



Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 31-A Mérida



El Uso de las Convencionalidades del
Subsistema Ortográfico:
Separación de Palabras.



Roger Ariel Burgos Sandoval

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Mérida, Yucatán, México

1995

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mérida, Yuc., 8 de junio de 1995.

C. PROFR. (A) ROGER ARIEL BURGOS SANDOVAL.
PRESENTE.

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

" EL USO DE LAS CONVENCIONALIDADES DEL SUBSISTEMA ORTO-
GRAFICO: SEPARACION DE PALABRAS".

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

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

ATENTAMENTE,

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



S. F. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 311
MÉRIDA

EYDGOA/AMMA/mega
oct-94

LMES/mide.

76/10/11 MCM

INDICE

	Página
INTRODUCCION.....	1
I. EL LENGUAJE ESCRITO.....	5
A).- El aprendizaje de la lengua escrita en niños de primaria.....	5
B).- Problemas en el subsistema ortográ- fico en niños de tercer grado de -- primaria.....	11
C).- Ubicación de la problemática.....	13
II. ARGUMENTOS QUE JUSTIFICAN LA IMPORTANCIA DEL PROBLEMA.....	17
A).- Relevancia de la lengua escrita co- mo objeto de estudio.....	17
B).- Propósitos que se persiguen al ela- borar la propuesta pedagógica.....	21
III. REFERENCIAS ACERCA DEL CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL.....	23
A).- Contexto social.....	23
B).- Contexto institucional.....	26
IV. FUNDAMENTACION DE LA PROBLEMATICA.....	30
A).- Estudios sobre el desarrollo de la escritura en los niños.....	30
B).- Principios funcionales de la escri- tura.....	38
C).- El subsistema ortográfico.....	42
D).- Las características del desarrollo del niño de tercer grado.....	44
E).- La pedagogía operatoria.....	49
V. ESTRATEGIA METODOLOGICA DIDACTICA.....	53
Primera sesión.....	59
Segunda sesión.....	64
Tercera sesión.....	70

	Página
Cuarta sesión.....	75
Quinta sesión.....	83
VI. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ESTRATEGIA.....	89
A).- Análisis de los resultados.....	89
B).- Evaluación de los resultados.....	91
CONCLUSIONES GENERALES.....	95
BIBLIOGRAFIA.....	98
ANEXOS	

INTRODUCCION

En la práctica de la educación surgen constantemente problemas que requieren atención inmediata. La complejidad de la educación y en especial de la educación escolar, hacen necesario que los docentes tomen conciencia de la problemática que en su práctica educativa conllevan. Una amplia noción de la educación y del proceso educativo es necesaria para que los maestros puedan desarrollar las posibilidades que, como agentes de transformación individual y social, les ofrece el ejercicio de la docencia.

La reflexión sobre la problemática del proceso educativo es para el maestro un enfrentamiento de su realidad para que tenga conciencia de la importancia de superar los problemas que detectan en su quehacer diario, en este ejercicio debe aflorar el afán de mejorar a través de la implementación de técnicas y estrategias para alcanzar los fines educativos en beneficio de los alumnos. En este marco las propuestas pedagógicas se elaboran como una respuesta a esta necesidad de mejorar la práctica docente, basadas en la reflexión de los problemas que se originan en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta propuesta pedagógica es el reflejo del proceso antes mencionado, realizado en torno a la actividad diaria que ejercito y en la cual se presentan múltiples problemas que afectan el logro de los contenidos de aprendizaje.

En este trabajo abordé el problema que presentaban mis alumnos de tercer grado para superar las dificultades al enfren

tarse al subsistema ortográfico en un marco de comunicación real de la lengua escrita.

Para ello presento en un primer capítulo la manera como realicé la selección del problema priorizándolo entre los demás que se presentaban por ser el que requería atención inmediata, planteado a través de la descripción de los hechos y acontecimientos que giran en torno a la dificultad señalada, mencionando que se hace presente en los demás grados superiores de la escuela primaria, para delimitar el campo de estudio del problema seleccionado se ubica en el programa de grado escolar, el contexto y finalidades; también se enmarca en esta delimitación la teoría psicogenética y la psicolingüística contemporánea las cuales fundamentan el trabajo.

En el segundo capítulo se exponen los argumentos que justifican la importancia de su tratamiento del problema que sirvieron de reflexión para tomarlo como relevante y desarrollarlo, en este mismo capítulo se presentan los propósitos que se persiguen en la construcción de la propuesta pedagógica.

Posteriormente, para tener una idea más amplia de los antecedentes y las explicaciones teóricas y contextuales que fundamentan la propuesta, se expone primeramente la ubicación del problema en el campo correspondiente, así como una ligera explicación de los primeros estudios realizados en torno al desarrollo de la escritura, su relación con otros contenidos y su relación con el desarrollo cognoscitivo de los niños.

También se plantea el tipo de relaciones que se establecen entre maestro y alumnos en el proceso educativo y su influencia

en el desarrollo de la misma.

Por otra parte para tener una idea de la influencia que el medio ejerce sobre el niño, presento las características del grupo, la escuela, la región, así como también los elementos institucionales que influyen en la labor del maestro.

En el Quinto capítulo se presenta la parte medular de este trabajo: la estrategia metodológica, en la que se señalan las actividades empleadas para minimizar el problema. Dichas actividades se encuentran divididas en cinco sesiones; al término de la planeación de cada una se muestra la evaluación de las actividades, los recursos didácticos empleados y la realización en forma descriptiva. En seguida se encuentra la descripción de las sesiones que arrojó su aplicación tomando en cuenta desde el momento de la intención de superar el problema y la utilidad que se le puede dar.

Luego doy a conocer el tercer momento del proceso didáctico, la evaluación de los resultados de la estrategia. En él explico los logros alcanzados y lo que aún falta por hacer.

Una vez concluído con lo anterior se encuentran las conclusiones a las que llegué al emprender el presente trabajo, así como algunas recomendaciones para futuras aplicaciones de la propuesta en situaciones parecidas.

Por último, se encuentra la relación del material bibliográfico empleado en la construcción de la propuesta.

Dejo a juicio de ustedes lectores la pertinencia de la utilidad de este trabajo no omitiendo manifestar el esfuerzo implícito que está en él, un anhelo que me lleva a querer

superarme día a día como docente para llegar a la maravillosa idea de transformar la práctica educativa logrando el aprendizaje de los alumnos que es el fin y la razón de ser.

I. EL LENGUAJE ESCRITO

A).- El aprendizaje de la lengua escrita en niños de primaria.

La escritura es un medio de comunicación por eso es muy importante que el niño desarrolle su capacidad comunicativa de expresarse por medio de ella y para que pueda organizar mejor sus ideas debe utilizar aspectos convencionales como: la separación de palabras, concordancia, uso de punto y coma, uso de mayúsculas; es decir, que utilice gradualmente estas normas convencionales para que logre realizar sus escritos cada vez más entendibles.

El aprendizaje de la escritura ha sido tradicionalmente considerado como un proceso psicológico. Pero recientemente, dos dimensiones adicionales de la escritura ha recibido interés creciente: la escritura como un proceso lingüístico y también como un proceso social.

Se considera como proceso psicológico porque para su aprendizaje se requiere de la percepción e interpretación de los signos gráficos, esto es, que el niño tiene que comprender el sistema de representación alfabética (correspondencia de grafías y sonidos). Pero dicho proceso no basta, no es suficiente, aún queda un camino largo por recorrer que está cargado de arbitrariedades e irregularidades propias, que lo hacen más complejo. Este camino se refiere al proceso lingüístico en el que deben reconocerse y coordinarse los aspectos de las convencionalidades ortográficas, del dominio de los

aspectos semánticos y también de los aspectos sintácticos. Esto se da a entender al conocimiento de las probabilidades secuenciales de los textos escritos; de las letras de las palabras, de las palabras en oraciones y de las oraciones en párrafos.

Para escribir se requieren diversas habilidades lingüísticas y éstas intervienen en los diferentes niveles del proceso de escritura, habilidades que el escritor pone en práctica para el desarrollo de un texto, para dirigir la producción y para controlar que efectivamente se diga lo que se quiere decir, pero éstas se desarrollan conforme el niño tiene más experiencia en la actividad de escribir, más contacto con materiales escritos. Por eso decimos que el niño aprende a escribir escribiendo.

La escritura es también un proceso social, pues tienen lugar en contextos sociales y culturalmente organizados con fines sociales tanto como personales.

De acuerdo con la teoría Psicogenética de Piaget, el niño es un ser activo, que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él; actúa sobre su entorno social y busca comprender las relaciones que existen elaborando hipótesis, poniéndolos a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. De esta manera va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables. La escritura forma parte de la realidad que él tiene que construir, como producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación. El tratará de comprender los elementos y las reglas de formación y tendrá

más o menos contacto con la lengua escrita en la medida de su condición socioeconómica y cultural, así como de personas que puedan informarle sobre ésta.

Como podemos darnos cuenta, estamos frente a un proceso largo y complejo, de naturaleza cognitiva, el cual es determinado en buena medida por el entorno social.

Por tales razones es de interés conocer el proceso de aprendizaje que sigue el niño para usar las convencionalidades ortográficas y las habilidades lingüísticas requeridas para comunicarse a través de un texto comprensible. De esta manera podremos abordar mejor los programas que favorezcan el dominio sobre la lengua escrita.

Bajo estas dimensiones la lengua escrita viene siendo un objeto más de conocimiento del mundo que rodea al educando.

Dentro de los nuevos programas de la modernización educativa que entraron en función en todo el país a partir de septiembre de 1993 se toman en cuenta varios elementos que anteriormente hemos hecho mención, sobre todo a lo que se refiere Piaget en la que el niño estructura su conocimiento a partir de una interacción permanente con él. Interacción que se puede crear mediante situaciones comunicativas para propiciar que los niños aprendan; para el caso específico que estoy tratando, a escribir escribiendo, en actividades de acuerdo a su edad y que sean realmente viables en relación a su contexto, tomando en cuenta sus posibilidades de acceso a materiales escritos diversos.

A continuación mencionaré dentro de este nuevo enfoque los

propósitos de español en relación con la escritura, que marcan los nuevos programas de la modernización educativa.

El propósito central 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:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.
- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de textos y a construir estrategias apropiadas para su lectura.
- 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.
- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

Si se tiene como propósito el desarrollo de las capacidades lingüísticas es necesario que exista gran variedad de prácticas individuales y de grupo que permitan el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella. En el nuevo plan y programas de estudio de educación básica de primaria de la modernización educativa, los temas gramaticales u ortográficos consiste en integrarlos a la práctica de la lectura y escritura, como recursos sin los cuales no se puede lograr una comunicación precisa y eficaz.

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 normas naturales de practicar un enfoque comunicativo.

Una función central de la producción de textos es que éstos sirven 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.

Los niños de educación primaria tienen que reconocer que la lengua escrita tiene características propias diferentes a las de la lengua oral, tienen que comprender la naturaleza alfabética de correspondencia grafofonética y tienen que coordinar la convencionalidad ortográfica del sistema con las reglas para que de esta manera puedan dominar los aspectos sintácticos y semánticos.

Desde luego que estos descubrimientos son procesos que se dan de forma duradera y continua y a medida que los niños tengan mayor contacto y con fines de uso a sus necesidades con la lengua escrita, más pronto tendrán oportunidad de descubrirla y usarla adecuadamente.

Para que estos procesos se puedan lograr en los niños la asignatura de español se estructura de la siguiente manera: parte de 4 ejes temáticos que articulan los contenidos y las actividades y son: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua, que se combinan entre sí para formar unidades de trabajo.

"Los ejes son recursos de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse con 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". (1)

En los programas primero se citan los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes, también se presentan una serie de opciones didácticas, llamadas situaciones comunicativas, algunas de ellas se presentan con carácter permanente porque se dan en los seis grados, solamente que se adecuan al nivel de desarrollo de los niños.

(1) SEP, Plan y Programas de Estudio de Educación Básica. México, 1993, pág. 25

B).- Problemas en el subsistema ortográfico en niños de tercer grado de primaria

Es en el descubrimiento de las convencionalidades en donde enfoco el presente trabajo, pues mi práctica docente la realizo en el segundo ciclo de educación primaria y en particular en el tercer grado, es en éste donde se reafirma lo aprendido en primero y segundo grados, es decir, el niño debe haber llegado al nivel alfabético de aprendizaje de la lengua escrita convencional que a través de diferentes ejercicios pueden demostrar su uso. El programa de tercer grado parte en la ejercitación pronta de la elaboración y corrección de sus propios textos, ensayando la redacción de mensajes, cartas, y otras formas elementales de comunicación y maneja contenidos tales como lectura de textos propios y tomados del libro, elaboración de resúmenes, intercambio de mensajes escritos por los alumnos etc., que deben de llevar al niño hacia tales conocimientos de la convencionalidad ortográfica y el dominio de los aspectos semánticos y sintácticos para que desarrolle su capacidad de comunicación.

Si la escritura tiene una función social de comunicación lo importante es que sea claro para que otros puedan comprenderlo. Que cumpla con las convencionalidades ortográficas, semánticas y sintácticas para que en general pueda cumplir su objetivo comunicativo.

En los escritos de mis alumnos del tercer grado he observado que con frecuencia no hacen uso del aspecto formal de la separación de palabras. Este problema de escritura se manifiesta

ta en los demás grados superiores de educación primaria en la escuela donde laboro, como lo constaté al efectuar un diagnóstico de cómo emplean los niños de tercero a sexto grados la convencionalidad de la lengua escrita y en particular del aspecto en referencia.

Para realizar el diagnóstico se partió de tres actividades en la que emplearían la lengua escrita: una descripción, un dictado y una copia. La primera se realizó de la siguiente manera: se repartió a cada alumno una hoja, indicándoles solamente que describieran un animal que más le gustara. En las dos siguientes actividades se dio libertad de utilizar el libro de lecturas para seleccionar un párrafo y copiarlo y de esas mismas lecturas escogimos otro párrafo que se utilizó para el dictado.

En cada una de estas actividades se presentaron trabajos con la falta de segmentación correcta de las palabras y para un tercer grado ya es notorio porque el niño ya debe de manejar esta convencionalidad.

Esto nos hace pensar que es muy importante tratar que los niños logren usar la convención de segmentar las palabras porque sucedió que al leer los educandos los escritos en un intercambio de trabajos, se presentaron dificultades para su lectura debido a que no entendieron lo que sus compañeros habían escrito y al retomar días después el mismo escrito, ni los propios niños entendieron con claridad su trabajo.

Nos damos cuenta en sus textos que al no cumplir con las convencionalidades de espacio entre palabra y palabra y aún

dentro de la misma palabra no cumplen con la función de comunicar puesto que no es entendible para los demás.

Ante toda esta situación problemática considero que es de suma importancia ayudar al niño a que llegue fácilmente a las convencionalidades del subsistema ortográfico y por lo cual me cuestiono:

¿Cómo ayudar al niño de tercer grado al uso convencional de la separación de palabras en sus escritos para que éstos comuniquen significados?

