que ciertas palabras no pueden ser empleadas en clase pero pueden ser sustituidas por sinónimos o metáforas que no resten énfasis a la expresión: en fin, el adolescente debe aprender a argumentar sus puntos de vista y a defenderlos cuando cree en ellos, lo que implica, también, aprender a decir —nócuando es necesario.

El reconocimiento de las convenciones que rigen los intercambios orales en el aula, la reflexión acerca de ellas, y su práctica, ayudará a los alumnos a comprender las normas propias de las intervenciones habladas en otros contextos. Los juegos de simulación son útiles para conocer y practicar esas convenciones, en otros casos no es necesaria la simulación; la vida en la escuela ofrece cotidianamente muchas oportunidades para conocer mejor y practicar con mayor seguridad y eficacia diversos tipos de intervenciones orales.

Las asambleas de grupo, el trabajo en equipos, en parejas, las exposiciones de temas, la respuesta amplia a cuestiones del maestro o de otros compañeros, la formulación de preguntas, el comentario de anécdotas, son oportunidades para que los estudiantes aprendan a expresarse en forma congruente y coherente y a distinguir formas apropiadas para hacerlo sin temor, pena o inhibición.

2.4.3 ¿PARA QUE ENSEÑAR A HABLAR EN LAS ESCUELAS?

El niño, cuando ingresa a la escuela, ya sabe hablar (como miembro de la especie humana posee una competencia lingüística que le permite, salvo en el caso de graves patologías, entender y producir distintos enunciados); puede interactuar

con relativo éxito en distintos contextos de comunicación y ha aprendido, en forma espontánea, algunas de las normas que rigen los usos de la lengua oral habituales en su entorno familiar y social.

El niño sabe que el lenguaje significa y sirve para diversos propósitos. Ha interiorizado el hecho de que hablando puede satisfacer sus necesidades materiales; influir en el comportamiento de quienes lo rodean; identificarse, manifestar su propio yo; relacionarse con otros; crear mundos imaginarios, fantásticos; comunicar sus experiencias y sus conocimientos. El niño advierte que se usan distintas expresiones para ordenar, explicar, alabar, agradecer, etc. No sólo —~~conoce~~” fórmulas de cortesía (¡por favor!, gracias, ¿cómo estás? y tantas otras) sino que también comprende la importancia de su uso. El niño reconoce y construye distintos tipos de textos orales: cuentos, adivinanzas, rimas, canciones. El niño sabe que los relatos cotidianos deben contener, al menos, un tema que interese al interlocutor para atrapar su atención. El niño percibe por la entonación cuándo alguien le está ordenando o pidiendo algo, etcétera.

Los chicos adquieren, de modo espontáneo, estos —~~saberes~~ lingüísticos, textuales y pragmáticos”, fragmentados y rudimentarios, en los intercambios lingüísticos con el medio. Gracias a ellos se pueden desempeñar oralmente, con cierta eficacia, antes de concurrir a la escuela, en la escuela, fuera y a pesar de la escuela.

Entonces, ¿qué pasa en la escuela? ¿Cuál es el rol que debe cumplir en relación con el desarrollo de la lengua oral? ¿Qué sentido tiene planificar, sistemáticamente, actividades para hablar y escuchar en las salas de clase?

Es obvio que existen grandes diferencias entre los niños provenientes de distintos entornos socioculturales en lo que atañe a los saberes que hemos mencionado. Las diferencias entre sus repertorios comunicativos se manifiestan en la interacción lingüística que tiene lugar en la escuela, influyendo en la socialización

de los alumnos y en los logros que éstos habrán de alcanzar en los aprendizajes escolares.

No todos los niños han tenido las mismas oportunidades de tomar contacto con los diferentes formatos del habla; no todos (pese al —poder aparentemente igualador” de los medios masivos de comunicación), han estado en contacto con los mismos modelos de verbalización: recordemos solamente la gran capacidad de verbalizar que exhiben las culturas urbanas de las clases media y alta frente a las —pocas palabras” de las culturas rurales, las —culturas del silencio”. No todos los niños han podido encontrar los recursos lingüísticos adecuados para expresar sus intenciones fuera del entorno más cercano (familia, vecindario).

Constatar estas diferencias sirve, en muchos casos, para afianzar los prejuicios lingüísticos de la escuela, prejuicios de comprobada incidencia en los fracasos escolares de los chicos, en especial, de las clases marginadas.

Desde el punto de vista estrictamente sociolingüístico y comunicativo no hay lenguas, ni dialectos, ni registros, ni estilos malos o buenos, inferiores o superiores: todos son útiles en distintas situaciones comunicativas. Modos de hablar desprestigiados según los parámetros que rigen el habla escolar (dialectos de países vecinos, de otras provincias, jergas, etc.), le han asegurado al niño poder integrarse a su grupo de pares y satisfacer ampliamente sus necesidades de comunicación.

Ciertos prejuicios sociales confunden las metas de aprendizaje. Y por el lenguaje, lamentablemente, pasan la mayoría de los prejuicios. El habla es la carta de presentación que abre o cierra puertas.

2.4.4 IMPORTANCIA DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS.

En los trabajos con lengua oral en la escuela, así como en los trabajos en lengua escrita, es de fundamental importancia tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, pero no para poner el acento en las carencias, en lo que no saben: —pronunciaciones incorrectas, pobreza de vocabulario, problemas sintácticos, falta de capacidad para interactuar en situaciones formales, persistencia de usos coloquiales y dialectales de la lengua”, sino para planificar situaciones de uso de la lengua que permitan reflexionar sobre formatos de habla alternativos y de mayor prestigio social para poder desenvolverse en contextos más amplios y más formales (la misma escuela, las oficinas públicas, las empresas, otros vecindarios).

No subestimar la lengua del alumno no quiere decir que dejemos de lado la intervención pedagógica en este campo. Significa promover la capacidad de reflexión de los niños sobre el lenguaje como una forma de actuación social y dejar de lado la tendencia prescriptivista que consiste en decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación.

2.4.5 EL PAPEL DE LA ESCUELA EN EL DESARROLLO DE LA EXPRESION ORAL.

¿Por qué y para qué —hablar” en la escuela? Porque la escuela es un ámbito privilegiado donde los niños pueden adquirir y desarrollar los recursos y las estrategias lingüísticas necesarias para superar la desigualdad comunicativa y es responsable de la enseñanza de los géneros más formales, como la exposición, el debate, la entrevista, etc., géneros que no se aprenden espontáneamente sino que requieren una práctica organizada.

Además, la importancia de los signos y entre ellos los que hacen posible la comunicación oral radica en su capacidad de modificar al sujeto y a través de éste a los objetos, lo que es de central interés para las teorías cognitivas y educativas. La cultura proporciona los signos, pero cada uno de los participantes de esa cultura debe construirlos o, mejor dicho, reconstruirlos en su interior con ayuda de la manipulación de las cosas y de la interacción con otras personas. —El lenguaje provee el medio a través del cual el pensamiento puede ser expresado y el propio uso del lenguaje y la continua experiencia de estar entre usuarios del mismo influye no sólo en la forma en que el niño utilizará el lenguaje sino, lo que es más importante, en la forma en que pensará y el tipo de interpretación que hará de su experiencia”. El simple juego oral pregunta/respuesta es una de las formas principales de interacción cognitiva, que ayuda a comprender adecuadamente lo que dice el otro y a hablar con claridad y precisión para uno y para los demás.

2.4.6 HABLAR Y ESCUCHAR

Hablar no es pronunciar palabras sino recrearlas en la construcción de textos que se organizan en relación con las distintas intencionalidades de los hablantes, las diferentes expectativas de los receptores, las variadas exigencias de las situaciones de comunicación. El aprendizaje lingüístico implica un proceso de elaboración progresiva de conceptos, destrezas y actitudes discursivas. El sujeto va construyendo su repertorio lingüístico con la ayuda del grupo, a través de la resolución de diferentes problemas de habla y escucha. Por eso los trabajos con lengua oral en el aula deben combinar la comunicación espontánea con el trabajo sistemático de diferentes tipos de textos.

2.4.7 ¿CÓMO “ENSEÑAR” A HABLAR EN LA ESCUELA?

Algunas de las respuestas a este interrogante encuentran sus fundamentos teóricos en disciplinas periféricas de la lingüística, tales como la sociolingüística, la

pragmática y la etnografía del habla. Estas ciencias del lenguaje ofrecen a la didáctica del área una materia prima de interés para la enseñanza de la lengua oral. Pero esa materia prima (que manipulamos en el campo de los estudios del lenguaje y que integra nuestros programas universitarios) no puede ni debe bajar al aula sin la catalización de una didáctica de la lengua que la transforme en objeto de enseñanza. Esta transformación implica no convertir las aportaciones en nuevos contenidos que el alumno deba incorporar, porque conocer las peculiaridades del lenguaje oral no garantiza el desarrollo de destrezas que aseguren una mejor competencia comunicativa.

Es de crucial importancia brindar a los estudiantes muchas oportunidades de hablar, a distintas audiencias y con diversos propósitos y crear estrategias de abordaje de la lengua oral apoyadas en tres pilares básicos:

1. La **observación** de los usos orales que tienen lugar en distintos entornos de la comunidad (familia, clubes, iglesias, supermercados, etc.), en los medios de comunicación, etc.;
2. La **producción e interpretación** de una amplia variedad de textos orales, y
3. La **reflexión** acerca de los variados recursos que ofrece la lengua (fónicos, morfosintácticos, léxicos y semánticos) para alcanzar distintas metas comunicativas.

Tomando en cuenta tópicos incluidos en la literatura acerca del lenguaje oral en la escuela, intentaremos en este espacio, acercar algunas respuestas a los interrogantes que nos plantea la trasposición didáctica de los contenidos de la lengua oral. ¿Cuáles son las diferencias más significativas entre la oralidad y la escritura que debemos tomar en cuenta cuando orientamos la práctica de la lengua oral en el aula? La relación entre la oralidad y la escritura como formas distintas de comunicación con diferentes funciones socioculturales, reviste un gran interés lingüístico teórico y suscita diversos planteamientos didácticos.

El reconocimiento de las diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito es fundamental para la planificación didáctica; la organización de clases donde se trabaje la lengua oral; la producción y la comprensión de géneros y estructuras textuales propias del discurso oral; y la evaluación de los aprendizajes.

Las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita enunciadas anteriormente son generales y admiten distintos matices de acuerdo con las tipologías de los textos. Hay textos orales (exposiciones) que manifiestan características de los escritos y hay otros cuyas normas difieren en gran medida de las que rigen la escritura (conversación). Advertir las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita despoja de su valoración positiva a aquella vieja frase con la que muchas veces ponderamos la fluidez, la corrección gramatical y la riqueza léxica de un hablante, —~~hablar~~ como un libro abierto”, —~~hablar~~ como se escribe”; es, en la mayoría de los casos, ser afectado, emplear un —~~lenguaje~~ dominguero”, no saber adecuarse a la situación comunicativa.

Tomar en cuenta las diferencias entre hablar y escribir nos permitirá no caer en el —~~pea~~do” que confesara una docente (en el transcurso de un encuentro de actualización en lectura y escritura), para hacer un —~~ca~~ culpa” ante sus colegas y ante la profesora que acababa de señalar las diferencias entre la lengua hablada y la lengua escrita: —~~m~~uchas veces ante un niño que no puede comenzar a escribir un texto solicitado por mí, le pido que me lo —~~e~~uente” en forma oral y cuando termina le digo: ¿ves como me lo pudiste decir?, ahora debes que escribirlo de la misma manera en que me lo contaste”. Resultado, o el niño sigue con las mismas dudas y las mismas trabas ante la hoja en blanco..., o —~~com~~unica mal” por escrito.

¿Cuál es la concepción de Lengua que subyace a las propuestas de trabajo con el lenguaje oral derivadas del marco de la lingüística de la comunicación? ¿Qué cambios trae esta concepción en nuestros saberes prácticos y en nuestras rutinas didácticas? La inclusión de la lengua oral en la enseñanza, desde la perspectiva de la lingüística de la comunicación, implica un cambio en la concepción misma de

lengua: dejamos para los estudios lingüísticos la concepción monolítica de la lengua, como sistema de signos solidarios entre sí (que se vinculan a través de operaciones de combinación y sustitución en los ejes sintagmáticos y paradigmáticos, respectivamente) y pasamos a concebir la lengua como un conjunto de variedades que corresponden a distintos usos sociales.

—La lengua varía con relación al usuario y a los contextos de uso: los hablantes manifiestan diferencias (de vocabulario, de entonación, de sintaxis, etc.) en el uso de la lengua según su lugar de origen, su sexo, su edad, su extracción social.”⁴ Estas diferencias dan lugar a los distintos dialectos. La lengua también se emplea de manera distinta según estemos en casa, en la calle, dando una clase, peticionando un derecho en una manifestación pública, en un grupo de estudio, etc. Estas diferencias en relación con los contextos de uso constituyen los registros. Hablar una lengua implica manejar uno o más dialectos (que pueden coincidir o no con el más prestigioso —lengua estándar— de una comunidad lingüística dada) y moverse con diferentes registros según las exigencias de la situación comunicativa en la que estemos involucrados.