C).- Ubicación de la problemática

En el desarrollo de mi práctica docente frente al grupo se han manifestado problemas de aprendizaje. El contacto permanente con ellos me ha permitido experimentar estrategias que ayuden de alguna manera a resolverlos, y así guiar a los niños en las situaciones que les son difíciles, es en especial en el campo de la asignatura de español, principalmente en lo que se refiere al eje de la lengua escrita en donde tienen dificultad los alumnos. Ante esta situación procedí a observar y analizar este fenómeno en mi grupo, pudiendo constatar las dificultades que manifiestan los educandos en este eje temático, y que se presentan en todos los grados superiores de la escuela primaria donde realizo mi práctica docente. Esta problemática es de conocimiento general de los demás maestros por los comentarios que se dan entre ellos pero que desgraciadamente muy pocos hacen algo para tratar de solucionarla, lo que ocasiona que se presente hasta en el sexto grado.

Lo descrito anteriormente demuestra dificultades en la enseñanza y el aprendizaje del español desde los primeros grados que pasan desapercibidos y que repercuten en los siguientes de educación primaria.

Ante esta situación, el niño al llegar al segundo ciclo presenta una serie de deficiencias en español que van obstaculizando su proceso de aprendizaje. Es así como he podido detectar el problema que presentan mis alumnos de tercer grado de educación primaria para que utilicen adecuadamente la separación de las palabras en los escritos que realicen.

Esta dificultad es propia de mi grupo, como he mencionado anteriormente es en este grado cuando el alumno debe manejar la convencionalidad, pero al hacerlo ha demostrado tener dificultades para utilizarlo adecuadamente.

No podemos dejar de señalar que también influye el medio social en el que se desenvuelve mi grupo escolar, por eso la problemática que se plantea se ubica en el ejido de X-Yatil que se encuentra situado a 41 km. de la cabecera municipal de Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo. Comunidad en donde se encuentra ubicada la escuela primaria "Siete de Noviembre" y en la cual laboro con el grupo del tercer grado.

Dicha comunidad ejidal es semejante a las otras que la rodean, ha permanecido estática, los habitantes del ejido son gente de escasos recursos económicos; la mayoría de los alumnos trabaja para ayudar a su familia, y éstos se dedican a las labores del campo.

Otros padres de familia emigran hacia lugares turísticos

en el interior del Estado en busca de otros empleos, dejando a su familia en la comunidad lo que hace que sus hijos utilicen más tiempo en las labores del campo y dejando en segundo plano su instrucción educativa.

Mi grupo aludido es uno de los seis que conforman la escuela y está formado por 46 alumnos, de lo cuales 21 son hombres y 25 mujeres; 5 de ellos son repetidores.

Sus edades oscilan entre los siete a once años.

Estos alumnos son:

- 4 alumnos de 7 años
- 24 alumnos de 8 años
- 10 alumnos de 9 años
- 4 alumnos de 10 años
- 4 alumnos de 11 años

Este grupo es completamente heterogéneo con diferentes niveles de maduración, de desarrollo psicológico, pero los podemos ubicar en el período de operaciones concretas de la teoría psicogenética postulada por Piaget.

Para fines de este trabajo nos vamos a ubicar en el campo lingüístico y en particular en el subsistema ortográfico que es el que aborda la separación de palabras.

Este conocimiento se encuentra presente en varios contenidos de aprendizaje del programa de estudio de tercer grado, pero ninguno de ellos lo menciona de manera explícita, es decir, en los programas no existe ninguna situación comunicativa que maneja contenidos que se refieran a la enseñanza de la separación de palabras, pero sí se encuentra de manera implícita en

el eje de la lengua escrita, y para su desarrollo se hace necesario su uso.

Como podrá apreciarse, nos vamos a ubicar en el eje temático de la lengua escrita y los conocimientos, habilidades y actitudes que se tratarán de desarrollar serán: la elaboración de resúmenes de textos e, intercambio de mensajes escritos por los alumnos; las situaciones comunicativas que tienen relación y se manejarán en la escritura son: intercambio de mensajes escritos por los alumnos, redacción de descripciones y narraciones con tema libre o determinado por el grupo, revisión y autocorrección de textos con ayuda del diccionario.

Para fundamentar esta problemática recurrí a los estudios realizados por diferentes autores como Lucart, Gertrude Hildreth, Yetta Goodman, Ana Teberosky, Gómez Palacios, Emilia Ferreiro, esta última es conocida actualmente por los trabajos de investigación sobre el proceso de adquisición del sistema de escritura a la luz de una nueva perspectiva en que confluyen la psicología genética de Jean Piaget y de la psicolingüística contemporánea sobre el desarrollo de la escritura en el niño, así como las dificultades a las que se enfrenta en cada nivel de conceptualización, me han permitido reflexionar sobre los problemas que los niños del nivel primario tienen al tratar de apropiarse de la lengua escrita.

II. ARGUMENTOS QUE JUSTIFICAN LA IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

A).- Relevancia de la lengua escrita como objeto de estudio

A la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas en la que es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades para atender otras funciones en el sentido de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y escritura entre otras.

El maestro mismo al desarrollar las tareas que señalan los programas se enfrenta a múltiples problemas y hace uso de toda su experiencia y capacidad para tratar de resolver las dificultades que se suscitan durante el desarrollo de su práctica docente, en muchas ocasiones intercambia pareceres con otros maestros para sacar provecho en la resolución de los mismos. Sin embargo esto no siempre resulta suficiente y se ve en la necesidad de recurrir a las aportaciones teóricas más recientes de posturas psicológicas y pedagógicas al realizar una investigación que rescate datos que conlleven a encontrar soluciones más efectivas a tales situaciones problemáticas.

Tal es la razón de que el lenguaje escrito es una de las situaciones problemáticas, puesto que como señala Vigotski: "la escritura ha ocupado un puesto muy restringido en la práctica escolar si la comparamos con el enorme papel que desempeña el desarrollo cultural del niño". (2) efectivamente se ha enseña-

(2) L.S. Vigotski. El desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Antología El lenguaje en la escuela. UN, México. 1990, pág. 60

do a los niños a trazar y formar palabras, pero no se les ha enseñado el lenguaje escrito, por eso es necesario que la escritura se enseñe de modo natural y en este aspecto María Montessori ha demostrado que el aspecto motor de esta actividad puede incluirse en el juego de los niños, y que la escritura debería "cultivarse" más que "imponerse".

El propósito de la comunicación escrita en el tercer grado de primaria es que el niño desarrolle su capacidad de expresarse por escrito con claridad utilizando algunas normas ortográficas y de puntuación y lo importante es que sea claro para que los otros puedan comprenderlo, pero como lo he expresado anteriormente mis alumnos del grado en referencia presentaron dificultades para el manejo de separación de palabras en la elaboración de textos sencillos, en la que supuestamente ya debe haber logrado el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura en los dos primeros grados. Esto me condujo a reflexionar detenidamente sobre esta situación problemática para obtener bases suficientes para que me ayuden a minimizarlo, consideré importante abordarlo como objeto de estudio para su solución, pues este uso de la lengua escrita dentro del esquema de las normas ortográficas, para que sea claro, es básico para el manejo de los contenidos del español, además se mejoraría la comunicación escrita así como su lectura.

Otra situación que consideré importante para tratarlo es que dentro del salón de clases casi no hay hora en el transcurso del día en que no se observe algún uso de la lengua escrita; pero si estos usos no son lo suficientemente claros para ser

leídos no cumplen con la función de comunicar, además que retar da demasiado su lectura y por consiguiente su interpretación.

Por lo tanto debido a la importancia señalada considero necesario estudiar esta situación para ayudar a los niños a que se den cuenta del uso convencional de la segmentación de las palabras para que los textos elaborados cumplan con su función comunicativa y al mismo tiempo que se integren los aspectos semánticos y sintácticos, bajo la enseñanza del lenguaje escrito. Aparte de ello, en nuestra práctica docente continuamente escuchamos comentarios que muchos compañeros y nosotros mismos expresamos que nuestros alumnos presentan limitaciones para expresar sus ideas por escrito y también del escaso uso de las normas ortográficas para que denoten claridad y puedan cumplir con su cometido; por eso es importante que tengamos plena conciencia de la importancia que reviste el uso de las convencionalidades en un escrito. Tan importante es, que en la escuela no sólo está presente en el área de español, sino en todas las demás porque se realizan actividades en donde se expresa por escrito.

En todas las actividades diarias que se realizan en el salón de clases está presente la escritura; sin ella no se podría desarrollar en el educando su capacidad de comunicación como lenguaje escrito, por lo tanto es necesario realizar una reflexión en torno a la manera en que nosotros los docentes facilitamos a nuestros alumnos su adquisición y uso para el manejo de las convencionalidades ortográficas. Mejorando nuestra práctica docente, mediante el conocimiento de estudios

realizados por investigadores reconocidos, implementando técnicas y estrategias de trabajo en beneficio de los alumnos.

Otro punto a la dificultad presentada por los alumnos reviste especial interés debido a los antecedentes que se han presentado durante el proceso de aprendizaje en los dos primeros grados, en que no lograron de manera eficaz el aprendizaje inicial de la escritura y esto ha ocasionado que al pasar al tercer grado de primaria se manifiesten dificultades para el uso de la separación de palabras, además de que no se tomó en cuenta este aspecto que pudo haber desarrollado en el proceso inicial de la lengua escrita; y es que como afirma Gómez Palacios:

"Cuando el niño ha llegado al nivel alfabético, es decir ha aprendido la correspondencia uno a uno entre sonido y grafía, debe enfrentarse al uso del subsistema ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita. Algunos de éstos son el uso correcto de las letras, los espacios entre palabras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los acentos, etc." (3)

De esta forma, lo mencionado anteriormente es consecuencia de que al niño no se le haya inducido a realizar actividades que le permitan apropiarse de la lengua escrita como medio de comunicación, algo que se debe de hacer desde que el niño ingresa a la escuela en una forma gradual, que de no realizarse repercute en un aprendizaje sin sentido y se reduce a un ritmo demasiado lento fuera de lo normal, considerando que no sola-

(3) Margarita Gómez P. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Antología Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. UN, México. 1988, pág. 91

mente es un objeto más de conocimiento, sino que su aprendizaje sea con fines de comunicación, que de no hacerse repercute en todos los momentos en donde intervenga la lengua escrita, no sólo en el área de español sino en todas las áreas en el tercer grado y posteriormente en los superiores.

Una de las dificultades señalada a la convencionalidad de separación de palabras y en general a la ortografía es de que se da en un proceso lento y gradual de acuerdo a la interacción que se tenga con el lenguaje: la lectura y la escritura, sin embargo es evidente que su aprendizaje es lento, pero es aquí donde el maestro juega un papel importante en su creatividad para provocar que los alumnos hagan uso de la lengua escrita y se den cuenta de las normas convencionales tratando de que reflexionen a través de actividades que conduzcan a tal fin.

Frente a las consideraciones anteriores me propuse realizar un estudio amplio que me guiara para minimizar las dificultades que se me presentaran y con ello mejorar mi rol de maestro dentro de la práctica docente, ya que determina en cierto modo el desarrollo de la personalidad del niño, de ahí la importancia que cobra de solucionarlos.

B).- Propósitos que se persiguen al elaborar la propuesta pedagógica

La construcción de la propuesta pedagógica requiere de todo un proceso en el que se reúnen elementos teóricos y metodológicos y para su desarrollo se necesita partir de propósitos claros y definidos que lo permitan; es por ello que el ---

presente trabajo pretende lograr lo siguiente:

- a). Mejorar mi práctica docente a través de la innovación de nuevas estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de los niños.
- b). Ampliar mis conocimientos acerca del campo del lenguaje escrito para una mejor sistematización del aprendizaje de los alumnos.
- c). Socializar la presente propuesta a todos los compañeros docentes que tengan problemas semejantes en este campo para motivarlos a que se puedan resolver mejorando día a día la práctica docente y que va a revertir en un mejor aprendizaje en los educandos.
- d). Proponer hacia los maestros otra alternativa didáctica para que puedan hacer uso de ella o bien puedan adaptarlo de acuerdo a las condiciones y necesidades particulares de su grupo escolar.
- e). Ofrecer a los maestros los elementos necesarios para convencerse de que para mejorar la práctica docente es necesario hacer a un lado la enseñanza tradicional.

III. REFERENCIAS ACERCA DEL CONTEXTO SOCIAL

E INSTITUCIONAL

A).- Contexto social

En la realización de nuestra práctica docente intervienen varios factores que pueden influir positiva o negativamente para el aprendizaje escolar de nuestros alumnos. En esta práctica, cuando nos enfrentamos a dificultades que manifiestan los educandos en el proceso enseñanza-aprendizaje decimos que los factores influyeron negativamente.

Uno de estos factores que influye de modo determinante es el entorno social. El trabajo que presentamos aquí está ligado a las condiciones socioeconómicas y culturales de la población y que influyen de algún modo en la educación de mis alumnos del tercer grado de educación primaria en la comprensión y adquisición de la lengua escrita.

Los maestros que trabajamos en zonas rurales sabemos que es difícil enseñar a leer y escribir a los niños. Una gran parte de esa dificultad tiene que ver con las condiciones en que viven los niños: en las casas hay poco o nada para ver o leer; en las calles los niños no tienen interacción con material escrito como sucede en las ciudades; tampoco reciben ayuda de parte de sus familiares porque la gran mayoría, por no decir todos, son analfabetas.

Los niños al igual que la población, se comunican por medio de la lengua maya y sus familiares son de escasos recursos

económicos, lo que implica, además de las ya mencionadas, que la solución de las dificultades de aprendizaje se agudice.

Las actividades del campo se hacen sin necesidad de leer y escribir. Casi siempre los niños trabajan ayudando a sus padres en las labores del campo lo que propicia las inasistencias en la escuela o bien limita el tiempo que tienen para realizar sus actividades escolares; además cuando terminan de laborar es lógico considerar que no cuentan con ánimos suficientes para realizar dichas actividades.

Este aspecto social y su repercusión es otro de los indicadores que afectó el desarrollo de mi labor, el hecho de que la comunidad sea rural implica un bajo nivel cultural y económico de sus habitantes y por ende los niños tienen poca influencia en situaciones en las que vean y utilicen el lenguaje escrito como medio de comunicación, lo que ha retardado en ellos el uso correcto de la separación de palabras y lo que es peor al desconocer por qué es importante escribir con claridad, por lo que desde un principio se trató de demostrar su uso como medio de comunicación.

Como he señalado anteriormente, el contexto social ejerce una influencia en el desarrollo del niño, así como también en su proceso de aprendizaje, por eso fue necesario conocer el medio socioeconómico del cual provienen mis alumnos, ya que las influencias del medio a las que están expuestos se refleja, en gran medida, en las deficiencias que presentan para el uso de la lengua escrita, para tenerlos en consideración en el momento de llevarse a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

La comunidad de X-Yatil es una población ejidal situada dentro del Municipio de Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo que dista aproximadamente a 41 kilómetros y a 202 km. de la capital del Estado.

X-Yatil está comunicada por una carretera de un kilómetro con la carretera que une Polyuc con Felipe Carrillo Puerto, por allí llegan algunos camiones de carga y combis de alquiler que dan servicios colectivos provenientes del poblado de Chuhuhub y desde el Municipio de J. María Morelos, hacia el Municipio de F. Carrillo Puerto.

El ejido de X-Yatil colinda al sureste con el ejido de X-Pichil, al suroeste con el ejido de J. María Morelos, al noreste con el ejido de Dzulá.

La televisión es un servicio que pocos habitantes pueden tener. No cuenta con servicios de correos, telégrafos, y hasta hace poco se instaló el servicio de teléfono rural. Para hacer uso de estos servicios los habitantes tienen que trasladarse a la ciudad de F. Carrillo Puerto.

Esta comunidad tiene 1,530 habitantes que viven en casitas muy parecidas. Existen 135 viviendas. El tipo de vivienda que predomina es de una sola pieza, construída con bajareques y huanos, los pisos son de tierra y sólo un número mínimo cuenta con piso de cemento.

Existe un alto grado de alcoholismo, pues la mayoría de sus habitantes lo practica; es un problema extremadamente delicado, ya que repercute en los aspectos económicos y sociales. Por lo general después de cumplir con los trabajos del campo

que oscilan entre las seis y doce horas, los padres de familia acuden a los centros de vicio.

Una de las tres tiendas del poblado de X-Yatil cuenta con los artículos indispensables del consumidor y cuando la gente del ejido desea adquirir otros como: ropa, zapatos, u otras cosas, tienen que trasladarse hacia el único lugar cercano que es la ciudad de Felipe Carrillo Puerto.

Las consideraciones mencionadas repercuten en el aprendizaje de los niños puesto que el medio no contribuye favorablemente a que éstos tengan contacto con materiales escritos.

Otro aspecto importante es la falta de planteles educativos superiores, aunque cuenta con los centros de educación básica como: preescolar, primaria y telesecundaria, captando un total de 283 alumnos distribuidos de la siguiente manera: 66 alumnos en la telesecundaria, 175 alumnos en la primaria y 66 alumnos que asisten al Jardín de niños.

Como podemos darnos cuenta los alumnos tienen en un futuro pocas opciones de superación a menos que acudan al Municipio de F. Carrillo Puerto para continuar sus estudios, sin embargo en la mayoría de los casos esto no es posible ya que el factor primordial de las necesidades de su familia se los impiden, por lo que muchos optan por no seguir estudiando.

B).- Contexto Institucional

El contexto institucional es otro factor que influye dentro de mi labor educativa al realizar actividades de reflexión sobre la lengua escrita para manejar el uso convencional de la separación de palabras.

La constante presión de la parte institucional para cumplir con el programa establecido, pues a pesar de que los alumnos no han comprendido los contenidos, hay necesidad de abordar en la mayoría de los casos otros y esto ocasiona problemas de aprendizaje, pues lo que hace es tratar de abarcar el programa en su totalidad y no de formar a los niños.

Esta situación ha influido para que la enseñanza de la asignatura de español se limite a temas de lingüística y no como reflexión sobre la lengua escrita.

Otro elemento desfavorable es el tiempo que se destina a la asignatura del español que es de 6 horas semanales del tercer grado a sexto, lo que representa el 30% de las actividades. Si esas 6 horas los distribuimos en los 5 días de labores viene siendo una hora y minutos que se emplea por día. Esto es, desde luego, de manera institucional, pero la realidad frente al grupo es otra. No obstante, como lo señala el nuevo plan vigente desde septiembre de 1993, se puede intensificar el tiempo en la utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas, por lo general no lo empleamos para la enseñanza del español, sino nos centramos en la asignatura que se está desarrollando en ese momento.

Por otro lado las cuestiones políticas y de organización del plantel afectan el proceso enseñanza-aprendizaje, aunque esto es el producto del propio sistema educativo, lo que ha propiciado que los maestros se dediquen únicamente a cumplir con el programa sin importar la situación de los alumnos. A pesar que con la modernización educativa se ha recalcado el

necesario apoyo de los consejos técnicos para intercambiar opiniones y proponer resoluciones a problemas que se presenten, pero en el caso de mi centro de trabajo no ha funcionado, lo que ha contribuido a agudizar más algunos de los problemas que pudieron haber sido resueltos; pero este tipo de actitud por parte del maestro es consecuencia de las situaciones que ha vivido en la política educativa, y que intervienen directamente en el proceso educativo.

La escuela en que se ubica mi grupo está compuesta por seis maestros, uno de ellos es el director comisionado a la vez que atiende un grupo, sin embargo las condiciones generales del edificio escolar no son las adecuadas, pues se encuentra deteriorada y el mobiliario de los alumnos además de que son binarios, está en pésimas condiciones, aparte no cuenta con materiales necesarios para apoyar nuestra labor, pero que se ha tenido que hacer frente a estas situaciones para realizar nuestra práctica docente.

La relación entre los docentes de mi escuela es bastante agradable, siempre colaboramos en las diferentes actividades que se realizan en ella, pero donde siento que hace falta una interacción es en la exposición abierta de problemas de enseñanza-aprendizaje y sólo se tratan en forma superficial.

Como lo muestran varios de los factores aquí analizados, las condiciones que influyen en los alumnos tienen que ver con la dificultad de su aprendizaje. A esas dificultades se agregan otras, que se sitúan dentro del salón de clases; hay muy pocos libros interesantes para leer dentro de la escuela, su

único contacto directo con materiales escritos son con sus libros de texto, aún se sigue enseñando la escritura con prácticas tradicionales y no con lenguaje escrito.

Mi grupo de tercer grado pertenece a la escuela primaria rural "Siete de Noviembre" ubicada en la comunidad de X-Yatil, formado por 46 alumnos, de los cuales 21 eran niños y 25 eran niñas.

Conociendo la importancia de una buena relación, en lo que respecta a mi grupo escolar procuro crear un ambiente de confianza, trato de que siempre exista una interrelación entre alumno-alumno-maestro para lograr una mejor comunicación y alcanzar un mejor aprendizaje, que día a día se va construyendo ese tejido sutil de relaciones, significados y conceptualizaciones, pero también en muchas ocasiones el diálogo maestro-alumnos en mi grupo parece un "diálogo de sordos" porque los niños no consiguen entender de qué les estoy hablando.

Como se podrá apreciar, todas las consideraciones anteriormente mencionadas han contribuido a que mis alumnos no reflexionen sobre la lengua escrita y no usen adecuadamente la separación de palabras, por lo que fue importante tomarlos en cuenta para la aplicación de las alternativas propuestas para solucionarlo.

IV. FUNDAMENTACION DE LA PROBLEMÁTICA

A).- Estudios sobre el desarrollo de la escritura en los niños

Varios autores basados en la teoría psicogenética están involucrados íntimamente con el estudio e investigación sobre el desarrollo de la escritura en los niños lo que nos permite comprender mejor la forma en que ellos van construyendo este aprendizaje.

Se ha tenido la necesidad de ampliar puntos de vista tanto por parte de lingüistas como de psicólogos. El surgimiento de la psicolingüística obedece a esta necesidad, pero también otras disciplinas aportan ideas esclarecedoras sobre cómo se va dando el desarrollo de la escritura.

Apoyándome en las investigaciones realizadas por Hermine Sinclair (4) es que en un tiempo para los psicólogos el desarrollo de la escritura careció de importancia. Es cierto que se estudiaron las producciones gráficas de los niños pequeños pero, no para explicar la escritura, sino más bien como una preparación para el dibujo y tiempo después para el arte pictórico. Los primeros estudios de las producciones gráficas de los niños pequeños se encuentran en la evolución del dibujo. Estos estudios fueron realizados por Rouma (1912) y Luquet (5) (1912), ellos distinguieron diferentes períodos en las pro-

(4) Vid. Hermine Sinclair. El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas, en Antología Desarrollo Lingüístico Curricular Escolar UN p. 47

(5) Ibid. p. 48

ducciones gráficas. De estos estudios, poco después apareció otro interés en el dibujo, su uso como medio para investigar otra cosa, ya sea el desarrollo mental en general (como el test de Binet) o características de la personalidad o los estadios emocionales entre otras.

Más tarde, al emprenderse los estudios psicogenéticos de los niños con determinadas dificultades para el aprendizaje de la lectura y escritura, fue cuando se puso de manifiesto un nexo entre el dibujo y la lecto-escritura. Con el propósito de buscar una causa a estas dificultades fue cuando se estudiaron intensivamente las representaciones gráficas.

Sobre esta dirección que siguen las investigaciones sobre la escritura es que concuerdan en que el desarrollo de la misma está mucho más cerca del desarrollo del dibujo de lo que se pensaba y lo que es más importante ambas actividades dependen del desarrollo del pensamiento, en sentido amplio del modo en que los niños organizan el medio en que viven.

Veamos los pasos principales del desarrollo de los dibujos de los niños que se han estudiado.

Hasta la edad de un año y medio o dos, los bebés pueden imitar a los niños mayores o a los adultos haciendo marcas sobre superficies planas, usando lápiz sobre el papel, un palo o un dedo en la arena. A esta edad la fuente de interés del niño son las marcas que resultan de estas ocasiones. En este primer período Piaget lo llamó "garabatos puros".

El segundo período de los garabatos se producen las mismas formas que el primero: líneas en zig-zag y cruzadas, curvas y

trazos circulares. En este período el niño comienza a ponerle nombre a las formas que produce en forma arbitraria.

Lurcat (1965) (6) a quien debemos la descripción e interpretación de los garabatos iniciales como fuente del dibujo y escritura.

Durante el cuarto año de vida aparecerán las primeras formas reconocibles, en particular del famoso hombre-renacuajo.

Lurcat sostiene que de aquí en adelante el dibujo de la escritura comienza a divergir, que es cuando la escritura aparece al principio como una marca que completa un dibujo, aunque la diferenciación entre ambos todavía no está lograda; pero la correspondencia término a término es un fenómeno frecuentemente observable y de duración prolongada en las marcas de los niños referentes a los nombres y las formas que usan no se parecen a las formas de los objetos.

Por otra parte, una pionera en el estudio de la escritura, Getrude Hildrech (7) (1936) tiene realizado un experimento en el que se pidió a los niños de 3 a 7 años que escribieran sus nombres. De la edad de tres años en adelante observó una tendencia creciente hacia la dirección horizontal y los trazos hacia arriba y hacia abajo. Ella atribuye estos garabatos a una imitación de la "manera adulta" de escritura cursiva rápida.

Entre los 3 años y medio y a los 4 años el avance princi-

(6) *Ibid.* *Hemine Sinclair* p. 50

(7) *Ibid.* p. 51

pal es la tendencia cada vez más hacia el movimiento horizontal con mayor regularidad en los trazos verticales. Hay una tendencia de hacer símbolos rápidos, aunque éstos son apenas reconocibles como letras. Hacia la edad de los cuatro años sin embargo las ondulaciones en imitación de la escritura cursiva del adulto casi ha cesado con el nuevo reconocimiento de las unidades de letras separadas. Pero las unidades de letras no son reconocibles como tales.

Ferreiro y Teberosky (8) (1979) también han realizado estudios sobre la escritura espontánea de los niños. Consideran como primera etapa a las producciones de formas separadas que se parecen a la letra de molde o de imprenta. Estas observaciones concuerdan con las de Hildrech en el sentido de que las producciones de líneas ondulantes de los niños se parecen a la cursiva de los adultos.

Y en efecto los dos tipos de producciones se deben a la selección de lo que para él es un modelo básico.

La siguiente etapa según Ferreiro se da cuando los niños trabajan con hipótesis de que, para describir los nombres de diferentes personas, animales u objetos, tiene que haber una diferencia objetiva en los símbolos gráficos usados.

Su repertorio de símbolos es todavía limitado, generalmente es de 4 a 5 formas. El hecho notable es que para indicar las diferencias, los niños cambian la posición de las formas

(8) *Ibid.* p. 52

individuales en el orden lineal. En este nivel aparecen en la escritura de los niños algunas formas que se parecen a las letras convencionales. Muchos niños en este nivel todavía pueden copiar y producir la letra con que comienza su propio nombre, y a veces conocen incluso la forma de varias letras que pertenecen a su nombre.

En este nivel todavía no hay idea de que las letras representan sonidos, pero hace la diferenciación entre dibujo y escritura. Para ser más claros nos estamos refiriendo al nivel presilábico y otras características que podemos encontrar en los escritos de los niños es que puede organizar una serie de gráficas en una línea imaginaria sin controlar la cantidad; también puede aparecer una grafía para representar una palabra, esto es al hacer una relación término a término; otra característica importante es cuando el niño elabora hipótesis de variedad usando letras variadas para diferenciar significados.

El siguiente nivel mencionando a Ferreiro ocurre "cuando el niño llega a la idea de que cada forma representa una sílaba emitida" (9)

Esto no puede causar sorpresa alguna ya que, de hecho, son las sílabas y no las formas, las unidades básicas del lenguaje oral. Por eso el niño piensa que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra a cada sílaba y este hipótesis silábica es creación de los mismos niños; "no puede surgir de la

(9) Hermine Sinclair. El desarrollo de la escritura: avances, problemas y perspectivas. Antología Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. UFN, México. 1988. p. 53

enseñanza o de la información indirecta obtenida en la familia, ya que ha sido observada en países en los que pocos adultos son conscientes de la existencia de escrituras silábicas". (10)

Durante todo este nivel el niño entra en un prolongado conflicto con 2 elementos: su hipótesis entra en conflicto con la exigencia de cantidad mínima de grafías y, los modelos de escritura propuestos por el medio.

Después de este nivel pasa por una etapa de transición llamado silábico alfabético, porque el niño trabaja simultáneamente con el sistema silábico y alfabético. Aquí se acerca al descubrimiento de la correspondencia sonido grafía al comprobar que su hipótesis silábica no es la adecuada y entra en conflicto con su hipótesis de cantidad.

Es sólo después del prolongado conflicto sobre la hipótesis silábica, y muchas veces hasta que los niños están en el primer grado de la escuela primaria y reciben instrucción formal en lecto-escritura, cuando dan el siguiente paso, esto es, llegan al nivel alfabético. En este nivel el niño capta la idea de la correspondencia fonema-grafema, momento en el cual ha penetrado en el sistema, pues establece una correspondencia uno a uno entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirla. De aquí en adelante puede tener problemas en la ortografía, pero ya han recreado el sistema.

Y es verdad, como lo menciona textualmente Gómez Palacio:

(10) *Idem.*

"Cuando el niño ha llegado al nivel alfabético, es decir, ha comprendido la correspondencia uno a uno entre sonido y grafía, debe enfrentarse al uso del subsistema ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita. Algunos de éstos son el uso correcto de las letras, los espacios entre las palabras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los acentos, etc." (11)

Como podemos percatarnos sobre los niveles ya mencionados, el descubrimiento de cómo se desarrolla el lenguaje escrito en los niños antes de ser instruidos en la escuela, había estado cerca de nosotros. Pero siendo adultos y aún maestros hemos tomado casi como una cosa hecha el desarrollo del lenguaje escrito. Pensamos que el aprendizaje de la lectura y escritura son actividades que tienen lugar en la escuela y que son enseñadas por los maestros, pero la realidad es otra.