Esta concepción de la lengua implica apartarse, en cierta medida, del marco teórico que ha regido nuestros saberes prácticos y nuestras rutinas epistemológicas y didácticas, ligadas a la gramática descriptiva y clasificatoria del estructuralismo, que prevaleció en las clases de Lengua, y al historicismo y formalismo que orientó los abordajes de los textos en las clases de Literatura. La coherencia con ese marco redujo muchas veces las clases de Lengua a tediosos ejercicios de análisis sintáctico de oraciones y a clasificaciones de las distintas categorías gramaticales, según sus funciones y sus estructuras morfológicas y semánticas, ejercicios que se justificaban p. e. por una supuesta incidencia en el desarrollo de las operaciones cognitivas superiores. El resultado de esta enseñanza fue la total desvinculación de los conocimientos gramaticales de las

2. ⁴ Rodríguez, María Elena, Publicación de la Asociación Internacional de Lectura. Edit. IRA, 1995 Buenos Aire Argentina. PP. 65

necesidades concretas de comunicación. Y, obviamente, el trabajo con la lengua oral sólo se manifestó en las correcciones que hacían los docentes de los supuestos “errores” o “desviaciones” que observaban en los usos orales de sus alumnos con respecto a la lengua estándar. La multiplicidad de usos comunicativos a los que debe responder una lengua no pueden ser abarcados por la gramática que hemos venido usando, y quizá no puedan ser abarcados por ninguna gramática científica en sentido estricto. Pero, a nuestro entender, esto no es relevante desde la perspectiva de la enseñanza de la lengua en la escuela. Lo que sí interesa es que los conocimientos gramaticales que se impartan (gramática sometida a consideraciones pedagógicas y adaptaciones didácticas) sean pertinentes para la adquisición y desarrollo de saberes prácticos que permitan la organización del pensamiento, el desarrollo de esquemas cognitivos, la trasmisión de ideas, la producción e interpretación de mensajes, en una amplia diversidad de situaciones comunicacionales.

2.4.8 APLICACIÓN DE LOS TRES NIVELES DEL LENGUAJE EN LA PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

La planificación de actividades en torno de la lengua oral debe considerar los tres niveles del lenguaje: el de la forma, el de la función y el del significado sociocultural.

En el nivel de la *f o r m a*, se toman en cuenta las estructuras y reglas que constituyen el sistema de la lengua (gramática y vocabulario) no para hacer que los chicos memoricen definiciones oscuras, ambiguas y a veces incorrectas, o describan estructuras, sino para que reflexionen acerca de cuáles son las opciones que ofrecen los distintos recursos del sistema lingüístico, para expresarnos de manera adecuada y eficaz. Por ejemplo, advertir la importancia que tienen las distintas clases de verbos (verbos de eventos, verbos declarativos, verbos intencionales), los distintos tiempos (perfectos simples, imperfectos, presentes, futuros), los distintos aspectos (puntuales, durativos) en el tejido de una

trama narrativa tanto de un relato cotidiano como de un cuento de alta calidad literaria

En el nivel de la función, se enfatiza qué es lo que hacemos con el lenguaje en contextos comunicativos reales (informar, recreamos, persuadir, prescribir comportamientos, organizar acciones, etc.). Las distintas funciones exigen diferentes tejidos, traman de diferentes maneras las palabras, las oraciones, las construcciones.

En el nivel del significado sociocultural se pone de manifiesto la importancia del hecho cultural en la producción e interpretación de un acto de comunicación concreta. Permite reflexionar Por ejemplo. acerca de situaciones comunicativas de distintas culturas (costumbres, ritos, ceremonias de distintos sectores sociales; el lenguaje institucional; el poder del lenguaje para formar opiniones; el lenguaje como factor de cambio o de resistencia, etc.). —Si el objetivo de un programa pedagógico es formar individuos competentes en los distintos usos de una lengua, un componente esencial de este programa debe ser la capacidad de reflexión del alumno sobre el lenguaje como forma de actuación social"... Un modelo de competencia comunicativa realista y pedagógicamente útil debe ser capaz de incorporar tanto los aspectos puramente formales del sistema de lengua como aquellos otros cuya presencia está sujeta a variación dependiente del contexto discursivo, espacio-temporal, psicológico y sociocultural en que surge la necesidad de comunicarse con los demás" ¿Cómo podemos convertir el aula en escenario de la comunicación oral y cuáles son algunas de las estrategias interactivas más adecuadas para promover el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los niños?

2.5 EL AULA COMO ESCENARIO DE LA COMUNICACIÓN ORAL

2.5.1 COMPONENTES EN LOS ACTOS DEL HABLA

La planificación escolar del trabajo con la lengua oral necesita concebir el aula como un escenario donde tienen lugar diferentes escenas o eventos comunicativos, en los cuales se articulan de manera específica y peculiar los **principales componentes de los actos de habla**: marco, participantes, propósitos, estructura, estilo, instrumentos, normas y géneros. Las distintas articulaciones de estos componentes darán lugar a diferentes usos orales por parte de los docentes y de los alumnos.

Marco: Lugar (sala de clase, biblioteca, patio, etc.), tiempo (hora de clase) y espacio psicosocial (–zona” del profesor –el frente de la clase, por lo general–; zona de los alumnos; posibles desplazamientos –alumnos que ocupan la zona del profesor–; formación de grupos, grupos de pares, etc.). El marco elegido incide en el tipo de acción lingüística a desarrollar y en la trama textual a emplear: el maestro desde su zona —~~ex~~pone”, da órdenes, organiza actividades, etc.; los alumnos distribuidos en grupos debaten; el relator puede ocupar la zona del maestro para presentar una síntesis de las ideas del grupo a toda la clase, etc. Cada uno de estos actos da lugar a distintos usos del lenguaje oral.

Participantes. Actores que intervienen en el acontecimiento comunicativo. En el aula participan, habitualmente, el maestro y sus alumnos, en distintas configuraciones y cumpliendo diferentes roles. Es importante planificar también actividades en las que se incluyan otros adultos (directores, maestros de otros grados, padres, etc.) y otros niños (de otras divisiones del mismo grado, de grados inferiores, de grados superiores). El docente puede actuar como trasmisor de

conocimientos, evaluador, —coargidor”, sancionador, consejero, etc. y, a su vez, los alumnos pueden cumplir los roles de receptores de conocimientos, sujetos de evaluación, líderes de grupos, relatores, coordinadores, críticos, transgresores, etc. Cada uno de estos papeles lleva consigo formas diferentes de hablar, registros distintos, acerca de los cuales podemos reflexionar para reconocer sus elementos formales y sus efectos comunicativos. Por ejemplo. el rol de crítico implica una argumentación, entonces da lugar al análisis de los componentes de la estructura argumentativa y de la razonabilidad y el peso de los argumentos esgrimidos.

Propósitos. Se incluyen aquí los objetivos y los resultados de los actos de habla. Si bien la finalidad global del trabajo oral en el aula es enseñar y aprender, existen metas concretas a alcanzar en cada actividad que es importante negociar y compartir para poder lograr los productos esperados: si la meta propuesta es ampliar los conocimientos que se tienen por ejemplo. sobre la degradación del medio y el producto a alcanzar es un texto explicativo, cada participante hará su aporte de datos, de estructuras de relación (problema-solución, generalizaciones, analogías), de ejemplos, para ir conformando la explicación.

Estructura de la interacción. Secuencia de actos que conforman cada acontecimiento comunicativo. En el aula se corresponden con las distintas etapas del desarrollo de un tema: actividad grupal y puesta en común; —torbellino” de ideas, confrontación de informaciones, síntesis; etcétera.

Tono de la interacción. Grado de formalidad o informalidad. Es importante planificar actividades para las salas de clase que vayan desde la conversación espontánea, sobre diversos temas de interés para los niños, hasta exposiciones formales —conferencias— acerca de contenidos programáticos donde un alumno deba presentar el resultado de sus investigaciones a toda la clase constituida en auditorio.

Instrumentos. Este componente incluye el canal y todos los elementos lingüísticos, paralingüísticos y no verbales que intervienen en el hablar y en el escuchar. El docente puede enriquecer los repertorios lingüísticos de sus alumnos haciéndolos observar cómo operan estos instrumentos en distintos contextos: las grabaciones de programas de radio y los videos de televisión ayudan a cumplir con este objetivo. Permiten reflexionar p. e. acerca de cómo se habla en los noticieros; cuál variedad de lengua se usa habitualmente en la radio; qué características tiene; cuándo se usan dialectos; ver si se los valora o se descalifica a quienes los usan. Percibir cómo se habla en las telenovelas, en los reportajes hechos en la calle; observar los gestos de los personajes, de los conductores de programas, las entonaciones, las pausas, etcétera.

Normas. Reglas que rigen la interacción y la interpretación en el habla. Desde esta perspectiva conviene la observación y la reflexión acerca de los turnos de la palabra; cómo entrar o salir de una conversación, de un debate, de una entrevista; qué fórmulas de cortesía usar según los contextos; cómo cooperar con el interlocutor por ejemplo. haciendo explícito lo que se supone que el otro no sabe, manejarse con implicaciones cuando hay un marco común, usar la re-pregunta para hacer que el otro amplíe o fundamente su exposición, etc. El maestro al pedir aclaraciones, hacer preguntas, demandar información adicional no sólo ayuda a organizar el discurso del niño sino también a internalizar estas normas de interacción.

Género. Relatos, poemas, proverbios, plegarias, conferencias, exposiciones, debates, etc. En cada uno de estos géneros predomina una estructura del habla (monólogo/diálogo) y un propósito comunicativo: crear, mantener, terminar con una relación social (interacción) o intercambiar bienes, servicios, saberes (transacción) .

2.6 ENFOQUE DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL DE 1993

2.6.1 PROPÓSITOS

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

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

- a) Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.
- b) Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y
- c) sencillez.
- d) Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa
- e) naturaleza y que persiguen diversos propósitos.
- f) Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a construir
- g) estrategias apropiadas para su lectura.
- h) Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- i) Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- j) Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las
- k) apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.

- l) Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la
- m) escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

La realización de estos objetivos exige la aplicación de un enfoque congruente, que difiere del utilizado durante las décadas pasadas y cuyos principales rasgos son los siguientes:

1º La integración estrecha entre contenidos y actividades. Si se tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades lingüísticas, los temas de contenido no pueden ser enseñados por sí mismos, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permiten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella. En el caso de temas gramaticales u ortográficos, la propuesta de los programas consiste en integrarlos a la práctica de la lectura y la escritura, no sólo como convenciones del lenguaje correcto, sino como recursos sin los cuales no se puede lograr una comunicación precisa y eficaz.

2º Dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura. Los maestros utilizan técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir, que corresponden a diferentes orientaciones teóricas y a prácticas arraigadas en la tradición de la escuela mexicana. Con mucha frecuencia, los maestros usan combinaciones eclécticas de distintos métodos, que han adaptado a sus necesidades y preferencias.

La experiencia de las décadas pasadas muestra que es conveniente respetar la diversidad de las prácticas reales de enseñanza, sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de método con una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico.

La orientación establecida en los programas de los primeros dos grados consiste en que, cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos. Este es un elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad real para leer y escribir.

3º Reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita. Los niños ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con nociones propias acerca del sistema de escritura. Sin embargo, el nivel y la naturaleza de estos antecedentes son muy distintos entre un alumno y otro y generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar.

La situación mencionada influye en los diferentes tiempos y ritmos con los que los niños aprenden a leer y escribir. El programa propone que este aprendizaje se realice en el curso del primer grado, lo cual es factible para la mayoría de los alumnos. Sin embargo, son frecuentes las ocasiones en que, por distintas circunstancias, este objetivo no se cumple. En estos casos es conveniente y totalmente aceptable que el maestro extienda hasta el segundo grado el periodo de aprendizaje inicial.

4º Propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares. En el plan de estudios se destina un amplio espacio a la enseñanza sistemática del español, pero esto no implica que deba circunscribirse a los límites de la asignatura. El trabajo en cada asignatura y en todas las situaciones escolares, formales e informales, ofrece la oportunidad natural y frecuente de enriquecer la expresión oral y de mejorar las prácticas de la lectura y la escritura. Esta relación entre el aprendizaje del lenguaje y el resto de las actividades escolares reduce el riesgo de crear situaciones artificiosas para la

enseñanza de la lengua y constituye un valioso apoyo para el trabajo en las diversas materias del plan de estudios.

5° Utilizar con la mayor frecuencia las actividades de grupo. La adquisición y el ejercicio de la capacidad de expresión oral y de la lectura y la escritura se dificultan cuando la actividad es solamente individual. El intercambio de ideas entre los alumnos, la confrontación de puntos de vista sobre la manera de hacer las cosas y la elaboración, revisión y corrección de textos en grupo son formas naturales de practicar un enfoque comunicativo.