En el estado actual de nuestros conocimientos sobre el desarrollo de la escritura está claro que desde el momento en que los símbolos escritos que el niño ve a su alrededor comienza a "decir algo", a tener algún significado, el niño empieza un proceso de inferencias e hipótesis que lo llevan cada vez más cerca de la comprensión de la naturaleza de nuestro código alfabético. Estas hipótesis son observables en sus propios garabatos y en sus interpretaciones de textos escritos y resultan del deseo de darle sentido a todo lo que observa en el mundo que lo circunda.

Quienes creemos en una teoría del aprendizaje cuyo núcleo central es que los niños están activamente involucrados en su

(11) Margarita Gómez P. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. Antología Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. UN, México. 1988, p. 91

propio aprendizaje, niños cuyo juego preescolar es significativo para su desarrollo conceptual y lingüístico, niños que se preocupan y tratan de resolver los enigmas de su vida diaria, seguramente hemos visto a los niños participar en muchas experiencias de escritura. Esto debió ayudarnos a percatarnos que los niños aprenden a escribir de la misma manera en que aprenden a hablar. Y claro, como la escritura está inmersa en su entorno social, forma parte de ellos, se fijan en los modelos que ven, ellos mismos buscan de manera natural su aprendizaje, presentan formas de escribir en algún momento de su desarrollo y por extrañas que nos parezcan nos revelan los modos de organización del conocimiento que ellos van adquiriendo sobre la lengua escrita, por eso es importante dejarlos escribir.

En cada caso en que los niños participan en experiencias de escritura, están descubriendo, explorando, jugando con el desarrollo del sistema de escritura que el niño tenga a su alrededor.

Por lo tanto el aprendizaje de la lengua escrita es la búsqueda de significación, el niño al escribir intenta "decir algo" a su manera y según su nivel de desarrollo.

Y es que en el momento en que el niño inicia este conocimiento, no va a depender de cuando decida el adulto, sino del interés del niño por descubrir qué son aquellas "marcas" que encuentra en su entorno. Este interés se da mucho antes de que el niño ingrese a la escuela primaria, ya que surge espontáneamente cuando el niño tiene la necesidad de comprender los signos gráficos que le rodean. Este momento será diferente en

cada niño, pues dependería tanto de su proceso de desarrollo como de las oportunidades que tenga para interactuar con portadores de textos y con adultos alfabetizados, es decir con un ambiente alfabetizador.

Todos los estudios e investigaciones que he utilizado han influido positivamente en mi comprensión teórica y me han ayudado a comprender que el desarrollo de la escritura en los pequeños ocurre en un contexto sociocultural y cómo el niño contribuye personalmente al aprendizaje.

B).- Principios funcionales de la escritura

En este apartado explicaré los tres principios que rigen el desarrollo de la escritura, lo que nos permitirá ampliar nuestros conocimientos y así comprender cómo el niño reconstruye este aprendizaje con el fin de entender lo que ellos tienen que descubrir y aprender a usar.

Presento en primer lugar los principios fundamentales como el hacer posible la comunicación a distancia y evitar el olvido.

Estos principios crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otras personas a su alrededor usan en actividades cotidianas.

Cuando el niño observa a sus padres, hermanos o maestros que leen o escriben en diferentes situaciones, no sólo recibe información sobre su función y uso, sino también se da cuenta de la actitud que tienen las personas hacia la escritura.

Y es que:

"A medida que el niño tiene experiencias con la lectura y la -

escritura, como cuando trata de interpretar o representar algo que le interesa, al hacer uso de los instrumentos necesarios para escribir o leer; lápices, hojas, libros, textos, etc., poner su nombre en sus dibujos para identificarlos, o "escribe" algo que quiere recordar o decir, entonces va descubriendo la necesidad de recurrir al aprendizaje escrito".
(12)

En efecto, un niño que siempre está mirando y usando la escritura va construyendo una noción sobre su función y sobre quién se supone que deba saber y escribir en el contexto social donde se encuentra.

Retomando una lista de Yetta Goodman de las diversas funciones de la escritura, basados en los escritos realizados por los niños principalmente en sus hogares, es que ellos le dan diferentes usos como son para controlar la conducta de los otros, la usan de manera interpersonal, para presentar representaciones de experiencias reales o imaginarias, para dar un lenguaje heurístico explicativo y para la extensión de la memoria. Todos estos usos parten de la reflexión y del conocimiento de la realidad por parte del propio niño.

Un segundo grupo de principios son los de naturaleza lingüística. Al enfrentarse a este grupo, el niño se da cuenta que el lenguaje escrito se organiza de manera convencional; esto es que aprende que se representan con ciertas formas, que se lee y escribe en una dirección, que tiene convenciones ortográficas y de puntuación, y también llega a darse cuenta que

(12) SEP. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, 1990. p. 50

tiene reglas semánticas y sintácticas, que pueden parecerse al lenguaje oral; pero otras veces no es así.

Y en la medida en que el niño se da cuenta de que lo que se habla se puede escribir y después se puede leer va descubriendo estas características.

El niño aprende a dibujar letras o pseudo letras según el modelo de su entorno. A los cuatro años o cinco producen una escritura horizontal.

Para que los niños adquieran las convencionalidades ortográficas, es necesario que se den cuenta de las diferencias o semejanzas de la lengua oral y la lengua escrita. Hacia los 5 años es capaz de producir cadenas de sonidos para producir palabras, frases y oraciones en forma fluida mientras habla, pero no sabe lo que es una palabra, ni puede dividir una oración y menos dividir una palabra en sus partes, pero que necesita hacerlo para descubrir la relación entre sonido y letra.

De acuerdo a la perspectiva en que confluyen la psicología - genética de Piaget y la psicolingüística contemporánea es que el niño empieza a construir activamente su proceso de adquisición de la lengua escrita desde antes de ingresar a la escuela.

Bajo estas consideraciones es el niño quien busca comprender los principios lingüísticos, poniendo a prueba su hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua escrita, ya que forma parte de su realidad. Se dará cuenta del uso correcto de las letras, la separación entre palabras, los signos de puntuación, las mayúsculas, etc., y también de la relación con el sistema fonológico, pero, repetimos no son una representación directa

de éste.

Otro principio que el niño también llega a darse cuenta son los aspectos sintácticos. El aprendizaje de éstos depende, una vez más de las funciones de la escritura en la que participan los niños. Debe darse cuenta que muchos de estos aspectos del lenguaje escrito no aparecen en el lenguaje oral, ya que en un escrito es necesario explicitar lugar, momento y estado de ánimo para que se logre la comprensión del mensaje, en cambio en la comunicación oral, el mensaje que se dice se reduce a lo indispensable, ya que éste va acompañado de gestos, pausas y cambios de entonación que facilitan la comprensión y que evidencian los estados de ánimo y la intención del ambiente.

En relación a los aspectos semánticos y pragmáticos el niño debe llegar a comprender que las palabras escritas nos remiten al significado y una palabra tiene distintos significados según el contexto en el que se presenta. Que el lenguaje escrito tiene diferentes estilos de representar los mensajes. Los niños aprenden con el uso cotidiano, o distinguir las formas del lenguaje que se usan en un cuento, una carta, una nota o un recado, etc.

El tercer principio que debe descubrir el niño son los relacionales que se desarrollan a medida que se resuelve el problema de cómo el lenguaje escrito representa al lenguaje oral y cómo éste a su vez, es la representación de objetos, conceptos, ideas, sentimientos, etc., para esto el niño tiene que descubrir la relación de la escritura con su significado,

la escritura con el lenguaje oral y la relación entre los sistemas gráficos y fonológicos.

C).- El subsistema ortográfico

Durante el aprendizaje del lenguaje escrito el niño también llega a darse cuenta de que éste tiene convenciones ortográficas, esto es claro, después de haber llegado al nivel alfabético, que es entonces cuando debe enfrentarse al uso del subsistema ortográfico. Algunos de éstos son el uso correcto de las letras, los espacios entre las palabras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los acentos, etc.

Para aprender las convenciones ortográficas el niño va poniendo a prueba hipótesis sobre el funcionamiento del sistema gráfico, los errores son sólo dificultades que el niño va modificando conforme haya adquirido funcionalidad y significado en su escritura, esto es, hasta que él sienta que le sirven para comunicarse mejor, por eso es que el aprendizaje de estas convenciones se da en un proceso evolutivo lento y gradual, como lo es el sistema de escritura. De esta manera es como los niños acceden a la convencionalidad de las mayúsculas, puntuación y separación de palabras. Sin embargo es evidente que su aprendizaje es lento, pero también es una gran verdad que para superar el subsistema ortográfico se requiere que tengan mayor participación en experiencias de escritura; que la usen; que le sean significativas; que tengan más contacto con material escrito, es decir, que "se logre a base de la reflexión y razonamiento lingüístico durante el ejercicio mismo de la escritura"

(13), ya que de lo contrario esta dificultad se prolongaría durante más tiempo de lo debido.

Los espacios de palabra a palabra es una convención sólo de la lengua escrita y no tiene equivalente en la cadena oral puesto que cuando hablamos de las separaciones de las palabras no se manifiestan en cortes al hablar, por eso los niños que comienzan a escribir lo hacen todo junto, los renglones parecen como si fueran todos una sola palabra, la mayoría de los alumnos tienen dificultad para dejar espacio suficiente entre las palabras, lo que da a sus escritos un aspecto demasiado denso y en general una escritura abierta es más agradable a la vista y más fácil de leer lo que facilita la comunicación; pero esta dificultad que manifiestan se trata más bien de un nivel de reflexión metalingüística que ellos tienen que superar.

Rescatando unos estudios que ha realizado Edelsky (14) con niños de 1er. a 3er. grado es que ellos normalmente hacen uso de la segmentación en forma no convencional y que sólo a través de la constante interacción con materiales escritos, se van modificando evolutivamente los patrones hasta alcanzar la convencionalidad.

Con lo mencionado anteriormente, podríamos decir que los niños van aplicando sus estrategias a lo largo de un proceso evolutivo de conceptualización ortográfica que se va modifican-

(13) Margarita Gómez P. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. Antología Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. UPN, México. 1988, p. 94

(14) Vid. Margarita Gómez P. Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el Dominio en el Sistema de Escritura, en Antología Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar, UPN, p. 92

do, reconstruyendo, inventando, como reflejo del camino cognoscitivo que sigue hasta conseguir el uso convencional de la manera de representar gráficamente una palabra.

D).- Las características del desarrollo del niño de tercer grado

Desde que el niño inicia el conocimiento de la lengua escrita despierta en él un interés espontáneo por descubrir lo que le rodea. Este interés surge de la necesidad de comprender los signos gráficos que encuentra en su entorno y éste dependerá tanto de un proceso de desarrollo como de las oportunidades que tenga para interactuar con materiales escritos.

Las aportaciones más recientes, derivados principalmente de la teoría psicogenética de Piaget nos dan nuevos elementos para comprender que el aprendizaje de la lengua escrita implica la construcción de un sistema de representación que el niño elabora en su interacción con ella.

Bajo esta visión se conceptualiza el aprendizaje como el proceso mental mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despierten su interés.

Entonces, para que el niño, que es un ser activo, llegue al conocimiento va elaborando hipótesis, con respecto al mundo que lo rodea, explora, observa, investiga, los pone a prueba, los rechaza o acepta en función de los resultados de sus acciones. De esta manera va construyendo estructuras de conocimien-

to cada vez más complejas y estables, ya que es él quién estructura ese mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él. Por tanto, el aprendizaje se da solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos de conocimiento, físicos o sociales que conforman su ambiente. La estructura viene siendo un objeto más de conocimiento que el niño tiene que construir pues forma parte de su realidad.

Como el aprendizaje tiene que ver con el desarrollo del niño Piaget hace referencia a que en ambos procesos intervienen los factores de la maduración, de la experiencia, de la transmisión social y del proceso de equilibración y que todos ellos funcionan en interacción constante.

En primer término, la maduración brinda las condiciones fisiológicas necesarias para que se produzca el desarrollo biológico y psicológico. Conforme avanza la maduración se dan nuevas y más amplias posibilidades para efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero esto sólo se podrá lograr al intervenir la experiencia y la transmisión social. La maduración es un proceso que depende de la influencia del medio.

Otro factor del aprendizaje es la experiencia, que son todas aquellas vivencias que tiene el niño al interactuar con el ambiente y aplica sobre ellos diversas acciones. De esas experiencias se derivan dos tipos de conocimientos: el conocimiento físico, que se refiere a las características de los objetos como por ejemplo: peso, color, forma, etc., y el conocimiento lógico-matemático, que el niño construye con los objetos a partir de las acciones y las comparaciones que establece-

al ordenar, separar, clasificar, descubre relaciones como más - grande, menos largo que, etc. Este tipo de relaciones son producto de la actividad intelectual del niño.

La transmisión social se refiere a la información que el niño obtiene de sus padres, hermanos, los diversos medios de comunicación de otros niños, etc. Es el conocimiento social de la cultura que el niño tiene que aprender de la gente, de su entorno social al interactuar y establecer relaciones.

Para el caso de la lecto-escritura, el niño construye su conocimiento a partir de sus reflexiones con respecto a este objeto de conocimiento y de la información que le dan otras personas.

Como síntesis de los factores ya mencionados, se da el proceso de equilibración; este factor es un mecanismo regulador de la actividad cognitiva. La equilibración actúa como proceso en constante dinamismo a la búsqueda de la estructuración del conocimiento para la construcción de nuevas formas de pensamiento.

El proceso parte de una estructura ya establecida y que caracteriza el nivel de pensamiento del niño. Al enfrentarse a un estímulo externo, que produzca un desajuste, se rompe el equilibrio en la organización existente. Él busca la forma de compensar la confusión a través de la actividad intelectual, resuelve entonces el conflicto con la construcción de una nueva forma de pensamiento y de estructurar el entorno. Con la solución se logra un nuevo proceso de equilibrio.

Como podemos darnos cuenta la construcción del conocimien-

to es resultado de la propia actividad del niño. Es un sujeto activo que compara, incluye, ordena, categoriza, reformula, etc. en acción de su pensamiento o según su nivel de desarrollo.

Y es como señala Piaget sobre el desarrollo intelectual o cognitivo:

"Se pueden distinguir dos aspectos en el desarrollo intelectual del niño. Por una parte, lo que se puede llamar aspecto psicosocial, es decir, todo lo que el niño recibe desde afuera, aprende por transmisión familiar, escolar o educativa en general y, además existe el desarrollo que se puede llamar espontáneo, que para resumir llamaré psicológico, que es el desarrollo de la inteligencia propiamente dicha: lo que el niño aprenda o piensa, aquello que no se le ha enseñado pero que debe descubrir por sí solo, y esto es esencialmente lo que toma tiempo". (15)

Es importante que el maestro comprenda la etapa anterior del niño que está a su cargo, pues explica las bases de su nivel actual y conocer también las características de edades posteriores para saber qué se debe favorecer, y para promover el desarrollo posterior.

Considerando lo anterior el nivel que antecede a los niños de tercer grado es la etapa preoperatoria que comienza con el lenguaje entre el año y medio y dos en la que se produce un evento extraordinario en el desarrollo intelectual del niño: la capacidad de representar algo por medio de otra cosa, lo que se llama función simbólica y esto es el lenguaje. Esta función que llega hasta los 7 u 8 años se realiza, por una parte en

(15) J. Piaget. El tiempo y el desarrollo intelectual del niño. Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. UN, México. 1987. p. 92

forma de juegos simbólicos en las que el niño toma conciencia del mundo, aunque deformada. Para él las actividades lúdicas son un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo, por lo demás.

El nivel actual de los niños de tercer grado oscila entre los 7-12 años pertenecen a las de las operaciones concretas. A esta edad poseen cierta lógica y el factor psicológico es decisivo. En este período el niño maneja una lógica de clases, relaciones y números sobre los objetos manipulados, emplea la estructura de agrupamientos (operaciones) en problemas de seriación y clasificación.

Aunque ya coordine las acciones en un sistema conjunto el pensamiento del niño avanza paso a paso. La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual, también afecta las relaciones interindividuales. El niño no se limita sólo a las informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de lo que escucha de las personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño es objetivo en gran parte gracias al intercambio social.

En esta edad, "el niño no sólo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños". (16)

(16) J. De Auriaguerra. *Estadios del Desarrollo según J. Piaget. Antología Desarrollo del niño y aprendizaje escolar.* UN, México. 1987. p. 109

Y en efecto en este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación "consigo mismo", que el estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en auténtica discusión.

El siguiente estadio de desarrollo mencionando a J. Piaget es el que corresponde al período de las operaciones formales, alrededor de los 14 o 15 años, como nivel de equilibrio. En esta última etapa el niño se vuelve capaz de razonar y de deducir; la principal característica del pensamiento es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en el amplio esquema de posibilidades. Puede ya manejar unas proposiciones, incluso si las considera como simplemente probables. Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter más general.

E).- La pedagogía operatoria

La pedagogía operatoria ha surgido como alternativa de la enseñanza tradicional y se apoya fundamentalmente en la psicología genética de Piaget.

Esta nueva pedagogía significa establecer relaciones entre los datos y acontecimientos que suceden a nuestro alrededor,

para obtener una coherencia que se extiende no sólo en el aspecto intelectual, sino también en lo afectivo y social. Bajo esta idea el niño organiza su comprensión del mundo que le rodea gracias a que realiza operaciones mentales de nivel cada vez más complejo, convirtiendo el universo en operable, es decir, posibilita la comprensión.

También considera que las estructuras intelectuales evolucionan a lo largo del desarrollo, lo que nos permite conocer en este cambio y el momento en que se encuentra el niño con respecto a ella, cuáles son sus posibilidades para comprender los contenidos de la enseñanza y el tipo de dificultad que va a tener en cada aprendizaje.

Los estudios que se han realizado sobre los pasos que recorre la inteligencia en su desarrollo nos informan sobre su funcionamiento y los procedimientos más adecuados para facilitarlos.

Veamos la aplicación de esta nueva pedagogía en la práctica docente y el rol tanto del maestro como del alumno.

a) La práctica docente.- En la escuela la pedagogía operatoria ayuda al niño para que él mismo construya sus propios sistemas de pensamiento. Los errores que el niño comete y se manifiestan en sus trabajos escolares, no son considerados como faltas sino como pasos necesarios en su proceso constructivo.

Como la construcción intelectual se realiza en relación con su mundo, por esta razón la enseñanza debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del niño, partiendo de

sus propios intereses.

Las relaciones interpersonales, la autonomía de los niños para elegir sus propias formas de organización dentro de la escuela, constituyen un proceso de aprendizaje social tan importante como las materias escolares.

b) Rol del maestro. - Su función es de ayudar al niño a construir su propio conocimiento, proporcionando oportunidades.

El maestro habrá de tener en cuenta que el niño: es un sujeto activo que constantemente se pregunta, explora, ensaya, construye hipótesis, piensa para poder comprender todo lo que le rodea; que necesita tiempo; que tiene duda, lo que puede indicar que el niño ha entrado en un conflicto cognitivo y trata de encontrar una respuesta; que comete y aprende de sus errores; que necesita de la comprensión y estímulo del maestro; que para aprender necesita información, no sólo del maestro sino también con los otros niños. Lo que requiere de la comunicación e intercambio con sus compañeros: hablar, comentar, mostrar el propio trabajo, ver el de los demás, etc. En este sentido se insiste en la necesidad de que los niños opinen y confronten sus opiniones porque esta forma de trabajo tiene un gran valor en el proceso de aprendizaje.

También es importante que el maestro sepa que el niño requiere de aprobación y estímulo afectivo; ver que su trabajo se aprecia y su esfuerzo se valora tanto como el de los demás. También es importante dejar que el alumno compruebe sus hipótesis para permitirle pensar y reflexionar.

c) Rol del alumno. - El niño como ser activo formula sus

propias hipótesis para comprender el mundo circundante y así poder construir su propio aprendizaje. Es él quién actúa sobre el objeto de conocimiento a partir de su interacción con él, por eso en su proceso para abordar la escritura el escolar necesita interactuar dentro de un ambiente alfabetizador con todo aquello que le interese y tenga significado para él. También atreverse a interpretar y/o producir textos siempre que le interese y decidir sobre lo que desea escribir, en situaciones significantes para él al comunicar ideas, sentimientos, etc., confrontando sus hipótesis de producción e interpretación de textos con sus compañeros y adultos.

Él tiene derecho a equivocarse porque sus errores son necesarios en la construcción intelectual, son intentos de explicación, sin ellos no se sabe lo que hay que hacer. El niño debe aprender a superar sus errores, si le impedimos que se equivoque no dejaremos que haga este aprendizaje. El educando tiene indudablemente una curiosidad y unos intereses; es necesario dejar que los desarrolle.

V. ESTRATEGIA METODOLOGICA DIDACTICA

Partiendo de las conceptualizaciones elaboradas en el marco teórico, como parte de la propuesta pedagógica, se derivan los criterios pedagógicos que hay que considerar y el diseño de estrategias didácticas procurando que sean adecuadas al problema objeto de estudio de esta propuesta.

Las estrategias didácticas son los procedimientos que hacen posible la operación de las conceptualizaciones y principios didácticos que se encuentran en la propuesta, en consecuencia, para su elaboración se requiere del planteamiento de acciones para el quehacer cotidiano del aula en la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos escolares. También comprende los recursos que hay que utilizar, las actividades, las formas de realización e intervención del docente y de los alumnos para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

En términos concretos la estrategia involucra la selección de los métodos y los medios para la enseñanza y el aprendizaje.

Para la estructuración del método de enseñanza es necesario que se organicen los contenidos, estos deben ser de acuerdo a los objetivos del plan y programas de estudio vigentes; de las actividades de aprendizaje, que se puedan desarrollar en clase y permitan al alumno que actúe sobre el objeto de conocimiento para que lo asimile; de los materiales, para que los alumnos perciban el contenido y puedan operar en él; de las interacciones, no sólo con el maestro sino también con sus compañeros; y de la sistematización del proceso educativo que se delimita en-

un tiempo y espacio.

Todo este proceso de organización permite sincronizar los puntos anteriores mediante una planeación.

En este sentido el proceso enseñanza-aprendizaje se caracteriza por la planeación y, una realización sujeta a evaluación.

Para la planeación del proceso educativo hay que tomar en cuenta el rol del maestro y del alumno, los objetivos que se persiguen y la evaluación de los mismos, los contenidos de aprendizaje, las actividades metodológicas que se llevarán a cabo, los recursos auxiliares disponibles y el control del tiempo. Todo ello, hace que la tarea del maestro sea trascodental, ya que en él recae el proceso de formulación e implantación de estrategias didácticas adecuadas a las características de los alumnos en ese momento y a la realidad que se vive.

Por esta razón, pretendo utilizar una metodología participativa como la que contempla el modelo pedagógico de la modernización educativa, en la que los niños intercambian pareceres, ideas, actitudes, conocimientos, experiencias. En esta dirección el aprendizaje se da como un proceso de enfrentamiento activo con el contexto que tiene lugar sobre la base de los conocimientos que ya se tienen; mediante esta interacción se produce una reordenación y una reestructuración de ideas.

En este marco metodológico para la planeación es importante que el maestro conozca el proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño, así como los diferentes momentos evolutivos que lo caracterizan, para que ésta se realice de acuerdo

a las distintas conceptualizaciones que manifiestan sus alumnos acerca de nuestro sistema de escritura.

Por esta razón he realizado un diagnóstico a mis alumnos de tercer grado a través de la elaboración de un texto y al analizar dichas producciones reveló que los niños ya han llegado al nivel alfabético y corresponde ahora enfrentarse al subsistema ortográfico, es decir, que toca ahora superar al nivel de reflexión metalingüística para la conceptualización ortográfica.

Ante esto, para la planeación se deberá considerar como principio básico la organización de las acciones que orientan el proceso de aprendizaje para crear situaciones didácticas que propicien y favorezcan en los alumnos la producción e interpretación de textos, haciendo hincapié en la función comunicativa de la lengua escrita.

Cabe señalar que el realizar la planeación me permite crear en el salón de clases condiciones de trabajo reales; respetando los intereses de los alumnos y cuidando que todos participen con sus diferentes respuestas. Aunque la planeación puede modificarse en algunas ocasiones, lo que implica flexibilidad al momento de su realización.

Para la realización de las situaciones de aprendizaje se requiere que el maestro tenga plena conciencia de la relación de los elementos, que intervienen en el proceso educativo como son: maestro-alumnos, objeto de conocimiento, el medio institucional y social en el que tienen lugar las distintas acciones escolares. En relación a estos elementos, los he explicado en

capítulos anteriores.

También es importante que considere en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje las diversas acciones que se efectúan en el grupo con todos los integrantes.

Por eso el maestro deberá promover en sus alumnos la comunicación y el intercambio de opiniones permitiéndoles interactuar entre sí y proporcionarles la información que necesitan cuando ésta no surge de ellos mismos, como sucede en el caso de algunas reglas convencionales del sistema de escritura y que requiere despertar en los alumnos la necesidad de utilizarlas para lograr una mejor comunicación.

Al conducir el aprendizaje de los niños el maestro tiene que proporcionar el ambiente y las condiciones necesarias para que descubran la función y utilidad de la lengua escrita.

La evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje congruente con la metodología participativa permite orientar y reorientar la acción educativa, lo que significa ir ajustando la planeación de acuerdo a las necesidades que suscitan en la práctica.

Esta forma de considerar la evaluación atiende a hacer un seguimiento al desarrollo de los procesos que se manifiestan en la forma como el niño, crea, comete errores, resuelve problemas, establece relaciones entre los objetos, se relaciona con sus semejantes, etc.

El procedimiento de evaluación a que nos referimos se realizará en forma permanente, que consiste en la observación constante de las situaciones que realizan los niños. Para

ello se requiere una actitud atenta por parte del maestro para descubrir los avances y dificultades que el educando va demostrando en su proceso de aprendizaje.

Para poder ayudarnos en la retención de las observaciones sugiero el uso de unas carpetas de trabajo que el niño irá coleccionando de los textos que escriba, lo que permitirá que tanto el maestro como el alumno mismo, observen los avances y dificultades de sus producciones de la lengua escrita.

Con lo mencionado anteriormente, el trabajo del maestro representa una tarea creativa y debe tener siempre presente que el sujeto que aprende es un ser activo que piensa para poder comprender todo lo que le rodea, por eso constantemente preguntará, investigará y prueba diferentes respuestas, algunas son aproximaciones pero éstas constituyen momentos importantes dentro del proceso de aprendizaje, ya que con base en estas respuestas el niño construye otras cada vez más elaboradas.

PROPOSITOS

- Con la aplicación de la presente propuesta espero lograr:
- Que los niños tengan una mejor interacción entre ellos.
- Que utilicen la lengua escrita con situaciones reales.
- Que vayan desarrollando su capacidad
- Que vayan superando las dificultades que se les presentan al utilizar el lenguaje escrito.
- Que descubran la función social de comunicar por medio de la lengua escrita.
- Se dé cuenta que sus escritos se pueden reescribir para mejorar el texto y tenga claridad para cumplir con la función de

PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA

PRIMERA SESION

PROPOSITO:

A partir de una lectura y de una conversación acerca de la comunidad el alumno realizará una composición de un texto.

ACTIVIDADES

- Lectura de una narración "Mi pueblo se llama San Agustín" por parte del maestro, para que el niño tenga elementos que permitan conocer una comunidad y a partir de ésta observar la suya.
- Una vez concluída la lectura por el maestro, se sugiere la lectura en fragmentos de la misma narración por parte de algunos alumnos. Esto reforzará y permitirá conocer más acerca de la comunidad de San Agustín y además le proporcionará elementos para confrontar con su propia comunidad.
- Posteriormente se realizará la formación de equipos, para ello se usarán unas tarjetas con nombres de pueblos conocidos por el alumno procurando que se repitan cinco veces cada uno, de ésta manera se organizarán los equipos según el nombre de la tarjeta.
- Después de organizados los equipos se sugerirá, para que se emplee la conversación organizada, el tema de la comunidad de X-Yatil. Los alumnos ya habrán escuchado la lectura de "Mi pueblo se llama San Agustín" por lo tanto ya tendrán otros elementos para platicar de su comunidad.

- Después de un tiempo prudente, los alumnos ya habrán inter---
cambiado pareceres y cómo ya se habrán enriquecido con los e-
lementos de: la lectura "Mi pueblo se llama "San Agustín", su
plática y los comentarios de los compañeros de equipo; enton-
ces se les invitará a que realicen un texto con el tema de su
comunidad.
- Posteriormente se propondrá al grupo participar en el canto -
"Mi pueblo" para lo cual se pedirá que formen una rueda.
El contenido del canto motivará la observación para que se --
den cuenta de las actividades que se realizan en su comuni---
dad. Así mismo hará que la clase se vuelva más activa, pues-
el cambio de actividad permite a los niños no aburrirse ade--
más de encontrarla divertida.
- Lectura del escrito realizado. Después del canto se regresa-
rán a sus lugares y se pedirá la participación voluntaria de
los niños que quieran leer su escrito, para compartir lo que-
tienen y enriquecerse con lo que escuchen de los demás.
- Por último se pondrán los trabajos en la carpeta personal de-
cada alumno. Se explicará al grupo que irán formando un pe--
queño archivo de sus trabajos y que estarán dentro de una car-
peta. Se hará ver que la colección de los trabajos es para -
que observen que cada vez irán mejorando sus trabajos.

OBSERVACIONES

La escritura individual es un momento que necesitan los --
niños para expresarse, ya que demuestran que pueden utilizar es-
te lenguaje. Pero también es importante que se establezca -

un momento colectivo para compartir sus experiencias con el resto del grupo.

Se seleccionó la narración "Mi pueblo se llama San Agustín", porque habla de las actividades que se realizan en ese lugar, esto proporciona al alumno información para que observe su propia comunidad y le dé elementos para que pueda platicar y realizar el escrito.