2.6.2 ORGANIZACIÓN DE LOS PROGRAMAS

Los programas para los seis grados articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes temáticos:

- a) Lengua hablada
- b) Lengua escrita
- c) Recreación literaria
- d) Reflexión sobre la lengua

Los ejes son un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse como temas aislados. Son líneas de trabajo que se combinan, de manera que las actividades específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

A lo largo de los programas, los contenidos y actividades adquieren gradualmente mayor complejidad. Para desarrollarlos, el maestro puede organizar unidades de trabajo en las que se integren contenidos y actividades de los cuatro ejes, que tengan un nivel análogo de dificultad y se puedan relacionar de manera lógica. En los nuevos libros para el maestro se incluye una sugerencia para la organización de estas unidades.

En la presentación de los programas se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes y enseguida se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas, denominadas "situaciones comunicativas", que el maestro puede seleccionar para conducir al alumno a aprender el conocimiento o a desarrollar la habilidad o la actitud correspondiente.

Con la inclusión de estas "situaciones" en los programas, se quiere poner de relieve que el aprendizaje de la lengua escrita y el perfeccionamiento de la lengua hablada se producen en contextos comunicativos reales, en este caso, organizados por el profesor dentro del aula.

Las situaciones comunicativas que se presentan son algunas de las muchas que el maestro puede propiciar para que los niños aprendan a leer leyendo, a escribir escribiendo y a hablar hablando, en actividades que representen un interés verdadero para ellos, de acuerdo a su edad y que sean viables en relación con su lugar de residencia, sus posibilidades de acceso a materiales escritos diversos, a las bibliotecas, a los medios de difusión masiva, etcétera. Aunque las situaciones comunicativas se presentan agrupadas por ejes, lo deseable es que una misma situación sirva para promover aprendizajes relacionados con varios de ellos. De este modo, una actividad de lectura puede dar origen al intercambio de opiniones en forma oral, a la escritura de textos, a reflexiones sobre el género y el número de los sustantivos utilizados y a la revisión y autocorrección de la ortografía.

En cada uno de los programas se sugieren situaciones comunicativas que corresponden a los distintos ejes. Además de lo anterior, hay situaciones que deben crearse regularmente, a lo largo de los seis grados, con modalidades y variaciones adecuadas al nivel de desarrollo de los niños.

Con objeto de no reiterar en los programas la conveniencia de promover estas situaciones, se enlistan a continuación, insistiendo en su carácter permanente.

a) Cuidado, mantenimiento y enriquecimiento de los materiales de la biblioteca del aula

La biblioteca del aula, bajo la modalidad de "Rincón de Lectura" o de cualquier otra, es una de las herramientas fundamentales para lograr que el salón de clases brinde a los niños un ambiente alfabetizador. Para lograr sus objetivos, deben cuidarse tres aspectos básicos: 1) La recopilación de material escrito de uso común y de diversos tipos; 2) la renovación constante de los materiales; 3) el acceso libre de los alumnos a los materiales de lectura.

b) Lectura libre de los materiales del Rincón de Lectura o de la biblioteca del aula

Los niños deben disponer diariamente de un tiempo mínimo, establecido especialmente, dedicado al uso libre y autónomo de la biblioteca. Se les debe dar también la posibilidad de usar ésta al concluir una actividad o en el tiempo libre y de llevar los materiales a su domicilio, bajo normas asumidas por el grupo.

c) Audición de lecturas y narraciones realizadas por el maestro y por los niños

La audición de textos leídos o contados por el maestro muestra al alumno cómo leer materiales de distinta naturaleza y fomenta el gusto por la lectura. La lectura en voz alta realizada por el niño es un medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, su comprensión del texto y constata los avances que logra.

d) Redacción libre de textos

Los niños deben disponer de tiempo y sentirse motivados para producir libremente textos sobre temas diversos, en los cuales puedan incluir sus experiencias, expectativas e inquietudes. El objetivo central de esta tarea debe ser que los niños puedan practicar la expresión personal.

e) Revisión y corrección de textos propios

Esta actividad es una de las formas naturales que permiten la reflexión sobre la lengua. Más allá de las actividades elementales de la corrección ortográfica, el alumno desarrolla su capacidad de valorar la eficacia comunicativa de un texto y de identificar y seleccionar vocabulario y formas de construcción adecuadas a sus propósitos expresivos.

f) Elaboración de álbumes, boletines o periódicos murales que recojan las producciones escritas de los alumnos

Al escribir para otros y con propósitos definidos, se destaca la necesidad de revisar y corregir la redacción, para asegurarse de que realmente comunica lo que se quiere. Por otro lado, estas actividades permiten conservar los textos de los niños, verificar los avances logrados e incluirlos como materiales en la biblioteca escolar.

g) Escenificación de cuentos, leyendas y obras de teatro

Estas actividades contribuyen a que el niño adquiera seguridad y visualice las formas de uso y la intencionalidad de diversos textos.

h) Juegos

Diversas actividades de tipo lúdico deben estar presentes a lo largo de toda la primaria; particularmente son atractivas las adivinanzas y los juegos con palabras, los crucigramas, los juegos que implican el uso del diccionario, etcétera.

2.6.3 DESCRIPCIÓN DE LOS EJES

2.6.3.1 Lengua hablada

Tradicionalmente se ha dedicado insuficiente atención al desarrollo de las capacidades de expresión oral en la escuela primaria. Esta omisión es muy grave, pues las habilidades requeridas para comunicar verbalmente lo que se piensa, con claridad, coherencia y sencillez son un instrumento insustituible en la vida familiar y en las relaciones personales, en el trabajo, en la participación social y política y en las actividades educativas

En los primeros grados, las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses y vivencias de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogo, narración y descripción, se trata de reforzar su seguridad y fluidez, así como de mejorar su dicción. A partir del tercer grado se van introduciendo actividades más elaboradas: la exposición, la argumentación y el debate. Estas actividades implican aprender a organizar y relacionar ideas, a fundamentar opiniones y a seleccionar y ampliar el vocabulario. A través de estas prácticas los alumnos se habituarán a las formas de expresión adecuadas en diferentes contextos y aprenderán a participar en formas de intercambio sujetas a reglas, como el debate o la asamblea.

2.6.3.2 Lengua escrita

Como ya se indicó, es necesario que desde el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, los niños perciban la función comunicativa de ambas competencias.

Por lo que toca a la escritura, es muy importante que el niño se ejercite pronto en la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas y otras formas elementales de comunicación. En este sentido, conviene señalar que ciertas prácticas tradicionales, como la elaboración de planas o el dictado, deben limitarse a los casos en los que son estrictamente indispensables como formas de ejercitación.

Desde el tercer grado se sugieren otras actividades. Algunas estarán relacionadas con el desarrollo de destrezas para el estudio, como la elaboración de resúmenes y esquemas, fichas bibliográficas y notas a partir de la exposición de un tema. Otras tienen fines no escolares, como la comunicación personal, la transmisión de información y de instrucciones y los ensayos de creación literaria. Se pretende que a través de estas actividades los niños desarrollen estrategias para la preparación y redacción de textos de distinto tipo y se habitúen a seleccionar y organizar tanto los elementos de un texto, como el vocabulario más adecuado y eficaz.

Una función central de la producción de textos es que éstos sirvan como material para el aprendizaje y la aplicación de las normas gramaticales, mediante actividades de revisión y autocorrección, realizadas individualmente o en grupo. El análisis de textos propios permitirá que los niños adviertan que las normas y convenciones gramaticales tienen una función esencial para dar claridad y eficacia a la comunicación.

En lo que se refiere al aprendizaje y la práctica de la lectura, los programas proponen que desde el principio se insista en la idea elemental de que los textos

comunican significados y de que textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno y de la vida cotidiana.

Los programas sugieren que los alumnos trabajen con textos que tienen funciones y propósitos distintos: los literarios, los que transmiten información temática instrucciones para realizar acciones prácticas o los que comunican asuntos personales y familiares. Estas actividades permitirán que los estudiantes desarrollen estrategias adecuadas para la lectura de diferentes tipos de texto y para el procesamiento y uso de su contenido.

Con esta orientación se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual con los libros y otros materiales impresos, para que sean capaces de establecer la organización de la argumentación, de identificar ideas principales y complementarias, de localizar inconsecuencias y afirmaciones no fundamentadas y de utilizar los diccionarios, enciclopedias y otras fuentes de información sistematizada. Estas destrezas permitirán al alumno adquirir sus propias técnicas de estudio y ejercer su capacidad para el aprendizaje autónomo.

Para la práctica regular de la lectura deberá hacerse un uso intenso de los materiales disponibles. Muchas escuelas han sido dotadas con biblioteca de aula, dentro del programa "Rincón de Lectura", y a partir del tercer grado, los alumnos reciben un libro con una selección de textos literarios, adicional al libro de texto gratuito. Los maestros y los alumnos podrán complementar y enriquecer estos recursos, para que en todas las aulas exista un acervo para la lectura, tanto la que se relaciona con las actividades escolares como aquella que se realiza individualmente y por gusto. Adicionalmente, el programa incorpora el trabajo con diarios y revistas, instructivos, formularios y otros materiales que pueden obtenerse en la localidad.

2.6.3.3 Recreación literaria

De manera colateral a las actividades generales con la lengua escrita, en los programas se distingue el eje de recreación literaria. Con este término se quiere indicar al mismo tiempo el placer de disfrutar los géneros de la literatura y el sentimiento de participación y de creación que despierta la literatura y que los niños deben descubrir a edad temprana.

En los programas se plantea que, a partir de la lectura en voz alta realizada por el maestro y por otros adultos, el niño desarrolle curiosidad e interés por la narración, la descripción, la dramatización y las formas sencillas de la poesía. Una vez que sea capaz de leer, el niño realizará esta actividad y la compartirá con sus compañeros.

En un nivel más avanzado, se propone que el niño se adentre en los materiales literarios, analice su trama, sus formas y sus estilos; se coloque en el lugar del autor y maneje argumentos, caracterizaciones, expresiones y desenlaces. Al mismo tiempo, se estimulará a los niños para que, individualmente o en grupo, realicen sus propias producciones literarias. Estas prácticas permiten un acercamiento que despoja a la literatura de su apariencia sacralizada y ajena y da oportunidad de que los niños desarrollen gustos y preferencias y la capacidad para discernir méritos, diferencias y matices de las obras literarias.

2.6.3.4 Reflexión sobre la lengua

En este eje se agrupan algunos contenidos básicos de gramática y de lingüística. Se ha utilizado la expresión "reflexión sobre la lengua", justamente para destacar que los contenidos gramaticales y lingüísticos difícilmente pueden ser aprendidos como normas formales o como elementos teóricos, separados de su utilización en la lengua hablada y escrita, y que sólo adquieren pleno sentido cuando se asocian a la práctica de las capacidades comunicativas.

El aprendizaje explícito y reflexivo de normas gramaticales sencillas que los niños ya aplican, como las de género y número, se inicia desde los primeros grados, destacando su función en la claridad de la comunicación. En los grados subsiguientes se aborda la temática fundamental relativa a la oración y sus elementos, y a la sintaxis, siempre en relación con las actividades de lengua oral y lengua escrita. Un propósito que se persigue a lo largo de los seis grados es que los niños, al mismo tiempo que conocen y hacen propias las normas y convenciones comunes del español, adviertan que su idioma es parte de la cultura de pueblos y regiones, que tiene matices y variaciones entre distintos ámbitos geográficos y que se transforma y renueva a través del tiempo.

La naturaleza dinámica del idioma debe observarse también al reflexionar sobre la relación del español con otras lenguas. Un primer propósito consiste en que los alumnos adviertan que en el español hablado en México se usan numerosos vocablos pertenecientes a las lenguas indígenas del país. A partir de esta comprobación, los alumnos reconocerán que la existencia plena de diversas lenguas indígenas es parte de la riqueza de la cultura nacional. Asimismo, se proponen actividades para que los alumnos adviertan, por un lado las relaciones de influencia mutua que existen entre las lenguas modernas y, por otro, para que distingan situaciones en las cuales la incorporación de términos y expresiones de origen externo deforma y empobrece el idioma, de aquellas en las que le agrega términos y expresiones insustituibles.

2.7 ENFOQUE DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL DEL 2009

2.7.1 CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

El programa de español para la educación primaria 2009, tiene como propósito principal, por un lado, que los alumnos aprendan a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales, y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas. Por el otro lado, que su dominio del español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua. El programa propone una serie de situaciones didácticas para que los niños se involucren con diferentes funciones y formas de lenguaje que se usan en las prácticas más extendidas en nuestra sociedad, de modo que aprendan a participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo.

En el Programa *Español. Educación Primaria 2009*, las prácticas sociales del lenguaje se conciben como los modos de interacción que enmarcan la producción o interpretación de los textos orales y escritos. Dicho programa plantea una reorganización del trabajo en el aula. Se diversifican las posibilidades de interacción y se fomenta el aprendizaje colaborativo a partir del trabajo por proyectos.