Por otra parte la evaluación comprenderá la participación de los alumnos durante el desarrollo de las actividades y basándome en la observación que se hará en la realización de los escritos en sus cuadernos podré formarme un criterio sobre el avance que se logre en el uso de la lengua escrita.

RECURSOS DIDACTICOS UTILIZADOS

- Tarjetas con nombres de pueblos circunvecinos.
- Folleto de Rincón de lectura "Mi pueblo se llama San Agustín"
- Conversación.
- Canto "Mi pueblo".
- Pizarrón para escribir la lista de las acciones que van a usar en el canto.
- Cuaderno para realizar el texto escrito.
- Carpetas para poner los trabajos realizados.

REALIZACION

Al inicio de la sesión se dejó al alcance de algunos alumnos el libro "Mi pueblo se llama San Agustín" causando gran interés por conocer su contenido en ellos. Esto permitió que una

buena parte del grupo rodearan a quien poseía el libro, al mismo tiempo que comentaban su impresión sobre lo que leían y observaban.

Posteriormente se preguntó al grupo si querían que se leyera el libro, todos contestaron afirmativamente y ansiosos por conocer el contenido, lo que causó gran interés, pues su lectura permitió que como novedad los niños se mantuvieran atentos.-

Cuando se preguntó quiénes querían leer el libro en voz alta, la gran mayoría levantó la mano, por lo que sugerí que cada alumno leyera un párrafo del texto.

Al término de la lectura de cada párrafo se hizo una confrontación entre el pueblo de San Agustín y el pueblo del alumno; se notó la gran participación de los alumnos.

Después les comenté que les traía unas tarjetas con unos nombres de pueblos, esto causó curiosidad y preguntaron ansiosamente: ¿Dónde están?, ¿Nos los va a dar?, ¿Para qué van a servir?. Estas cuestiones fueron contestadas en un tono cordial, lo que permitió crear un ambiente de confianza. Los alumnos, después de tomar sus tarjetas, contentos, formaron los equipos. Todo esto se realizó en un ambiente agradable.

Inmediatamente se sugirió que realizaran una conversación organizada haciendo una comparación entre el pueblo de San Agustín y su pueblo y se pudo percibir la participación activa de los alumnos.

Posteriormente cuando se les invitó a realizar un escrito sobre su pueblo pude observar que lo hacían con una mejor fluidez, ya que contaban con información sobre el tema, independien

temente de los problemas del subsistema ortográfico que tienen. (Anexo 1)

Después de realizado el escrito y con un cambio de actividad se invitó al grupo a participar en un canto-juego. Todos en armonía estuvieron alegres y contentos.

Después de que cantaron y jugaron, pregunté si querían leer su trabajo, algunos así lo hicieron. Y por último se pidió que me entregaran los trabajos porque se iban a guardar en unas carpetas. Esto causó extrañeza en los alumnos y preguntaron cuál era la finalidad, a lo que se les explicó que se iban a coleccionar los trabajos para que se den cuenta y ellos mismos hagan comparaciones posteriores con otros que realizarán.

Como podrá apreciarse, las actividades cumplieron con su finalidad y lograron que los alumnos escribieran, alcanzando de esta manera un avance en el uso del lenguaje escrito.

SEGUNDA SESION

PROPOSITO:

El alumno comprenderá la importancia de escribir con claridad, para la buena comprensión del texto.

ACTIVIDADES

- Se iniciará con la repartición de unas tarjetas con el nombre de una comunidad, con la idea de que posteriormente se formen en equipos.
- Retomando la sesión anterior se realizará un cuestionamiento para que los alumnos hagan uso de la reflexión.

Se les preguntará:

- * ¿Recuerdan lo que escribieron en los trabajos que están en la carpeta?
- * ¿Recuerdan todo lo que tienen escrito o solamente una parte?
- * ¿Sobre qué escribieron?
- * ¿Quién desea platicar lo que escribió?
- * ¿Les entrego su trabajo para que lo lean y puedan recordar todo lo que tienen escrito?

Los cuestionamientos anteriores conducirán a los niños a reflexionar en el sentido de que la escritura sirve para recordar todo lo que en ella se encuentra y así evitar el olvido.

- Se hará la entrega de los trabajos a cada niño y se sugerirá que se organicen en equipos según el nombre de su tarjeta. Esto con el fin de que se relacionen con otros compañeros y así puedan intercambiar sus experiencias.
- Posteriormente se retomará la lectura del texto realizado en

la primera sesión. Cada alumno leerá su producción hacia los demás elementos del equipo.

- Seguidamente el maestro planteará unas preguntas para que los alumnos reflexionen sobre su propio contexto.
- * ¿Tuvieron problemas al leer sus trabajos?
- * ¿Pudieron leer con facilidad lo que escribieron?
- * ¿Entendieron ustedes mismos sus trabajos? ¿y cuando escucharon la de sus compañeros de equipo lo pudieron entender?
- * ¿Escribieron lo que quisieron decir?
- * ¿Lo leyeron igual como si estuvieran leyendo en su libro?
- * ¿Dónde leen mejor, en el libro o en ese escrito que tienen?
¿Por qué será?

Estos cuestionamientos llevarán a los niños a que se den cuenta de que sus escritos requieren de la claridad. Además permite reconocer sus propios errores.

Si se observara que durante la reflexión sobre el texto -- los alumnos tienen poco interés, se invita a que se retome el canto "Mi pueblo".

- Posteriormente el maestro propondrá el intercambio de trabajos con la idea de percatarse si el escrito cumple la función de comunicar al ser leídos por otro compañero.
- Una vez concluida la lectura del texto por parte de los alumnos se reflexionará sobre ésta con el objeto de que se den cuenta de la necesidad de escribir con claridad para que otros puedan leerlo. A lo que se cuestionará:
 - * ¿Pudieron leer con facilidad el trabajo de su compañero?
 - * ¿Cuál leyeron mejor el de ustedes o el de su compañero?

* ¿Habrá que poner, quitar, separar, en fin corregir su trabajo?

* ¿Por qué creen que es importante escribir con claridad?

- Después de lo anterior, y para que la clase no se base en puras preguntas se pedirá al grupo si desean participar en un juego. Como el niño es activo, el juego resulta atractivo para él, además esta actividad promueve la creatividad y le permitirá expresar lo que ha observado de su comunidad.

El juego consistirá en que de acuerdo con el nombre de la tarjeta el niño en turno dirá:

"Yo vengo de... (se menciona el nombre de la tarjeta)

y lo que vi fue... (se menciona lo que observó)".

- Se entregarán los trabajos y se pondrán nuevamente en las carpetas.

OBSERVACIONES

En esta sesión sólo se reflexionará sobre los escritos de los alumnos y se conservará si cumple con la función de comunicar sin elaborar nuevamente el texto.

Por otra parte es importante realizar el intercambio de textos entre los niños, pues permite saber si el escrito resulta comprensible.

Si se presentaran comentarios negativos en el grupo en relación a los textos, será necesario que el maestro explique que todos están tratando de comunicarse con sus propias palabras y por lo tanto es bueno que se ayuden entre sí.

Por otro lado la evaluación comprenderá la participación de los alumnos al reflexionar sobre los textos realizados en la

sesión anterior, en la observación y los comentarios que los alumnos manifestaran con respecto a su propio trabajo y el de sus compañeros, podré constatar que efectivamente se percataron de los errores del subsistema ortográfico que tuvieron los textos analizados.

RECURSOS DIDACTICOS UTILIZADOS

- Tarjetas para la formación de los equipos.
- Canto "Mi pueblo".
- Redacción realizada la sesión anterior.
- Juego "Yo vengo de..."
- Pizarrón.

REALIZACION

Al comenzar la sesión se preguntó al grupo si querían revisar el texto que ellos elaboraron en la sesión anterior; todos, en un ambiente agradable estuvieron de acuerdo.

Después les propuse que eligieran sobre la manera de trabajar: si en equipos o en forma individual. Estuvieron de acuerdo en que se trabajara en equipos por lo que nuevamente les pregunté: ¿De cuántos elementos quieren que tenga cada equipo?, además ¿quieren formarse como ustedes gusten o prefieren integrarse de acuerdo a la tarjeta que les toque?

Decidieron formarse de 4 elementos por equipo, prefirieron usar las tarjetas para organizarse.

Con ayuda de unos niños se repartieron las tarjetas al grupo pudiendo observar que los alumnos estaban ansiosos y contentos por saber quiénes serían sus compañeros de equipo, ade-

más me di cuenta que permitió mejorar la interrelación entre los alumnos.

Una vez organizados los equipos les hice los primeros cuestionamientos planteados para esta sesión y observando que los alumnos participaban muy animados tratando de recordar lo que habían escrito.

Después se les hizo entrega de sus trabajos realizados en la primera sesión y se notó el interés por leerlo inmediatamente.

Durante la lectura de los trabajos hubo comentarios de alumnos diciendo: "no se entiende lo que lee...", "...lee muy despacio". Ante estos comentarios se hizo la observación de que todos trataron de expresarse por escrito y si ahora tienen problemas para leerlo vamos a analizarlos entre todos.

Al percatarme que habían concluido con la lectura de los textos, invité al grupo a reflexionar partiendo de los comentarios que algunos niños habían realizado y continuamos con la segunda serie de preguntas propuestas en las actividades de esta sesión.

En general de acuerdo a las respuestas de los alumnos y de lo que observé la mayoría de ellos tuvieron dificultades al leer sus producciones, y cuando se les cuestionó del por qué leen mejor en el libro que en su propio trabajo, mencionaron lo siguiente: "es que las letras no las hacemos bien", "amontonamos todo lo que escribimos", "no ponemos las letras completas". Ante estos comentarios se mencionó que sí podían mejorar sus escritos pero que había que fijarnos en los libros que leemos.

Después de lo anterior se preguntó al grupo si querían continuar reflexionando sobre sus escritos o participar en el canto "Mi pueblo" u otro canto que ellos quisieran. Todos contestaron afirmativamente y muy contentos formaron una rueda al mismo tiempo que coreaban el canto propuesto. Se fue escribiendo en el pizarrón las actividades que se realizan en el pueblo para incluirlo en el canto como son: el chiclero, cortador de durmientes, leñador, las costureras, torteadoras, las que van al molino.

Posteriormente se realizó el intercambio de trabajos de equipo a equipo como lo propusieron los alumnos y también fueron leídos y analizados. Durante esta actividad los comentarios de los niños fueron los siguientes: "no lo entiendo", "este trabajo no lo puedo leer bien", "las palabras no están separadas".

Observé que la mayoría del grupo tuvo más dificultades al leer el trabajo de otro compañero y al reflexionar sobre su lectura se dieron cuenta de los errores que encontraron en los trabajos.

Por último los alumnos decidieron participar en un juego que les propuse, el cual se desarrolló en un ambiente agradable.

TERCERA SESION

PROPOSITOS:

El alumno revisará y autocorregirá sus textos.

ACTIVIDADES

- Primeramente se realizará una plática acerca de la formación de los grupos, en la cual se harán las siguientes preguntas:
 - * ¿Cuándo tocan el timbre a la hora de entrada y después del recreo ¿qué es lo que hacen?
 - * ¿Qué hacen para separarse de su compañero que tienen adelante?
 - * ¿Para qué toman su distancia?
 - * ¿En relación a las palabras ¿cómo están en los libros juntas o separadas?
 - * ¿El trabajo que tienen hecho de la carpeta ¿hay espacio entre una palabra y la otra?
- Después de estos cuestionamientos se les hará remembranza de que en la primera sesión realizaron un escrito y que posteriormente analizaron su trabajo para ver si es necesario hacer unas correcciones.
- Posteriormente se hará entrega de sus trabajos para que revisen nuevamente lo escrito y se tratará que sean ellos mismos quienes detallen la omisión del espacio entre las palabras.
- Al término de esta actividad se realizará la reescritura del escrito en otra hoja de su cuaderno pero realizando las modificaciones que consideren necesarias.
- Después se cuestionará al grupo si desean formarse en equipos para que observen sus trabajos y den sus opiniones sobre cómo

deben estar separadas las palabras.

- Análisis del trabajo. Para tal actividad se sugerirá que formen equipos y seleccionen un sólo trabajo para que cada integrante dé su opinión de las modificaciones que hacen falta.
- Se pedirá al grupo que elijan un trabajo con la intención de copiarlo y analizarlo entre todos los alumnos.
- Se leerá grupalmente y en voz alta el escrito que está en el pizarrón con el grupo.
- Se analizará y corregirá en forma grupal el texto escrito en el pizarrón mediante las siguientes preguntas:
 - * ¿Entendieron lo que dice?
 - * ¿Le falta algo, le sobra?
 - * ¿Cómo lo escribimos para que sea más claro?
 - * ¿En qué parte del texto existe la correcta separación de palabras?
 - * ¿Dónde hace falta la separación de las palabras?
 - * ¿Nos podrá ayudar el diccionario para fijarnos si están bien separadas las palabras?
- Durante las respuestas de los alumnos se irá modificando el texto. Esto permitirá que el alumno tenga más elementos para observar su escrito y corregirlo.
- En este sentido se irá analizando el texto escrito en el pizarrón en relación al subsistema ortográfico.

OBSERVACIONES

La revisión colectiva de un texto da un sentido comunicativo y funcional a la corrección y reescritura de textos. Per-

mite el intercambio de experiencias entre los alumnos.

La revisión y la escritura deben centrarse primeramente en los aciertos del que lo escribió. En donde sea difícil esta situación el maestro puede sugerir el uso del diccionario, la revisión en los libros de texto, hacer el planteamiento en el pizarrón y luego pedir la opinión del grupo; en fin debe dar indicios de la forma de separar las palabras, del uso de las mayúsculas, del uso correcto de las palabras, etc.

Por otro lado durante el desarrollo de la sesión utilizaré la observación como forma de evaluar. Así mismo para obtener datos que permitieran comprobar el avance obtenido se tomará en cuenta la reescritura del texto y un ejercicio en el que podré apreciar el cambio positivo desarrollado por los alumnos.

RECURSOS DIDACTICOS EMPLEADOS

- Texto realizado en la primera sesión.
- Pizarrón.
- Diccionario.
- Libros de texto.
- Cuadernos.

REALIZACION

Desde el inicio de la sesión se trató de crear un ambiente de confianza saludando a los niños y platicando con algunos de ellos. Pronto se logró llamar la atención del grupo y se platicó acerca de la formación de los niños antes de entrar a los salones. En esta plática y mediante los cuestionamientos los alumnos fueron reflexionando y expresando sus observaciones tales como: "nos formamos en filas", "hay filas de niños y ni-

ñas", "tomamos distancias", "nos formamos del más pequeño al más alto" etc., pero se ahondó más acerca de las distancias entre los niños.

Después, cuando se les preguntó si en sus libros había espacios entre las palabras varios alumnos contestaron que sí y otros sacaron sus libros para fijarse, lo que aproveché para invitar a los demás a que hicieran lo mismo.

Luego pregunté al grupo ¿Saben dónde empieza y dónde termina cada palabra? ¿de qué tamaño son las palabras?. Ante estas preguntas los niños se fijaban en sus libros y entre ellos mismos señalaban sus observaciones.