Cada práctica está orientada por una finalidad específica de tal manera que el trabajo por proyectos es una modalidad que flexibiliza la organización del tiempo escolar y favorece tanto el trabajo colectivo como el aprendizaje significativo. Su duración es variable, pues depende de las metas y recursos propuestos pero no puede extenderse por más de un bimestre.

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres grandes ámbitos: *de estudio, de la literatura y, de la participación comunitaria y familiar*. Los distintos

ámbitos corresponden a las finalidades y contextos culturales diversos que caracterizan el uso social del lenguaje. Con este tipo de organización se pretende contextualizar los aprendizajes escolares en situaciones ligadas con la comunicación que se da en la vida cotidiana. En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz diferente. Esto permite, entre otras cosas, extender las actividades propuestas para la asignatura de Español a otras asignaturas y viceversa.

En este programa, los ámbitos de estudio se conciben de la siguiente manera:

- a) **Ámbito de estudio.** Las prácticas sociales de este ámbito están encaminadas a introducir a los niños en los textos utilizados en el área académica, tanto para apoyar sus propios aprendizajes en diferentes disciplinas, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos expositivos para la búsqueda y manejo de información.
- b) **Ámbito de la literatura.** Se busca poner en contacto a los niños con la literatura para promover la ampliación de sus posibilidades recreativas en una multiplicidad de formatos literarios. El tipo de prácticas involucradas en este ámbito introduce a los niños en la comunidad de lectores de literatura, por lo que promueve que compartan sus experiencias, hagan recomendaciones y tomen sugerencias de otros al momento de elegir algún material de lectura.
- c) **Ámbito de la participación comunitaria y familiar.** Dentro de este ámbito se pondrá especial énfasis en que los niños empleen los diferentes tipos textuales que acompañan la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para emplear periódicos, agendas, recibos, formularios, etcétera y con ello facilitar su quehacer diario.

La idea que subyace a que tanto el programa de secundaria como el de primaria tengan como eje organizador a las prácticas sociales del lenguaje, es que la escuela se convierta en un espacio que constantemente ofrezca oportunidades para aprender sobre la lengua y participar en las múltiples prácticas sociales en la asignatura de Español, en otras asignaturas y en la vida social en general. En ese sentido, la escuela primaria tiene como reto principal la alfabetización de todos los niños y las niñas de nuestro país. Esta alfabetización no solamente supone conocer las letras para formar palabras y oraciones simples. En este programa, la alfabetización se entiende de una manera más amplia, que involucra toda la escolaridad básica. Se trata de proveer a los alumnos en formación con una serie de conocimientos y competencias que les permitan convertirse en ciudadanos con posibilidades de participar de forma efectiva y consciente en múltiples escenarios que involucran las prácticas del lenguaje; por lo tanto, la alfabetización supone poder participar leyendo, escribiendo, escuchando y hablando.

Es importante enfatizar que la alfabetización es un proceso largo y exigente. Para alfabetizarse, los alumnos requieren de múltiples oportunidades para relacionarse con los textos escritos y orales. Sólo en la tarea de producir e interpretar textos con propósitos comunicativos los niños logran descubrir cómo funciona el lenguaje escrito, sus convenciones gráficas, los recursos lingüísticos y editoriales de los que se vale para lograr sus propósitos comunicativos. Se trata de permitir a los alumnos hacer suyos los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores usados por escritores, lectores y hablantes más avanzados a través del involucramiento en situaciones comunicativas recurrentes en nuestra sociedad.

2.7.2 LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE

Hacer del lenguaje el contenido de una asignatura preservando las funciones que tiene en la vida social es siempre un desafío. Dentro del programa para primaria el reto consiste en reconocer y aprovechar los aprendizajes que los niños han

realizado alrededor del lenguaje (tanto oral como escrito) y orientarlos a incrementar sus posibilidades comunicativas. Esto implica, entre otras cosas, introducir a los niños a la cultura escrita.

La enseñanza del español en la escuela no puede ignorar la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones de su adquisición, ya que la necesidad de comprender e integrarse al entorno social es lo que lleva a ensanchar los horizontes lingüísticos y comunicativos de los individuos.

Como individuos nos involucramos en prácticas sociales dependiendo de los intereses, la edad, la educación, el medio social, la ocupación e incluso de la tecnología disponible. Las diferentes maneras en que nos comunicamos, recibimos y transmitimos información, utilizamos y nos apoyamos del lenguaje oral y escrito constituyen las prácticas sociales del lenguaje, que son pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, que comprenden diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.

De esta forma, las prácticas sociales del lenguaje nos muestran esencialmente procesos de interrelación (entre personas, o entre personas y productos de la lengua) que tienen como punto de articulación el propio lenguaje. Así, diferentes características hacen a cada individuo más susceptible de tener la necesidad o el interés de leer o escribir ciertos tipos de textos más que otros. En este sentido, todas las prácticas sociales del lenguaje se determinan por:

- a) El propósito comunicativo: cuando hablamos, escuchamos, leemos o escribimos lo hacemos con un propósito determinado por nuestros intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.

- b) El contexto social de comunicación: nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo. Las maneras de hablar, escribir e incluso escuchar varían según la formalidad o informalidad del lugar en que nos encontremos (escuela, oficina, casa, calle o cualquier otro espacio) y los momentos en los que lo hacemos.

- c) El o los destinatarios: escribimos y hablamos de manera diferente para ajustarnos a los intereses y expectativas de las personas que nos leerán o escucharán. Así, tomamos en cuenta la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos de aquellos a quienes nos dirigimos, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También ajustamos nuestro lenguaje para lograr un efecto determinado sobre los interlocutores o la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que leemos o escuchamos.

- d) El tipo de texto involucrado: ajustamos el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que producimos, con la finalidad de comunicar con el máximo de posibilidades de éxito nuestros mensajes escritos. Al leer, estos elementos lingüísticos y editoriales dan indicaciones importantes para la comprensión e interpretación de los textos.

En el inicio de la alfabetización los niños tienen un conocimiento poco desarrollado de los propósitos, contextos comunicativos, posibles destinatarios y de las características y funciones de los diferentes tipos de textos. Se reconoce que el lenguaje se adquiere y desarrolla en la interacción social, mediante la participación en actos de lectura y escritura, así como en intercambios orales variados, plenos de significación para los individuos cuando tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante. Asimismo,

esta participación no sólo ofrece un buen punto de partida, sino una excelente oportunidad para lograr un dominio cada vez mayor en la producción e interpretación de textos escritos y orales en diversas situaciones sociales.

La estructuración del programa de Español a partir del uso de las prácticas sociales del lenguaje constituye un avance en esta dirección, pues permite reunir y secuenciar contenidos de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los alumnos.

Es importante hacer notar que en el programa, la lectura, la escritura y la expresión oral se presentan como actividades relacionadas, es decir, los proyectos propuestos hacen hincapié en que una práctica social del lenguaje puede involucrar diferentes tipos de actividades (hablar, leer, escribir, escuchar), orientando de esta manera la asignatura hacia la producción contextualizada del lenguaje y la comprensión de la variedad textual, el aprendizaje de diferentes modos de leer, estudiar e interpretar los textos, de escribir e interactuar oralmente, así como de analizar la propia producción escrita y oral.

2.7.3 COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL ESPAÑOL

Aun cuando la discusión sobre competencias se encuentra inacabada y persisten matices, e incluso desacuerdos sobre sus alcances, los diferentes conceptos coinciden en identificar tres elementos que se vinculan en el desarrollo de las competencias:



En la asignatura de Español no se identifican competencias particulares en cada grado o bloque, pues no se busca orientar el currículo integrando competencias a manera de objetivos; sin embargo, se señalan aprendizajes esperados que individualmente y en su conjunto contribuyen al desarrollo de las competencias generales y de las competencias de la asignatura.

En esta asignatura se busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Las competencias lingüísticas son entendidas como las habilidades para utilizar el lenguaje, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales; sin embargo, para desarrollar competencias para la comunicación lingüística se requiere de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación, usando el lenguaje como medio para interactuar en los diferentes espacios de la vida social, académica, pública y profesional. Adicionalmente, el programa de Español también contribuye al desarrollo de las *cinco competencias para la vida*.

Las competencias lingüísticas que plantean el plan y los programas de estudios 2009 de Español giran en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios; específicamente se busca desarrollar en los alumnos:

- a) El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.
- b) La toma de decisiones con información suficiente para expresarse e interpretar mensajes.
- c) La comunicación afectiva y efectiva.

- d) La utilización del lenguaje como una herramienta para representar, interpretar y comprender la realidad.

De esta forma se pretende que los alumnos desarrollen las competencias lingüísticas y comunicativas necesarias para participar eficazmente en las diferentes prácticas sociales de lenguaje, escolares y extraescolares, en las que son susceptibles de intervenir, atendiendo a las diversas funciones y formas que adopta el lenguaje oral y escrito; por lo que el aprendizaje de la lengua sirve para dos propósitos: para la comunicación y como vehículo para adquirir conocimientos.

Finalmente, es importante señalar que el desarrollo de competencias no es un espacio exclusivo de la escuela, sino un proceso que se observa en todas las esferas de acción de las personas.

2.8 COMPARACION ENTRE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE 1993 Y 2009.

Antecedentes. Buscar una educación que responda a las necesidades actuales de la sociedad y de los individuos, mejorar los resultados obtenidos en exámenes nacionales e internacionales sobre lectura y escritura, considerando las transformaciones sobre la concepción de la alfabetización; requieren que el docente asuma un nuevo rol centrado en el aprendizaje del alumno. Como respuesta a lo anterior, el diseño curricular de los programas de estudio ha tenido transformaciones en los últimos años. En el caso de la asignatura de español, los programas que anteceden a los de 2009, fueron publicados en noviembre de 2000 para sustituir a los que eran vigentes desde 1993. El cambio en los programas se debió a que los contenidos y la propuesta didáctica de los libros de texto rebasaron los planteamientos del documento curricular anterior. El propósito de los nuevos programas fue el de sistematizar el enfoque, los contenidos y la propuesta didáctica plasmados en un conjunto de materiales ya existentes.

En cuanto a la estructura, el *Programa de Español 1993* se organizaba en cuatro ejes: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua; pero los avances en las investigaciones sentaron las bases para cambiar los ejes por los componentes: expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua, en el Programa de 2000. Cabe señalar que en ambos programas, la unidad de análisis privilegiada para trabajar el lenguaje es el texto íntegro y no su fragmentación; sin embargo, en el Programa 2009 se hace énfasis en el uso social de la lengua; el cambio a *ámbitos* en dicho programa atiende a que las prácticas sociales del lenguaje resultan más cercanas a lo que ocurre en la vida cotidiana; lo que implica que todos los aspectos anteriormente mencionados se aborden en los proyectos didácticos con una visión más integrada.

Los Programas de Estudio de *Español. Educación Primaria 2009*, mantienen el enfoque de 1993 y del 2000, pero se actualiza para incorporar los avances de la investigación educativa de la última década e incorporan las tecnologías de la información y la comunicación, así como el uso de Bibliotecas Escolares y Bibliotecas de Aula. Asimismo, el programa plantea cambios significativos respecto a los anteriores porque los contenidos curriculares y su organización, así como los requerimientos didácticos para trabajarlos son diferentes, de tal manera que en este programa, la asignatura se convierte en un espacio dedicado a apoyar las reflexiones de los niños sobre el funcionamiento del lenguaje oral y escrito a través de la producción e interpretación de textos y de la participación en intercambios orales. Aunque en el programa anterior ya se hacía énfasis en los propósitos comunicativos, en este programa se extiende la consideración a un conjunto mayor de elementos que determinan el surgimiento de prácticas sociales del lenguaje.

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.

Existen dos enfoques básicos un una investigación, el cualitativo y el cuantitativo. En el presente trabajo de investigación se utilizaron ambos enfoques, ya que la investigación nace a partir de observar y al darme cuenta que alumnos del tercer ciclo de educación básica no conocían muchos términos de los libros de texto y material didáctico, lo cual limitaba su comprensión.

En una segunda etapa de la investigación, se utilizo de nuevo la investigación y entrevistas no estructuradas a los docentes del tercer ciclo de educación básica en el aula mientras se impartía la asignatura de español. En una tercera etapa se utilizo el enfoque cuantitativo, al realizar la recolección y el análisis de datos obtenidos de la aplicación de encuestas, se determino la fuerza de cohesión entre las variables, la generalización y objetividad de los resultados que arrojaron los instrumentos de investigación.

MARCO METODOLOGICO

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se utilizó la investigación documental ya que nuestra principal fuente de información fueron los programas de estudio de 1993 y 2009 otorgados por la Secretaría de Educación Pública y por otro lado se reforzó con la investigación de campo ya que me apoyé en información proveniente de entrevistas, cuestionarios y observaciones.

MARCO METODOLOGICO

3.3 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Se utilizo el método inductivo incompleto ya que este es el que obtiene conclusiones generales a partir de situaciones particulares y en donde la conclusión va mas allá de los datos que se aportan, a mayor cantidad de datos mayor probabilidad, y es el que mejor representa a este trabajo de investigación ya que a partir de una situación específica (falta de comprensión y dominio del español en los alumnos del tercer ciclo de educación básica) podemos llegar a una conclusión general que no necesariamente sea correcta.

MARCO METODOLOGICO

3.4 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.

Para la investigación de carácter documental me apoye en los programas de estudio que otorgo la Secretaria de Educación Pública en los años 1993 y 2009, así como en documentos formales e informales que arrojaban información del tema; en su mayoría fuentes magnéticas.

Para la investigación de campo se empleo:

- La observación que es el examen atento de los diferentes aspectos de un fenómeno a fin de estudiar sus características y comportamiento dentro del medio en donde este se desenvuelve; de los tipos de observación se recurrió a la **observación directa y no participativa**; fue directa, ya que se hizo la inspección del fenómeno dentro del medio en que se presenta (observación de docentes en el aula durante la impartición de la asignatura de español y observación del desenvolvimiento oral de los alumnos fuera del aula) a fin de contemplar todos los aspectos inherentes a su comportamiento y características dentro de ese campo. Y no participativa que es aquella en la que el observador evita participar en el fenómeno a fin de no impactar en su conducta, características y desenvolvimiento (en esta investigación en ningún momento se intento corregir a los alumnos en el uso del lenguaje ni cuestionar a los docentes en sus técnicas de enseñanza).
- Cuestionarios, es un documento en el cual se recopila la información por medio de preguntas concretas aplicadas a un universo o muestra establecidos con el propósito de conocer una opinión. Tiene la gran ventaja que puede recopilar información en gran escala debido a que se aplica por

medio de preguntas sencilla que no deben implicar dificultad para emitir una respuesta; además su aplicación es impersonal y está libre de influencias. En el caso de esta investigación se aplicaron dos cuestionarios, uno dirigido a los alumnos del tercer ciclo de educación básica y otro dirigido a los docentes de estos grados.

- Entrevistas no estructuradas, que son las que permiten al entrevistador mayor flexibilidad en el tipo de pregunta y al entrevistado mayor espacio para ejecutar una respuesta. En el caso de esta investigación se entrevisto a los alumnos del tercer ciclo de educación básica y a los docentes de estos grados, no fueron entrevistas programadas fueron de oportunidad durante sus tiempos libres.

MARCO METODOLOGICO

3.5 UNIVERSO, POBLACIÓN Y MUESTRA

Esta investigación se aplica en un universo de 115 estudiantes, de la escuela primaria denominada Colegio Octavio Paz registrada ante la Secretaría de Educación con la clave de centro de trabajo 27PPR0102F y que se encuentra ubicada en la calle Almendros # 207 del Fraccionamiento Lago Ilusiones con C.P. 86040 de la ciudad de Villahermosa, Centro, Tabasco.

La población se tomo de 34 alumnos del tercer ciclo de educación básica conformado por el 5° y los 6 ° grados.

La muestra se formo con cinco alumnos de 5° y cinco de 6°, formándose un total de 18 alumnos 9 de 5°y 9 de 6°.

CAPITULO IV

ANALISIS E INTERPRETACION DE DATOS

La acumulación de datos es sólo un paso de la investigación científica, el mundo está lleno de datos que se podrían observar, pero no todas las observaciones constituyen un dato útil. Todos los investigadores eligen qué datos son los más relevantes para su investigación y qué hacer con ellos: cómo convertir una acumulación de medidas en conjuntos de datos a través del procesamiento y análisis, y cómo interpretar esos datos analizados en el que contexto de lo que ya saben.

Si bien el análisis e interpretación de los resultados es la última etapa del proceso de investigación, todas las anteriores, comprendidas en el diseño, concurren hacia la realización de esta importante operación. Los datos en sí mismos tienen limitada importancia, es necesario "hacerlos hablar", en ello consiste, en esencia, el análisis e interpretación de los datos. La atenta y sistemática acumulación, análisis e interpretación de los datos permite que sean presentados en evidencias que confirmen ideas, argumentos e hipótesis científicas.

Una vez aplicado los instrumentos de recolección de la información, se procedió a realizar el tratamiento correspondiente para el análisis de los mismos, por cuanto la información que arrojará será la indique las conclusiones a las cuales llega la investigación.

Los resultados arrojados en la investigación documental, las encuestas y entrevistas no estructuradas, se presentaran a través de un informe que formará parte de la conclusión del presente trabajo de investigación. Otra de las técnicas de investigación utilizadas en esta tesis, fueron la elaboración de dos cuestionarios, uno dirigido a los alumnos de tercer nivel de educación básica, y otro aplicado a los docentes de estos grados. A continuación se presentan las tablas y gráficos con la interpretación de los datos arrojados por cada una de las preguntas:

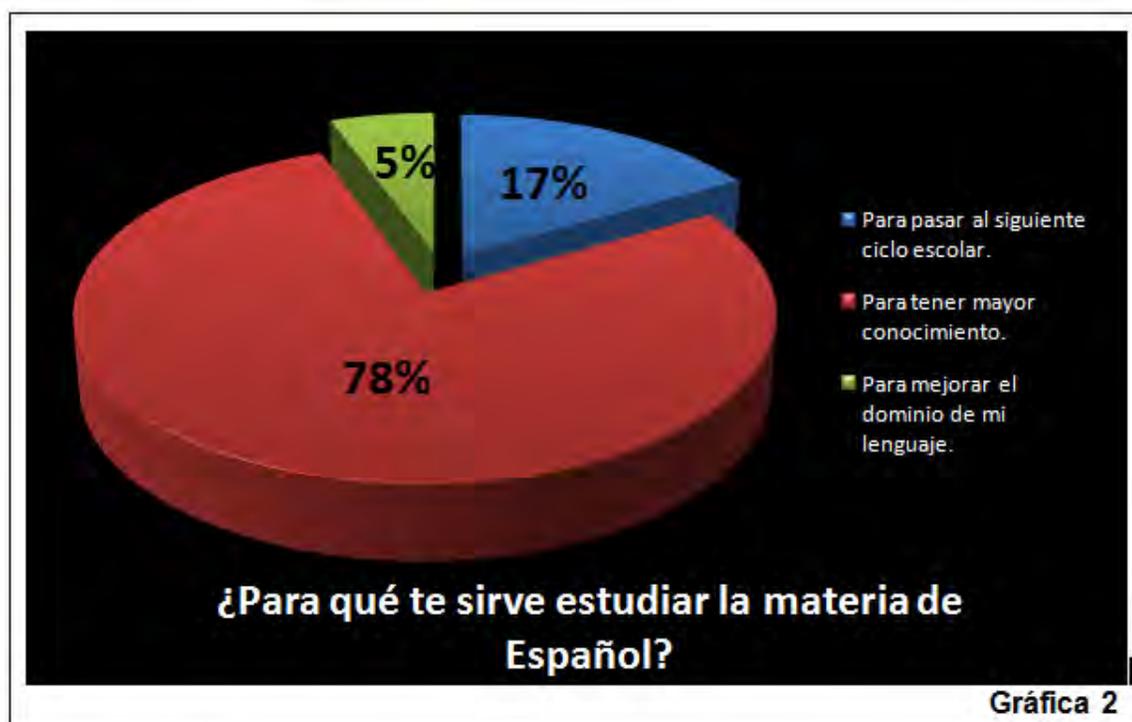
CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DE TERCER CICLO DE EDUCACION BASICA

Esta primera gráfica nos muestra el gusto e interés que presentan los alumnos por la asignatura de Español, en donde se obtiene como resultado que de la muestra de 18 alumnos a la que se le aplicó el cuestionario, a 12 alumnos, que representan un 67% si les gusta la materia de español, y a 6 de ellos, que representan el 33% no les gusta la materia.



Sería oportuno para obtener una respuesta más concreta, el cuestionar al 33% de los alumnos que respondieron que no les gusta la materia de Español, el porqué de su respuesta, ya que puede deberse a otros factores, como algún problema clínico en el alumno, un historial de bajo rendimiento o alguna otra causa, que sea inherente al alumno y no a su entorno.

Para elaborar esta segunda gráfica se les pregunto a los alumnos, ¿para qué servía el estudiar en la escuela la materia de Español?, de nuestra muestra de 18 alumnos, el 78% (14 alumnos) contestaron que era útil para tener mayores conocimientos, el 17% (3 alumnos) respondieron que solamente les servía a ellos para pasar la materia y como consecuencia al siguiente ciclo escolar, y solo el 5% (1 alumno), nos dijo que el Español era útil para tener un mayor dominio de su idioma.



Por las respuestas recibidas por los alumnos, podemos concluir que la mayoría de los alumnos están consientes que el estudio de la materia de Español, le dará a ellos un mayor conocimiento, sin embargo no encuentran ninguna relación entre el Español como asignatura y el Español como lenguaje.

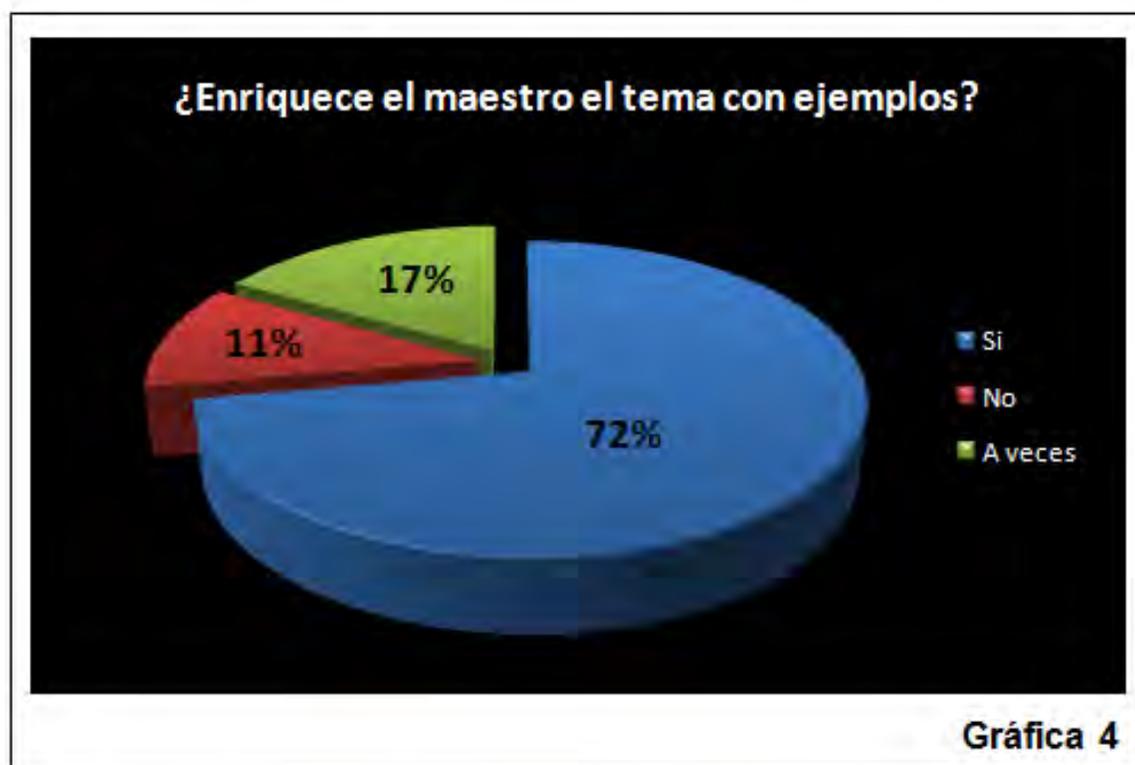
La gráfica número 3, corresponde a la pregunta ¿qué tiempo emplea tu maestro en explicar un tema de Español?, las respuestas de los alumnos fueron diferentes a pesar que son compañeros de grupo, el 45% (8 alumnos) manifestaron que su maestro emplea 30 minutos en la explicación de un tema, el 33% (6 alumnos) coincidieron en que se empleaban 60 minutos para la explicación de un tema de Español, y 22% restante (4 alumnos) respondieron que su maestro empleaba solo 15 minutos en explicar un tema.

Sin embargo, en esta pregunta hay que tomar en cuenta, la definición de tema que tiene cada alumno, ya que hay temas que están relacionados y se explican de manera enlazada.



La gráfica 4 representa si el maestro de Español de los grados 5° y 6°, enriquece las explicaciones de sus temas con algunos ejemplos, en esta pregunta la mayoría (13 alumnos, lo que representa un 72%) de los alumnos coincidieron que sus maestros, sí les presentan ejemplos para una mayor comprensión del tema, solo un porcentaje de 17% (3 alumnos) dijeron que su maestro solo a veces ejemplifica los temas, y un reducido 11% (2 alumnos) dijeron que su maestro no pone ejemplos cuando está explicando un tema de Español.

Con este resultado nos damos cuenta, que los docentes utilizan la ejemplificación como un recurso didáctico en los temas de Español para lograr una mayor comprensión y mejor aprendizaje de los alumnos.