Posteriormente se cuestionó si querían revisar el escrito en la primera sesión para fijarse si habían dejado espacio entre cada palabra o si lo habían separado correctamente. Todos pidieron revisarlo.

Mientras se entregaban los escritos decidieron trabajar en equipos y al observar que algunos niños borraban y corregían sus trabajos me dio la pauta para dirigirme al grupo: -En lugar de borrar y corregir el trabajo ¿qué les parece si primero lo revisan en equipo y después lo vuelven a escribir ya con las correcciones que hayan observado?. Los alumnos estuvieron de acuerdo, se formaron en equipos y realizaron la revisión compartiendo sus observaciones entre ellos.

Después se seleccionó un trabajo de cada equipo y cada alumno fue revisando la omisión del espacio entre las palabras.

Posteriormente se eligió un trabajo y fue copiado fielmente en el pizarrón. El grupo participó activamente expresando

dónde había que realizar las correcciones mientras que el maestro reescribía el texto. De esta manera pude observar que los alumnos hacían las comparaciones entre los dos textos del pizarrón con el de su propio trabajo notándose la colaboración entre ellos.

En donde hubo dudas o no lograron percibir los errores del subsistema ortográfico se usó el diccionario y otras veces se tuvo que plantearlas en forma escrita en el pizarrón logrando esclarecerlas.

Después de lo anterior los niños volvieron a elaborar sus trabajos (Anexo 1) y pude observar que se ayudaban entre sí, luego hicieron las comparaciones y por último realizaron un ejercicio (Anexo 2) en su cuaderno y entregaron sus trabajos.

CUARTA SESION

(Dividida en dos días)

PROPOSITO:

El alumno construirá un texto a partir de sus observaciones de un paseo y lo autocorregirá.

ACTIVIDADES

- Se propondrá al grupo realizar un paseo por el pueblo. Esta actividad se hará con la intención de que posteriormente el alumno registre en forma escrita sus observaciones.
- De regreso a la escuela se dejará en absoluta libertad a los niños para que comenten entre sí sus experiencias vividas. Se pospondrá la sesión con el propósito de que este acontecimiento sea disfrutado plenamente.
- Retomando la sesión al día siguiente se conducirá a los alumnos a que manifiesten sus impresiones mediante unas preguntas:
 - * ¿Les gustó el paseo?
 - * ¿Qué fue lo que observaron durante el paseo?
 - * ¿Qué fue lo que más les gustó del recorrido por el pueblo?
- Al terminar se sugerirá la organización por equipos para que entre los componentes del pequeño grupo intercambien sus impresiones sobre el paseo. El maestro les ayudará a realizar la plática con preguntas como: ¿Les gustó el paseo? ¿por qué? ¿qué observaron durante el recorrido? ¿qué fue lo que más les gustó del paseo?
- Después con base en la experiencia vivida y los comentarios realizados en grupo, así como la plática en equipos sobre el

paseo, se invitará a los niños de manera individual a que escriban en sus cuadernos el recorrido realizado.

- Posteriormente cada componente de equipo realizará la lectura de su propio trabajo. Enseguida se hará un intercambio entre sí para ser leídos y analizados.
- Luego se harán unas preguntas para que los niños platicuen sobre la manera cómo escribieron los textos:
 - * ¿Entendieron cuando leyeron su propio trabajo?
 - * ¿Y cuándo leyeron el de sus compañeros?
 - * ¿Está completo?
 - * ¿Qué más podrían haber escrito?
 - * ¿Dejaron espacios entre las palabras?
 - * ¿Es necesario realizar algunas correcciones?
- Enseguida se pedirá que observen cualquier texto de su libro y comenten entre sí, lo siguiente: ¿observan en sus libros espacios entre palabra y palabra? ¿cómo saben donde termina una palabra y dónde empieza la otra?
- Posteriormente se les invitará a observar sus trabajos para detectar si tienen dejado espacios entre las palabras. Se sugerirá que también revisen los de otros compañeros y comenten sus observaciones.
- Luego se propondrá al grupo a que elijan un texto para ser copiado fielmente en el pizarrón con la intención de que entre todos sea corregido. Esta actividad ofrecerá a los niños información para observar su propio trabajo.
- Después en parejas intercambiarán sus textos y se ayudarán a corregirlos. Cada uno pasará en limpio su texto.

- Al terminar se organizarán para recoger y guardar las producciones en sus carpetas.
- Como retroalimentación posterior se realizará un ejercicio en su cuaderno.

OBSERVACIONES

Para los niños resulta más fácil escribir algo con sentido cuando lo han visto, cuando lo han vivido, que realmente sea significativo para ellos, por eso se dará un paseo por el poblado.

Asimismo, el hecho de escribir y revisar su trabajo de manera individual y grupal debe captar la atención de los niños y facilitar la autocorrección de los trabajos.

Por otra parte, el número de componentes será de tres o cuatro por grupo, precisamente para garantizar al máximo las posibilidades de intervención de cada miembro.

Es necesario estimular en los niños la cooperación y el intercambio de opiniones sin permitir los comentarios negativos ni la competencia con base en la rivalidad.

La corrección de texto en forma grupal permite abarcar gran parte de los errores del subsistema ortográfico.

Por otro lado la evaluación comprenderá la participación de los alumnos durante el desarrollo de las actividades y basándose en la observación hecha en la realización y corrección de los escritos en las hojas de su cuaderno podrá valorar positivamente el avance que se tiene en el uso del lenguaje escrito, la cooperación, la construcción de textos.

RECURSOS DIDACTICOS UTILIZADOS

- Paseo por el pueblo.
- Cuaderno.
- Pizarrón.
- Libros de texto.
- Diccionario.

REALIZACION

Al iniciar la sesión se preguntó al grupo si querían realizar un paseo por el pueblo. Todos con entusiasmo estuvieron de acuerdo, aunque algunos alumnos preguntaron con extrañeza: ¿por qué vamos a ir de paseo? ¿qué es lo que vamos a hacer? ¿vamos a llevar cuaderno?. Ante estas cuestiones se explicó al grupo que nos iríamos de paseo con la intención de que al regresar se realizará un escrito sobre lo que observaron y sobre lo que más les haya gustado.

Todos salimos muy contentos y durante el recorrido por el pueblo, los niños, en un ambiente armónico, expresaban libremente sus observaciones. Se comentó de los árboles frutales, de la gente que se dirigía a sus labores, de los animales, de la construcción de la iglesia, de los niños del jardín, etc. También se pudo realizar en forma espontánea juegos de adivinanzas y trabalenguas con algunos alumnos mientras otros experimentaban la necesidad de comunicar a sus compañeros sus observaciones.

Al regresar a la escuela observé a los educandos muy inquietos, pero felices de haber vivido este acontecimiento, por lo que les dejé que por sí solos expresaran libremente sus

impresiones, al notar la necesidad que tenían de comunicar a sus compañeros sus propias vivencias.

Ante esta situación y para aprovechar al máximo de que los alumnos disfruten esta experiencia opté por posponer las actividades para el día siguiente.

Al proseguir con lo planteado y para recordar el paseo realizado el día anterior se provocó la participación del grupo mediante los primeros cuestionamientos planteados en esta sesión. Hubo una buena participación y observé que durante el intercambio de experiencias los niños mostraban gran interés.

Después les sugerí que para que todos tengan la oportunidad de exponer sus vivencias acerca del paseo, se organizarán en equipos de tres o cuatro elementos y que tratarán de estar con otros compañeros con los que no habían trabajado, ya sea, con las niñas o con los niños.

Luego de formados los equipos los ayudé estimulándolos a que participen mediante la segunda serie de preguntas elaboradas en esta sesión. Antes de ello, pude notar que algunos alumnos platicaban muy animados sobre la experiencia del paseo por el pueblo.

Posteriormente les expliqué que los comentarios que realizaron con sus compañeros el día anterior y los de ahora acerca del paseo, lo podían expresar en forma escrita, para ello les sugerí que pensarán el título que pondrían y que escribieran lo que más les haya gustado del recorrido.

Ante esta sugerencia los alumnos realizaron el escrito y desde antes de su construcción observé la cooperación y el in-

tercambio de ideas entre ellos. (Anexo 3)

Al terminar sus textos en forma individual, los niños leyeron su trabajo, luego expliqué a todo el grupo que la lectura y la escritura sirven para comunicarse con los demás y la mejor manera de darse cuenta si algo está bien escrito es que otra persona lo lea, así se puede saber si se entiende. Para eso les sugerí que intercambiaran sus textos los leyeran y que expresaran sus observaciones.

Al terminar con el intercambio de trabajos con otro compañero, los ayudé a que reflexionaran mediante la tercera guía de preguntas propuestas en esta sesión.

Fue interesante observar cómo los alumnos se autocorrigieron en el momento en que uno de los dos recuperó datos equivocados en relación a los que el otro intentó expresar en su mensaje. Al darse cuenta de que el que leyó no estaba comprendiendo lo que aparece escrito en el texto, los niños se esforzaron por clarificar. Las correcciones continuaron durante toda la lectura y tanto el que realizó el texto como el que lo leyó corrigieron los desaciertos.

De esta manera la actitud de los alumnos fue bastante participativa y observé que se ayudaron entre sí. Se realizaron comentarios como: "no completaste esta palabra" "se hace de esta manera" "aquí no la tienes separado".

Después al revisar sus libros de textos sobre la forma de separar las palabras los niños hacían comentarios y comparaciones con los textos elaborados.

Posteriormente entre todos se escogió un trabajo de los

textos de los alumnos y se pidió que el alumno mismo escribiera su producción en el pizarrón.

Conforme se realizaba la transcripción del texto se observó la autocorrección por el mismo niño y por las correcciones que realizaban los demás alumnos.

Al terminar de transcribirse se leyó y entre todos se fue corrigiendo de los desaciertos que se encontraban en el texto, notándose la participación activa de los escolares en el análisis detenido de éste.

Se les ayudó a fijarse en lo que les faltó y en los errores que tuvieron para completar el texto, mediante comparaciones y con la ayuda del diccionario.

El texto fue reescrito en otra parte del pizarrón para que al terminar se hicieran las comparaciones entre ambos.

Durante el análisis del texto en forma grupal noté ciertos cuchicheos y risas de los alumnos en relación al mensaje, pues el niño escribió acerca del apareamiento de unos perros que observó en el paseo.

Ante esta situación, les expliqué que este tema relacionado con las ciencias naturales lo íbamos a platicar posteriormente, aunque les di una ligera explicación.

Después de haber realizado las comparaciones de los textos escritos en el pizarrón, en parejas, nuevamente cambiaron sus producciones y se sugirió que se ayudaran entre sí para corregirlos pasando en limpio su texto. (Anexo 3) Durante esta actividad sobresalió la cooperación, el intercambio de ideas y el interés por mejorar sus escritos al autocorregirlos.

Por último unos niños se ofrecieron voluntariamente para poner los trabajos en las respectivas carpetas.

Como actividad de retroalimentación en días posteriores los educandos realizaron un ejercicio. (Anexo 4)

QUINTA SESION

PROPOSITO:

A partir de la elaboración de recados el alumno será capaz de revisar y autocorregir su propio texto al intercambiar sus experiencias.

ACTIVIDADES

- Se comenzará cuestionando al grupo: ¿Se dieron cuenta quién faltó? ¿será que se le hizo tarde y por eso no ha llegado? ¿cuántos están presentes? ¿cuántos faltaron? ¿estará enfermo? ¿se habrá quedado para ayudar en algo a sus papás? ¿por qué será que no asistió?
- Posteriormente se realizará la organización de pequeños grupos de tres o cuatro elementos para que manifiesten sus opiniones sobre lo siguiente:
 - * Para que no estemos adivinando el motivo de la falta de su compañero, ¿De qué manera podemos saber la causa de su inasistencia?. Además ¿Cómo avisarían en caso de que algún día llegasen a faltar?
- Una vez terminado lo anterior se registrará en el pizarrón las ideas de los equipos.
- En forma grupal se analizará las ventajas y desventajas que ofrecen las ideas de los equipos. Si ningún equipo propone el uso de los recados, el maestro puede sugerir esta alternativa.
- Después de analizar todas las propuestas se cuestionará nuevamente al grupo:

- * ¿Cuál idea les parece la mejor?
 - * ¿Les parece adecuado el uso del recado?
 - * ¿Quién debe escribir el recado?
 - * ¿De qué manera se puede hacer llegar el recado al maestro?
 - * ¿Están de acuerdo en que a partir de hoy usen los recados para avisarme?
- Se escribirá en el pizarrón las respuestas.
 - Después se analizará sobre los datos que debe llevar un recado.
 - Se escribirán en el pizarrón.
 - Se pospondrá la sesión para el día siguiente.
 - Al reiniciar la sesión se recordará sobre los elementos formales para elaborar un recado.
 - Luego de manera individual el alumno elaborará un recado.
 - Al terminar se realizará el intercambio de la producción con algún compañero para que se den cuenta si está bien escrito y se leerá para saber si se entiende.
 - Posteriormente entre todos se elegirá un trabajo de todos los recados, se transcribirá en el pizarrón y se analizará primeramente en su aspecto formal y después en los desaciertos de la escritura.
 - Al terminar la actividad anterior cada alumno pasará en limpio su recado después de autocorregirse y ayudarse entre sí.
 - Por último se recogerán y guardarán los trabajos.
 - Como retroalimentación posterior se realizará un ejercicio de su libro de español.

OBSERVACIONES

Para propiciar que el alumno use la lengua escrita con significado consideraré apropiado el uso de recados, pues de esta manera el niño plasma su propio pensamiento entre una situación real y favorece grandemente el desarrollo de su capacidad de escribir con sus propias palabras un texto.

La organización por equipos de tres o cuatro elementos garantiza una mejor participación.

Por otro lado, el análisis y corrección en forma grupal del recado permite crear un ambiente participativo en el intercambio de ideas lo que genera la observación directa en el momento de reescribir su propia producción.

Por otra parte, en relación a la evaluación podré comprobar a través de la observación del desarrollo de la sesión el avance que irán teniendo los alumnos en el transcurso de las actividades. Así mismo en el avance que tendrán al comparar sus recados del inicial con el final.

RECURSOS DIDACTICOS UTILIZADOS

- Cuaderno.
- Pizarrón.

REALIZACION

Desde el inicio de la sesión se trató de crear un ambiente de confianza saludando a los alumnos, platicando con algunos de ellos.

Con base en el pretexto de la asistencia del grupo se realizó una plática con ayuda de las preguntas planeadas al ini-

cio de esta sesión.

Durante su desarrollo los niños participaron expresando en forma oral sus observaciones y al cuestionar sobre la causa de la inasistencia de los faltantes hubo variadas y encontradas suposiciones, por lo que les sugerí que para no seguir discutiendo de los motivos de las faltas de sus compañeros, se organizaran en equipos de tres o cuatro elementos para que entre ellos analicen la manera de cómo averiguar la verdadera causa de sus faltas.

Se pudo observar al intercambio de opiniones entre ellos y al exponer sus propuestas y analizarlas entre el grupo se llegó a la conclusión de que se mande un recado para que vengán a avisar del por qué faltaron.