El objetivo de la pregunta número cinco del cuestionario, era conocer si los maestros refuerzan los contenidos de Español trabajados en el aula con alguna tarea o ejercicio para realizar en casa, el resultado está representado en la Gráfica 5, en donde de los 18 alumnos de tercer ciclo de educación básica, el 45% (8 alumnos) nos responde que su maestro deja tarea todos los días de la semana, el 33% (6 alumnos) de los alumnos nos dice que les dejan tarea solo algunos días en la semana, mientras el 22% (4 alumnos) manifiestan que no les dejan tarea.

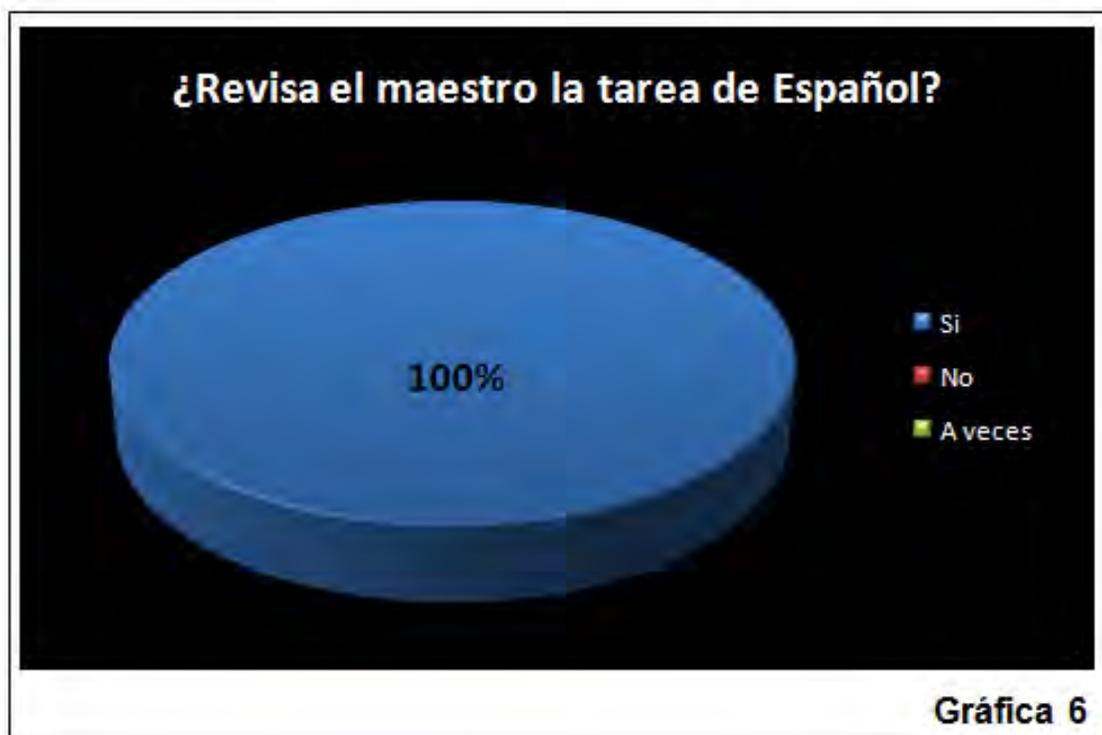
Debemos tomar en cuenta que esta respuesta también depende de la percepción del alumno, ya que hay alumnos que realizan la tarea de casa en sus tiempo libres en la escuela, así como también hay alumnos que cuando no asisten a la escuela no solicitan la tarea a sus compañeros, y en otros casos los alumnos por algún tipo de distracción no se enteran que el profesor dejo tarea. Otro factor que se debe tomar en cuenta es que los profesores en la mayoría de los colegios, no marcan tareas para casa en fechas especiales, o en período de exámenes. Por lo que se determina que está pregunta no arrojó ninguna respuesta concluyente.



La Gráfica 6 nos muestra con qué frecuencia revisa el docente la tarea de Español, la respuesta fue un contundente SI por parte de todos los alumnos por lo que la gráfica aparece solo un color que corresponde a esta respuesta y que representa el 100% de nuestra muestra.

Deberíamos cuestionarnos qué tipo de revisión hace el maestro, es decir, una revisión exhaustiva de los ejercicios, o solo un simple chequeo de que los alumnos hayan llenado los mismos.

Por lo pronto y con la respuesta obtenida, concluimos que los docentes, tienen el compromiso de hacer sentir en el alumno, que el trabajo realizado en casa y el tiempo invertido en el mismo, tienen un objetivo. Y ya sea por compromiso o por verdadera convicción, los alumnos se ven en la necesidad de realizar las tareas marcadas por su maestro, y de esa manera hacen un repaso o reforzamiento de los temas de Español aprendido en clase.



La pregunta 7, tiene la finalidad de saber si los docentes, están atentos a la ortografía de sus alumnos, en esta ocasión la mayoría de los alumnos (55%) manifestaron que sus maestros no revisan la ortografía en sus trabajos, el 28% de los alumnos nos dijo que solo a veces los docentes revisan la ortografía y el 17% respondieron que sus maestros si revisan la ortografía de sus trabajos.

La ortografía es de gran importancia ya que si no escribimos correctamente las palabras podemos cambiar su significado, originando un gran error ya que si no entendemos bien no podrán ser captadas las ideas ni almacenar en nuestro cerebro la información real lo que causaría confusión.

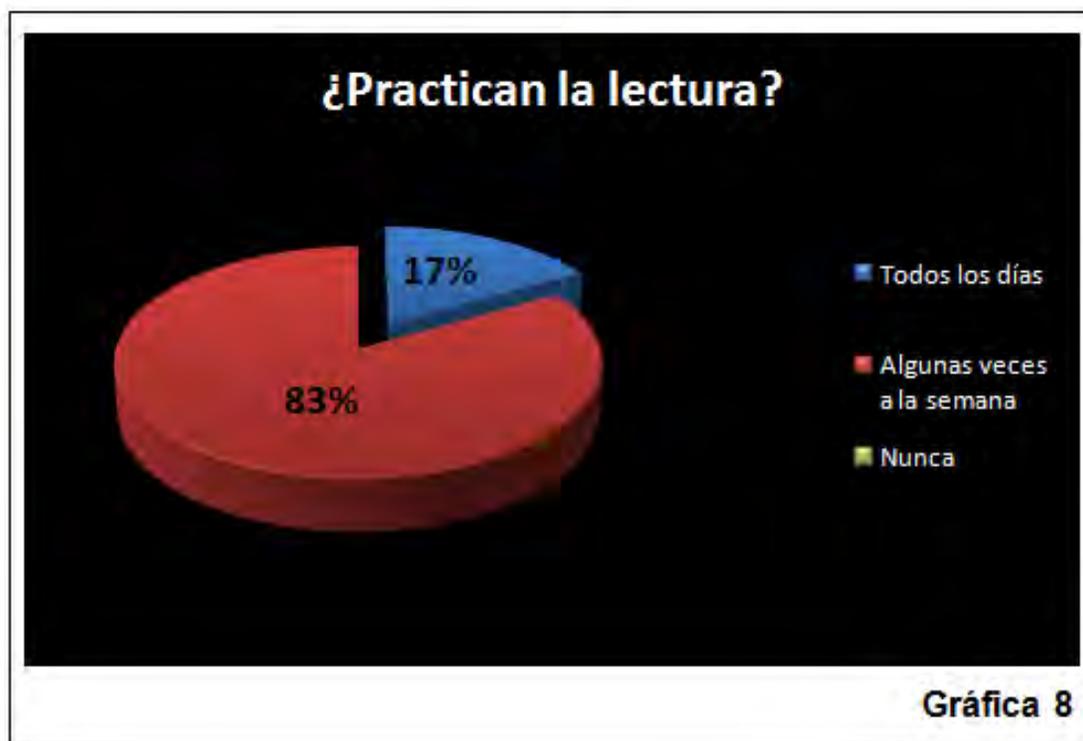
En la ortografía deben ser tomados en cuenta los signos de puntuación y el uso correcto de las letras en las diferentes terminaciones. Nuestra buena ortografía nos ayudara a lograr mayor alcance de los conocimientos.



Los niños aprenden valores y desarrollan sus conocimientos y personalidad a través de la literatura. Los docentes deberían saber la necesidad y beneficios de impulsar este buen hábito. Sin embargo, la agitada vida que los adultos llevan entre el trabajo, la casa, la familia, los amigos y demás actividades de ocio, relega a la lectura al final de la lista en muchos casos.

Los principales procesos de aprendizaje de los niños son la observación y la imitación, es decir que aprenden mirando y copiando las actitudes y hábitos de los adultos. Si los docentes no fomentan un acercamiento hacia la literatura, seguramente será difícil para los pequeños incorporar el hábito.

La siguiente gráfica representa la pregunta ¿con qué frecuencia realizan ejercicios de lectura en el salón de clases?, en donde observando la gráfica nos damos cuenta que de los 18 alumnos que componen nuestra muestra, el 83% (15 alumnos) nos manifiestan que si realizan ejercicios de lecturas algunas veces por semana, y solo el 17% (3 alumnos) respondieron que practican la lectura.



La gráfica número 9 nos indica con qué frecuencia los docentes piden a sus alumnos que realicen ejercicios de lectura de comprensión, con la lectura de la gráfica nos damos cuenta que el 50% de los alumnos respondió, que nunca realizan ejercicios de lecturas de comprensión, el 44% nos dijo que solo algunas veces hacen este tipo de ejercicios, y un 6% manifestó que todos los días realizan ejercicios de lecturas de comprensión.

Para arrojar un resultado determinante, debemos saber si los alumnos a quienes se les aplico el cuestionario, tienen bien definido y comprendido, el término lectura de comprensión.

La lectura de comprensión es aquella que nos permite captar en un texto el contenido de éste. Todas las lecturas debieran ser lecturas de comprensión, ya que su finalidad es obtener el significado de las palabras que describen los objetos y las ideas. Un lector de comprensión debe ser capaz de traducir a términos cotidianos la experiencia que le dejo la lectura y relatarla en palabras comprensibles para él y para las demás personas.



El diccionario es una herramienta imprescindible en la formación de toda persona, más aún de los estudiantes, ya que debería ser el compañero de este diariamente acompañando su trabajo.

No solo porque en él encontraremos la forma correcta de utilizar las palabras que componen nuestro idioma con su significado, su correcta ortografía, y además porque los diccionarios contienen una gran riqueza de información adicional. Con frecuencia las palabras tienen diferentes matices de significación, y a menudo significados totalmente distintos, es importante para esto comprender el contexto en que está incluida la palabra en la frase y una vez realizada la consulta volver al texto para verificar que se está utilizando la acepción correcta. Por esto, cada estudiante debería tener consigo siempre el diccionario, para evitar tener que levantarse en su búsqueda cada vez que lo necesite consultar.

En respuesta a la pregunta 10 del cuestionario aplicado a los alumnos de tercer ciclo de educación básica, la cual cuestionaba con qué frecuencia hacían uso del diccionario, podemos observar en la siguiente gráfica que un 83% de alumnos afirmó que usan el diccionario todos los días, mientras que solo un 17% manifestó que lo usan algunas veces a la semana.



CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES

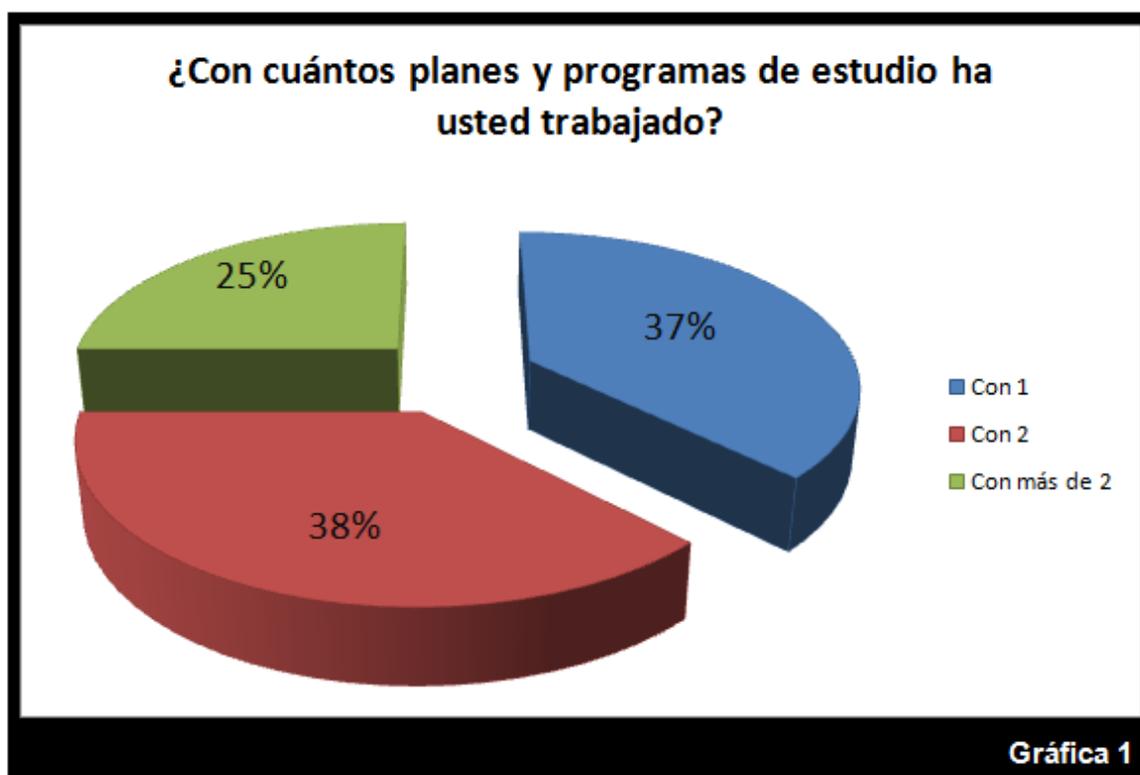
La importancia del maestro es esencial, los pequeños pasan muchas horas en su compañía y se establecen lazos afectivos significativos. Si entendemos la escuela como continuidad y, al mismo tiempo, como separación del mundo familiar, comprenderemos la complejidad de los vínculos que construye el niño con el adulto que se encarga de su educación. Una buena parte de las características de su relación con los padres y los hermanos son desplazadas a las figuras del maestro y de los compañeros, respectivamente.

El Colegio Octavio Paz, cuenta en la actualidad con 8 docentes en el nivel básico de educación; las edades de los cuales oscilan entre los 24 y 56 años, entre ellos encontramos Maestros Normalistas, Licenciados en Educación Básica y Licenciados en Pedagogía. A todos ellos se les aplicó el siguiente cuestionario que tiene como finalidad saber cuál es la opinión de los docentes sobre los planes y programas de estudio, así como de los cambios que han sufrido estos y si para ellos han sido una guía en la manera de desarrollar la docencia.

Como primera pregunta se le pidió a los docentes que dijeran con cuantos planes y programas de estudio han trabajado durante toda su carrera como maestros, de los 8 cuestionarios aplicados el 38% de los maestros nos respondió que ha trabajado solo con dos programas de estudio, el de 1993 y el de 2009, cabe mencionar que estos profesores tienen edades entre 35 y 39 años, el 37% nos dijo que han trabajado solo con un programa de estudio, el actual del 2009, ya que son docentes que recién terminaron sus estudios (de tres años a la fecha) y por último el 25% de los docentes han trabajado con más de dos programas de estudio, y son las dos de mayor edad en la institución.

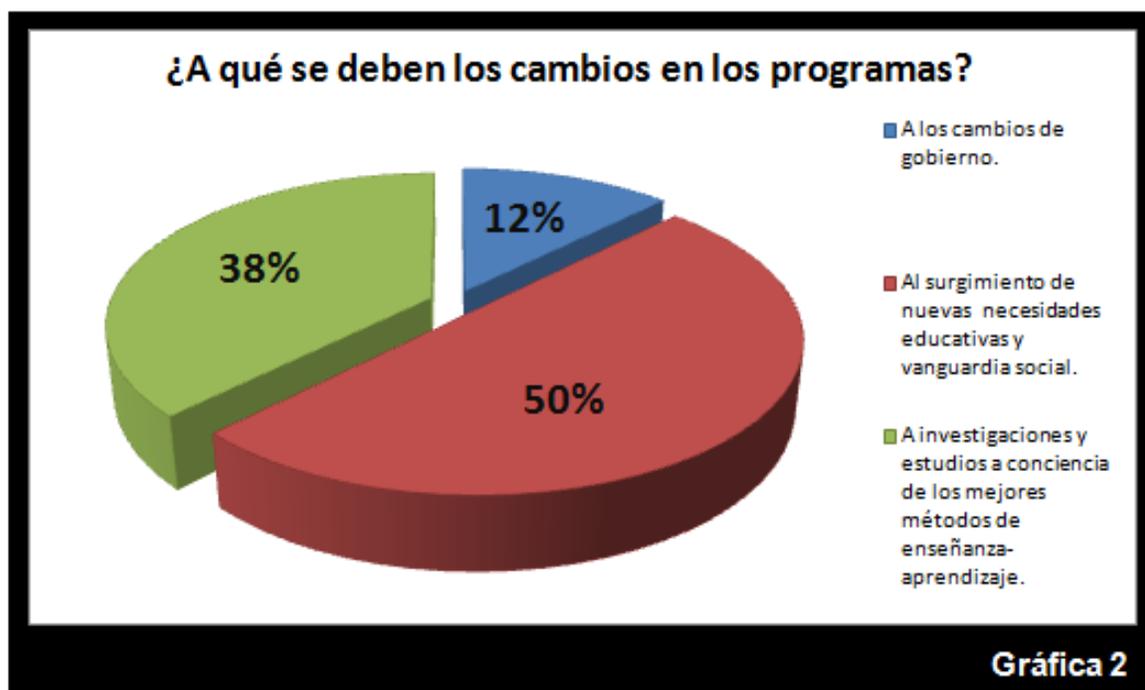
Los docentes de mayor edad manifestaron que los algunos de los planes y programas de estudio con los que trabajaban anteriormente, eran a su juicio “mejores” y que ellas aun utilizan algunas de las técnicas marcadas en esos programas, incorporando a su enseñanza las competencias a las que hace tanto hincapié el actual plan de estudios de 2009, sin embargo los docentes comentan, que realmente es lo mismo que se ha trabajado desde hace mucho tiempo, solo que con nueva terminología.

A continuación se presenta la Gráfica 1, correspondiente a la Pregunta 1 del cuestionario, ¿con cuántos planes y programas de estudio ha usted trabajado a lo largo de toda su carrera de docente?

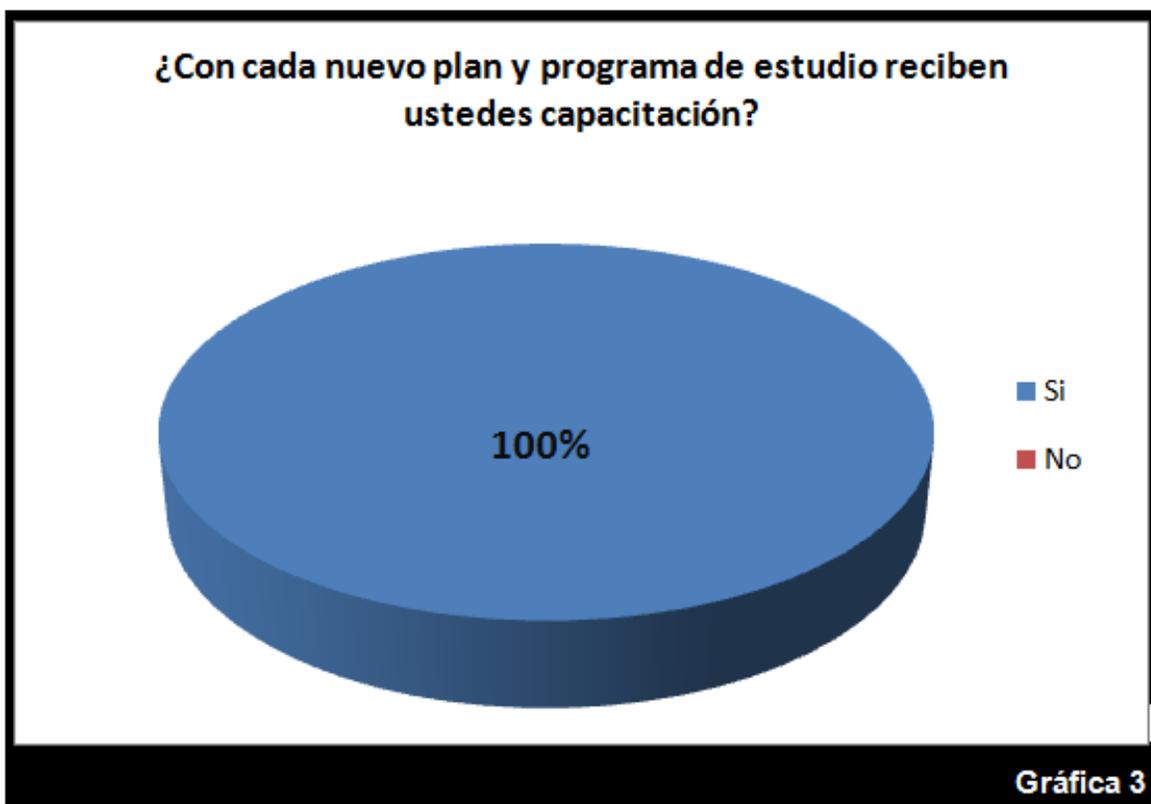


El plan y los programas de estudio son un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante que la actual.

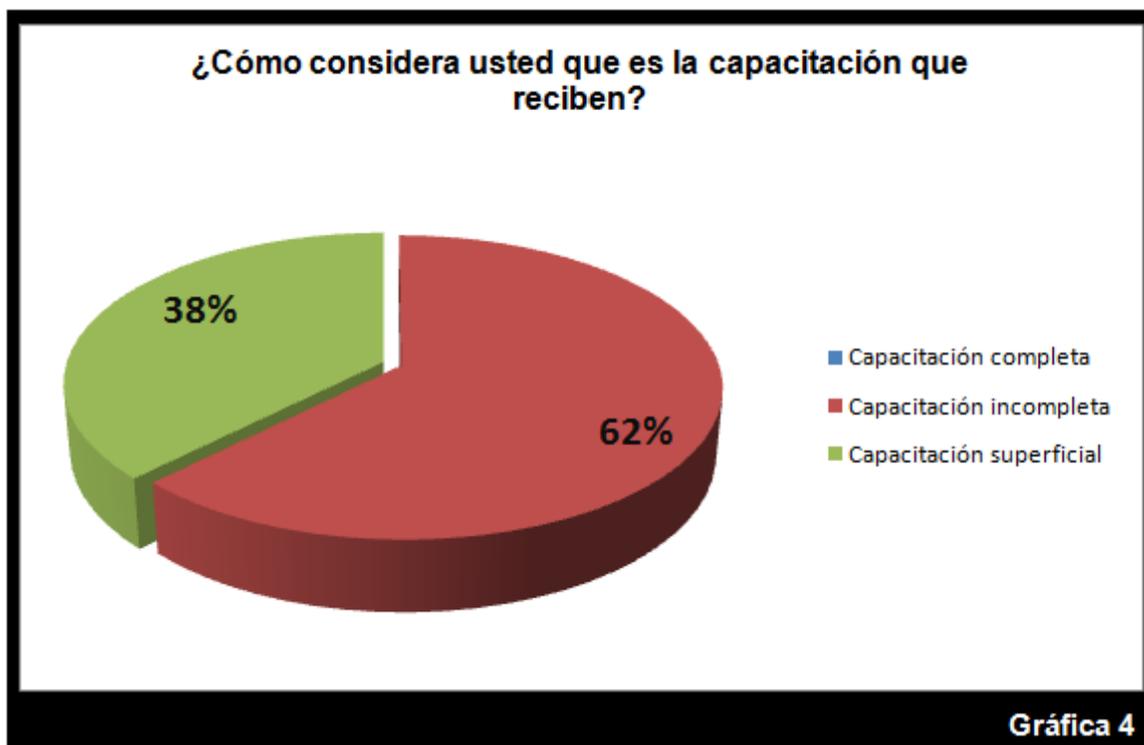
En cuanto a los cambios realizados a los planes y programas de estudio, se les cuestiono a los maestros, a que creían ellos que se debían, a lo cual el 50% de los docentes respondió que seguramente los cambios atendían al surgimiento de nuevas necesidades educativas y de vanguardia social, el 38% contestó que los cambios eran debido a minuciosos estudios e investigaciones de mejores métodos de enseñanza-aprendizaje y solo el 12% manifestó que cree que se deben a los cambios de la corriente política de cada gobierno.



La siguiente gráfica nos indica que la Secretaría de Educación Pública, está comprometida con sus docentes y los capacita cada vez que hace algún cambio o modificación en los programas de estudio, ya que al preguntarles a los maestros sobre el tema, el 100% de ellos, respondió que cada vez que hay un cambio de plan o programa de estudios, la Secretaría de Educación les hace llegar por medio de sus directores, las circulares y oficios con los pormenores de las reuniones y talleres de capacitación; a los cuales deben asistir de forma obligatoria.