Después propicié que analizaran en equipos sobre cómo avisarían en caso de que algún día faltasen.

Hubo varias propuestas y cada una de ellas fue escrita por un alumno en el pizarrón, lo que se aprovechó grandemente para revisar y corregir los desaciertos conforme se escribía. También se analizó de las ventajas y desventajas que ofrecían las propuestas. En esta actividad observé el interés mostrado por los niños en la participación y cooperación mediante sus opiniones, llegando entre todos a la conclusión de que la mejor manera de avisar era mediante los recados.

Por ello les expliqué que para hacer un recado era necesario poner unos datos.

Se guió a los alumnos sobre los elementos formales que llevaría y se fue escribiendo en el pizarrón por algunos de

ellos.

Durante la escritura de los datos que lleva un recado se fue corrigiendo los desaciertos que se observaron. Los niños se mostraron atentos y en el momento mismo de la escritura leían y expresaban con interés sus opiniones.

Después de este análisis se dio por terminada la sesión.

Al retornar las actividades al día siguiente se hizo una remembranza de lo realizado el día anterior y se ayudó al grupo para que recordaran sobre los datos que lleva un recado.

Luego les propuse que elaboraran un recado de manera individual suponiendo avisar al maestro de su inasistencia. (Anexo 5) Fue grato ver como elaboraban el recado y se ayudaban entre sí sobre la construcción misma y de la escritura de unas palabras.

Al terminar les expliqué que para que se dieran cuenta si su producción estaba bien escrita y para saber si se entendía era necesario que otra persona lo leyera. Para ello en parejas realizaron el intercambio de recados.

Fue relevante observar cómo los alumnos se autocorrigieron en el momento en que uno de los dos se da cuenta de los desaciertos en relación a los que el otro intentaba decir en su recado. Al darse cuenta de que el lector no estaba comprendiendo lo que aparecía, los niños se esforzaban por clarificar.

Posteriormente pregunté al grupo si alguien quería escribir su recado en el pizarrón. Hubo varias participaciones por lo que entre todos se escogió un texto.

Fue interesante detectar cómo en el momento mismo en que

se realizaba la transcripción los alumnos al leer se daban --- cuenta de los desaciertos del texto y el escritor lo corregía.

Al terminar de transcribirse se realizó el análisis detenido de éste y se les ayudó a fijarse en lo que les faltó y en los errores que tuvieron del subsistema ortográfico, mediante-comparaciones y con ayuda del diccionario.

Después les propuse que reescribieran su recado poniendo-las correcciones necesarias. (Anexo 5). Al realizarlas observé que se ayudaron entre sí, sobresaliendo de esta manera la -cooperación y el interés por mejorar sus escritos.

Al final se recogieron los trabajos.

Por otra parte, quiero hacer mención de lo trascendental-que resultó el uso de los recados, puesto que en días posteriores, los niños le dieron la utilidad como parte de su vida cotidiana al emplearlos como medio de comunicación, además propició a que se continúen analizando y corrigiendo dichos materiales ricos en lenguaje real mediante la interacción entre los--alumnos del grupo.

Tal es el ejemplo en el que un niño mandó su recado expresando la causa de su inasistencia. (Anexo 6) Se analizó y corrigió en forma grupal y al terminar cada alumno elaboró e hizo llegar su mensaje al niño ausente (Anexo 7).

En días posteriores los escolares autocorrigieron su recado. (Anexo 7).

VI. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ESTRATEGIA

A).- Análisis de los resultados

La presente propuesta pedagógica la elaboré con la intención primordial de que mis alumnos superen una deficiencia que tenían en el aprendizaje de la lengua escrita y con ello me propuse mejorar el uso de esta forma de expresión para que los alumnos lo manejen para comunicarse, ya que al minimizar la dificultad, el uso de la escritura en todas las demás áreas se facilitó; sin embargo dado que el problema planteado se va adquiriendo de una manera lenta y gradual, además de que se puede presentar en otros grupos escolares y otros contextos, esta propuesta puede servir como apoyo a otros compañeros en cuyos alumnos se presenta una problemática similar, aunque cabe señalar que las actividades propuestas no son las únicas que pueden ser utilizadas, pues es de todos conocido que cada uno de los grupos escolares presenta características distintas, por lo tanto cada uno de ellos requerirá actividades acordes a sus características.

Por consiguiente, esta propuesta representa una opción más entre las que ya existen o que pueden crearse para solucionar las dificultades y deficiencias sobre el problema manifestado.

De esta manera, en mi caso particular, las estrategias señaladas en este trabajo fueron en general las adecuadas para minimizar las dificultades que manifestaban mis alumnos de

acuerdo a las condiciones particulares que se dieron.

No podemos negar que aún persisten ciertas dificultades en el uso correcto de la lengua escrita en cuanto al subsistema ortográfico se refiere, dado que su aprendizaje es lento y gradual; pero podemos afirmar que se logró un avance en ello, ya que después de haber desarrollado las actividades planeadas pude constatar que se obtuvieron resultados favorables, pues se consiguió que los alumnos tengan el deseo y la necesidad de expresarse por escrito y se dieran cuenta de que sus producciones requerían claridad para ser comprendidos por otros al cumplir con su función de comunicar. También se logró que se dieran cuenta que sus textos requerían corrección y al reescribir éstas pude notar que van superando poco a poco los problemas del uso del subsistema ortográfico, al realizar las comparaciones de las producciones.

Sin embargo, este trabajo puede en lo futuro ayudar a facilitar el trabajo de algunos compañeros con problemas parecidos, introduciendo o suprimiendo algunas actividades que considere pertinentes de acuerdo a sus circunstancias muy particulares.

Como el niño tiene que enfrentarse al subsistema ortográfico, después de haber llegado al nivel alfabético y como se trata de un proceso tardío y constante, esta deficiencia que presentaron mis alumnos se da en otros grupos de la escuela, constituye un apoyo más para que comprendan y se facilite el trabajo de los docentes, pues únicamente se tendrían que hacer algunas adaptaciones, si se requieren para aplicarlo.

Por todo lo realizado considero que esta estrategia es un aporte más para el mejoramiento del proceso educativo.

B).- Evaluación de los resultados

Después de haber analizado todos los elementos y factores que inciden en la problemática señalada en este trabajo, así como la necesidad de hallar una solución, diseñé una estrategia didáctica para lograr minimizar las dificultades que presentaban mis alumnos en el campo de la escritura.

Siguiendo el camino del proceso didáctico, después de haber realizado la planeación y la realización de los mismos, corresponde ahora evaluar los resultados de la estrategia utilizada, ello permite detectar los aciertos y deficiencias con el fin de consolidar los aciertos y corregir las deficiencias en la aplicación de la estrategia metodológica.

Podemos afirmar que, en términos generales, la estrategia empleada aportó resultados favorables, pues se pudo minimizar en gran medida las dificultades que padecían los alumnos en el uso de la lengua escrita.

Sin embargo, estamos conscientes que aún persisten ciertas dificultades en la escritura de los niños, pero esto se debe a que el proceso de adquisición de la misma se da de manera permanente y continua. Por lo que resulta necesario utilizar periódicamente, según las necesidades del grupo, las sesiones planteadas en esta estrategia y adecuar las actividades.

Considerando la evaluación como un proceso permanente y dada la naturaleza del problema tratado, durante y después del --

desarrollo de la estrategia se utilizó la técnica de la observación, también con base en los trabajos presentados en el anexo de esta propuesta se puede dar un valor apreciativo de los logros alcanzados.

En sí, la realidad del grupo escolar y del alumno en particular es que hubo un cambio de actitud como resultado y producto de la aplicación de la estrategia.

En este cambio se pudo notar la participación favorable de los alumnos en la composición, análisis y autocorrección de textos a partir de una lectura. También se pudo notar el interés, la cooperación, la iniciativa y la responsabilidad al corregir los desaciertos que presentaban sus textos elaborados.

Aunque se logró lo propuesto en las tres primeras sesiones es importante ofrecer a los niños situaciones parecidas a éstas para que el alumno construya sus propios textos bajo el manto de la lengua escrita y pueda autocorregirlo al hacer un análisis de los mismos.

Así mismo, en el desarrollo de la cuarta sesión fue grato observar cómo los niños disfrutaron del paseo y cómo tuvieron la necesidad imperiosa de expresar sus vivencias, no sólo de manera oral, sino también de manera escrita.

En los dos momentos se consiguió la participación de los alumnos al platicar y escribir sus observaciones. También se consiguió que los alumnos tuvieran la iniciativa de elaborar, analizar y autocorregir sus pequeños textos de lo observado en el paseo en un clima de cooperación y ayuda mutua.

Si bien, se llegó a un avance en lo planteado en esta se--

sión, es importante que se continúen realizando este tipo de actividades, ya que resulta para el niño realidades de su entorno que le permite expresar en forma escrita sus experiencias.

Por otra parte la construcción de recados permitió entre otras cosas a que el alumno se dé cuenta que la escritura tiene utilidad para él, que puede utilizarla en su vida diaria, sobre todo que resulta necesario la claridad para que cumpla con la función de comunicar. Esto puede notarse al hacer la comparación entre el recado inicial y el recado final expuesto en el anexo de esta propuesta.

Al aplicar este tipo de actividades hizo que los alumnos emplearan en tiempos posteriores los recados, que sirvieron para analizarlos en forma grupal, del cual se pudo observar la cooperación y el interés de corregir los desaciertos de los escritos.

Como podemos darnos cuenta ante lo señalado anteriormente y al remitirnos a los anexos de esta propuesta, es que se logró en gran medida superar las dificultades que presentaban mis alumnos de tercer grado al enfrentarse al subsistema ortográfico.

Aparte del avance señalado podemos decir que se alcanzaron además tres puntos importantes. El que los niños escriban, que se le presenten situaciones reales y use la escritura como lengua escrita.

Sin embargo, no podemos decir que las dificultades por las que atraviesa el niño, ya han sido totalmente superadas, pero afirmamos que mediante la realización de la estrategia se pudo -

minimizar los problemas del subsistema ortográfico.

Recordemos que la adquisición de la lengua escrita se da - en un proceso lento y gradual, de esta misma manera los niños - van superando las dificultades al enfrentarse a las convencio-- nes ortográficas. Por eso es importante que se continúen poniendo en práctica situaciones como las expuestas en la estrategia- metodológica.

CONCLUSIONES GENERALES

En la práctica docente se presentan múltiples problemas que dificultan el desarrollo del proceso educativo. Uno de estos problemas y que requerían atención prioritaria fue la separación de palabras, ya que en mi grupo escolar se manifestaban con mucha inasistencia y dificultaban la comunicación, y para el grado escolar en que se encuentran los educandos ya debieran de manejarla sin tantos desaciertos.

Ante esta situación problemática que presentaban mis alumnos y con el deseo de mejorar mi ejercicio escolar diseñé una estrategia didáctica que junto con mi experiencia docente y con los conocimientos teóricos acerca del desarrollo de la lengua escrita puse en práctica a través de cinco sesiones logrando que mis alumnos utilicen la separación de palabras en particular y en general otros aspectos que contempla el subsistema ortográfico al realizar sus producciones en un marco de lenguaje escrito.

Con base en lo anterior tuve necesidad de crear situaciones procurando que tuvieran congruencia con los elementos que había abordado en esta propuesta para facilitar y hacer que el niño reflexione sobre sus escritos y con ello se pudo lograr un cambio en el empleo de la escritura por parte de los niños.

Este mejoramiento que tuvieron mis alumnos en el uso y aprendizaje de la escritura me dio satisfacción en el ejercicio de mi quehacer docente y al mismo tiempo me hizo sentir que podemos hacer aún más por ellos, pues en tiempos actuales resulta

importante que el docente se profesionalice, que cuente con fundamentos teóricos claros y definidos para orientar mejor los -- problemas que se le presentan en el ejercicio de su docencia; -- por eso en esta propuesta abordé un marco teórico acerca de los niveles de conceptualización de la lengua escrita, así como las características del sistema de escritura sustentadas por la teoría psicogenética y la psicolingüística que aportan elementos -- que fundamentan este trabajo y amplían mis conocimientos en el campo del desarrollo cognitivo del niño y del lenguaje escrito, con la finalidad de entender el proceso que los educandos atraviesan para aprender el lenguaje escrito.

Como resultado de mi preparación en la Universidad Pedagógica este trabajo amplió mi perspectiva en mi modo de ver mi -- quehacer diario motivándome a mejorar día a día y logró en mí -- que en lo subsecuente confiara en que es posible abordar situaciones problemáticas como las que padecían mis alumnos y que -- pueden ser minimizados.

Por los resultados obtenidos considero preciso ofrecer al niño situaciones como las que he propuesto, ya que en lo particular hubo un cambio, no sólo en mi manera de abordar el proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura, sino también en el aprendizaje del mismo niño.

Bajo esta perspectiva, el conocimiento del desarrollo psicológico del niño y de la formación de sus estructuras mentales resulta de gran importancia para la planeación de las actividades de acuerdo al nivel que se ejerza, ya que existen diferencias individuales que determina cómo los alumnos aprenden.

Por lo tanto el trabajo que aquí concluye pretende dar una visión de todo lo que conforma la construcción de la propuesta y la manera de cómo fue abordada.

Sin embargo considero necesario señalar que las actividades contenidas en este trabajo son únicamente algunas sugerencias para tratar de superar la dificultad manifestada, de ninguna manera pueden ser consideradas como únicas y obligatorias, es decir, ofrezco a los docentes otra alternativa de trabajo para lograr resultados satisfactorios al aplicarlas; se sugiere una práctica constante de las situaciones propuestas, para su debida retroalimentación, ya que es necesario señalar que el número de sesiones planteadas son la base fundamental, pero a lo largo del curso escolar se pueden realizar constantemente situaciones en las que se elaboren y autocorrijan textos.

Por otra parte, cabe mencionar, que la presente propuesta no representa un trabajo terminal, pues a pesar de los resultados satisfactorios obtenidos, siempre surgen otras interrogantes que sugieren nuevos estudios para profundizar en problemas similares o relacionados al tratado en esta propuesta.

BIBLIOGRAFIA

- BAVARESCO DE PRIETO, Aura M. Las técnicas de la investigación Cuarta Edición. U.S.A. Ed. V22 South-western, 1979, 302 p.
- CAPACITACION Y ACTUALIZACION DOCENTES. La lengua escrita en la educación primaria. Segunda edición. México, SEP, 1992, 220 p.
- CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PRIMARIA. Recursos para el aprendizaje. Documento del docente fase extensiva. México, SEP, 1994, 179 p.
- DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PREESCOLAR, SUBSECRETARIA DE EDUCACION ELEMENTAL. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar. México, SEP, 1990, 168 p.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. Segunda edición. México, 1986, 367 p.
- _____ Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología México, 1988, 264 p.
- _____ El lenguaje en la escuela. Segunda edición. México, 1990. 138 p.
- _____ El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. México, 1988, 409 p.
- _____ Técnicas y recursos de investigación I. Antología. - Primera edición. México, 1986, 450 p.
- _____ Teorías del aprendizaje. Antología. México, 1986, 450 p.