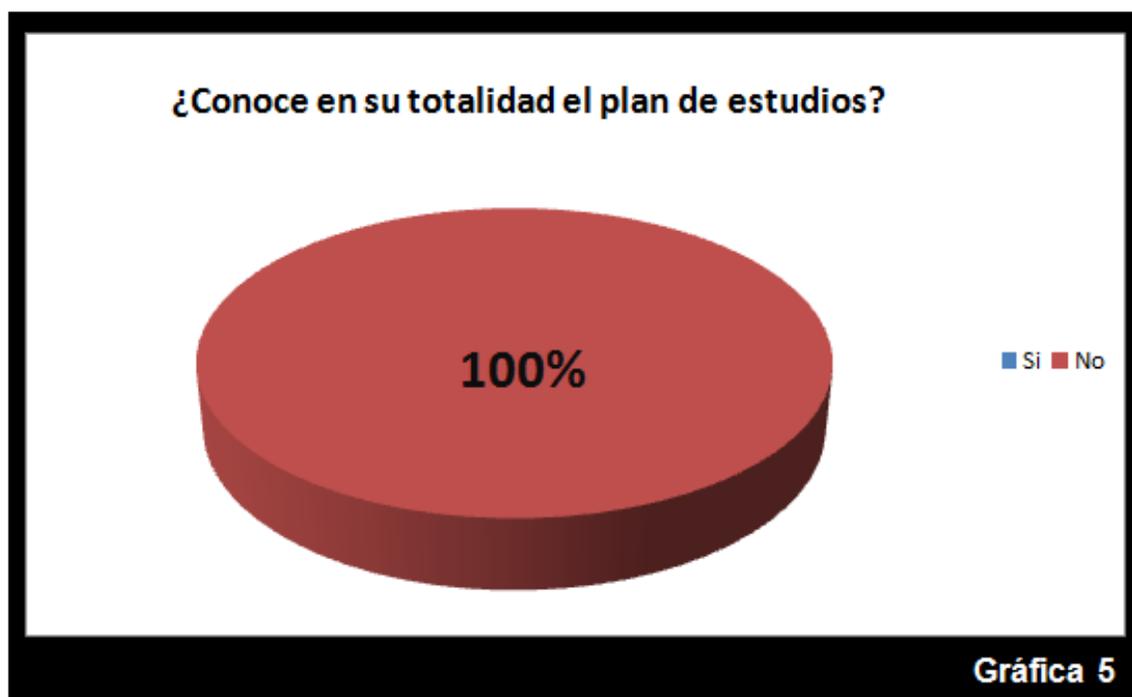


Sin embargo, aunque todos los maestros a los que se les aplicó el cuestionario, coinciden en que si se les da capacitación cada vez que hay un cambio en los planes y programas de estudio; la capacitación que reciben, significa para ellos pérdidas de clases, ya que están programadas en horas de trabajo, teniendo que suspender las clases o dejar a los alumnos solos en el aula, además la capacitación que reciben a su juicio no es la adecuada, ya que en vez de darles una capacitación completa para presentarles el nuevo programa y conocer cada uno de sus cambios o mejoras, solo lo trabajan de manera incompleta, como lo manifestó el 62% de los docentes, o lo hacen de una manera solo superficial tal como respondió el 38% de los maestros.

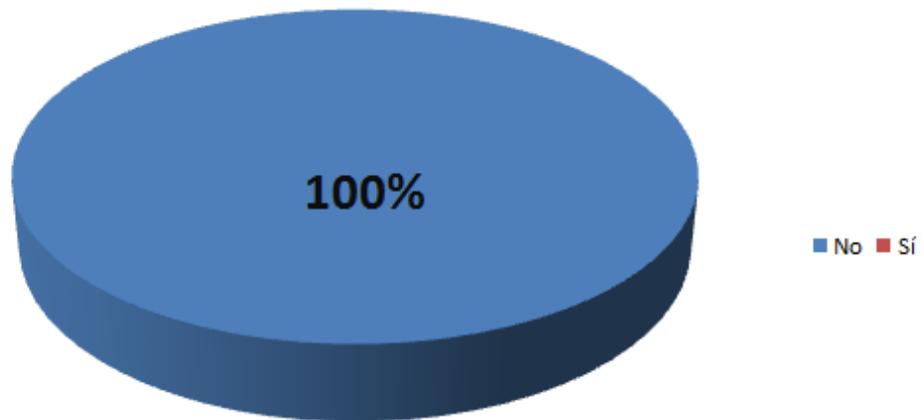


Aunque los maestros saben que existe un nuevo Plan y Programa de Estudios lanzado en el año 2009, el 100% de los docentes a los que se les aplicó el cuestionario (**Gráfica 5**) fueron honestos al contestar que no conocen en su totalidad los cambios y/o mejoras hechos al nuevo plan de estudios, según lo manifestaron ellos, es un plan totalmente nuevo, con un enfoque distinto al programa anterior del año 1993, en donde ahora todo está enfocado hacia las competencias.

Y de igual manera los docentes nos hicieron saber que aunque saben que existe un nuevo plan y programa de trabajo, que está orientado a las competencias; para el 100% de los docentes a lo que se les aplicó el cuestionario (**Gráfica 6**) respondieron que esto realmente no ha cambiado su manera de trabajar en el aula, ya que consideran que las técnicas que siempre se han utilizado, son las adecuadas para la enseñanza-aprendizaje, así que los maestros no han implementado las estrategias dadas por el nuevo programa de estudios.



¿Realmente cada cambio de plan y programa, influye en la manera en la que usted imparte su materia?



Gráfica 6

CONCLUSION

CONCLUSIONES

Para finalizar este documento de investigación que tienen ustedes en sus manos, y basándome en los resultados obtenidos de las técnicas de investigación utilizadas, la investigación documental, la observación, la encuesta, la entrevista no estructurada y los cuestionarios, puedo concluir que el problema realmente existe, —nuestros niños actuales” y quienes en un futuro serán cabezas de familia, NO tienen dominio de su lengua materna, lo hablan, pero no conocen el español, y cada vez es más frecuente el escucharlos adoptar modismos o palabras extranjeras, no solo al hablar, también al escribir. Cuando los abuelos hablan con sus nietos, muy pocas veces se entienden, pareciera que ya no hablan el mismo idioma.

Sin embargo, no puedo señalar a nadie, ni nada en particular para que esto esté sucediendo, definitivamente al estudiar y analizar los dos últimos planes y programas de trabajo oficiales que son los que otorga la Secretaría de Educación, concluyo que aunque efectivamente estos han cambiado de forma periódica a través del tiempo, y han eliminado algunas prácticas docentes, han tratado de insertar otras nuevas y han cambiado los enfoques y los nombres, su esencia sigue ahí, inmóvil y es el mayor aprovechamiento, el mejor aprendizaje de los alumnos.

Tampoco puedo culpar a los docentes, ya que durante el tiempo que duró esta investigación ellos respondieron a todos mis cuestionamientos con total honestidad, y me prodigaron de conocimientos y apoyo durante todo este proyecto de tesis, a fin de cuentas ellos también conservaron su esencia de maestros, el dar apoyo, enseñanza y conocimiento a un estudiante.

Y aunque los docentes manifestaron que no implementan en su totalidad el actual Plan y Programa de Estudios 2009, si tratan de apearse todo lo que lo permiten sus técnicas arraigadas ya desde hace algunos años, a lo que éste programa les indica. En lo particular los docentes del Colegio Octavio Paz, son maestros preocupados porque sus alumnos aprendan para la vida, no solo para un ciclo escolar.

Nuestros niños, ellos tampoco son culpables, en medida de sus capacidades, ven el tercer ciclo de educación básica como lo que es para ellos en estos momentos, un año más, una experiencia más, un aprendizaje más, que esperan les sirva para desenvolverse en un futuro, cuando realmente necesiten aplicar esas tareas de Español, esos ejercicios de lectura y esa práctica lingüística.

Por todo lo descrito anteriormente, concluyo que la hipótesis planteada al principio de éste proyecto de investigación: “mientras mayor conocimiento y apego de los docentes a los programas de educación de español, mejor aprendizaje, mayor conocimiento y absoluto dominio del idioma español como lengua por parte de los alumnos”, queda rechazada, ya que aunque cada uno de los participantes de este conflicto (programas, docentes y alumnos) realizan la parte que les corresponde en el aula, aún así y a pesar de ello, los niños y adolescentes, hacen mal uso del idioma Español, en la vida cotidiana, probablemente debido a las prácticas sociales externos.

PROPUESTAS

1. Que las instituciones educativas organicen juntas para que los padres o tutores ayuden a vigilar que lenguaje escuchan e imitan sus hijos y que puedan crear malos hábitos en el uso del lenguaje, y con esto mantener una unión maestro-familia para beneficio del estudiante.
2. Crear talleres familiares mostrando lo importante que es vigilar y crear conciencia de los medios externos que propician una mala expresión oral o inapropiada, y hacerles ver que existen tanto en familia como en amistades, puertas abiertas para una mala educación en el lenguaje
3. Formar grupos de estudio con las padres que le permita al mismo adquirir un léxico más amplio, que les ayude a aclarar dudas que tengan sus hijos, estando fuera del ámbito escolar.
4. Que el docente implemente estrategias que ayuden a identificar el grado de conocimiento lingüístico que posee el alumno, mediante técnicas de estudio, tales como el debate, lluvia de ideas, mesa redonda, entre otros; en el cual permita al alumno intervenir en todas sus facetas de estado de ánimo y por ende, ver cómo reacciona el lenguaje hablado del alumno frente a varios escenarios.

ANEXOS

CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS

1. ¿Te gusta la materia de Español?
 - a) Si
 - b) No

2. ¿Para qué te sirve estudiar la materia de Español?
 - a) Para pasar al siguiente ciclo escolar.
 - b) Para tener mayor conocimiento.
 - c) Para mejorar el dominio de mi lenguaje.

3. ¿Qué tiempo emplea tu maestro en explicar un tema de Español?
 - a) 15 minutos
 - b) 30 minutos
 - c) 60 minutos

4. ¿El maestro enriquece la explicación de los temas de Español con ejemplos?
 - a) Si
 - b) No
 - c) A veces

5. ¿El maestro con qué frecuencia deja tarea de la materia de Español?
 - a) Todos los días de la semana.
 - b) Algunas veces por semana.
 - c) No deja tarea.

6. ¿Tu maestro revisa la tarea de Español?
 - a) Si
 - b) No
 - c) A veces

7. ¿Revisa tu maestro ortografía en tus tareas o dictados?

- a) Si
- b) No
- c) A veces

8. ¿Con que frecuencia realizan ejercicios de lectura en el salón de clases?

- a) Todos los días.
- b) Algunas veces a la semana
- c) Nunca

9. ¿Con que frecuencia realizan ejercicios de comprensión de lectura con tu maestro?

- a) Todos los días
- b) Algunas veces a la semana
- c) Nunca

10. ¿Con qué frecuencia utilizan el diccionario?

- a) Todos los días
- b) Algunas veces por semana
- c) Nunca

CUESTIONARIO APLICADO A LOS DOCENTES

1. ¿Con cuántos planes y programas de estudio ha usted trabajado a lo largo de toda su carrera de docente?
 - a) 1
 - b) 2
 - c) Más de 2

2. A qué cree usted que se debe que no pueda mantenerse un plan y programa de estudio.
 - a) A los cambios de gobierno.
 - b) Al surgimiento de nuevas necesidades educativas y vanguardia social.
 - c) A investigaciones y estudios a conciencia de los mejores métodos de enseñanza-aprendizaje.

3. ¿Con cada nuevo plan y programa de estudio, reciben ustedes capacitación?
 - a) Si
 - b) No

4. ¿Cómo considera usted que es la capacitación que reciben?
 - a) Capacitación completa
 - b) Capacitación incompleta
 - c) Capacitación superficial

5. ¿Está usted realmente empapado de todas las actualizaciones y cambios realizados en los planes y programas de estudio?
 - a) Si
 - b) No

6. ¿Realmente cada cambio de plan y programa, influye en la manera en la que usted imparte su materia?
- a) Si
 - b) No

BIBLIOGRAFIA

1. Aguirre Beltrán, Gonzalo Las lenguas vernáculas. Su uno y desuso en la enseñanza. Eman (1983). México D.F.
2. Cassany Daniel, Luna Marta; Sanz Gloria, Comprensión Oral, Expresión Oral, Evaluación, Enseñar Lengua, Edit. . Grao México D.F.
3. Cuevas, Susana, Ley de derechos lingüísticos en México, DASTIN, S.L. (2004). Madrid España.
4. El Plan y programa de estudio de educación básica primaria 1993, elaborado en Secretaria de Educación Pública. 1993 México D.F
5. Gary Belén ALFA NAUTA Programa Educativo Temático. Editorial Eman 2004 México D.F.
6. Lara Luis Fernando, la adquisición de la lectura y escritura en la primaria, Comisión Nacional de Textos Gratuitos Puebla, Puebla.
7. Libro para el maestro de Español Educación Secundaria SEP, México, 1999
8. Programa de estudio 2009, sexto grado, Educación Básica, Primaria, Comisión Nacional de Libro de Texto Gratuito. 2009 Puebla, Puebla.
9. Rodríguez, María Elena, Revista Latinoamericana de Lectura, Publicación de la Asociación Internacional de Lectura. Edit. IRA, 1995 Buenos Aire Argentina.