



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 25 B,  
SUBSEDE ESCUINAPA.



“LA ORTOGRAFIA EN EL PRIMER CICLO (SEGUNDO AÑO )  
DE EDUCACION PRIMARIA”.

TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL  
TITULO DE LICENCIADO EN  
EDUCACION PRIMARIA .

ELVIA NANCI VALDEZ BELTRAN  
IRASEMA MORENO SOLIS  
YOLANDA E. CANIZALES CARRILLO  
TERESA DE JESUS GONZALEZ URIBE

MAZATLAN, SIN., MEXICO,

AGOSTO DE 1996



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 5 de AGOSTO de 19 96.

C. PROFR(A): ELVIA NANCI VALDEZ BELTRAN
IRASEMA MORENO SOLIS
YOLANDA EMILIA CANIZALES CARRILLO
TERESA DE JESUS GONZALEZ URIBE

PCM 24/10/96

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado: "LA ORTOGRAFIA EN EL PRIMER CICLO (SEGUNDO AÑO) DE EDUCACION PRIMARIA".

Opción: TESIS, Asesorado por el C. Profr(a): CESAR GUADALUPE SOTO DURAN, A propuesta del asesor Pedagógico, C. Profr(a): YOLANDA ARAMBURO LIZARRAGA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE "EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Handwritten signature of Lic. Jose Manuel Leon Cristerna

LIC. JOSE MANUEL LEON CRISTERNA PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA UPN 25-B



S. E. P. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD 25 B MAZATLAN

C. c. p. Archivo de la unidad 25-B de la UPN.

# INDICE

INTRODUCCION .....	1
FORMULACION DEL PROBLEMA .....	4
JUSTIFICACION .....	6
I. EL ENFOQUE PSICOGENETICO . .....	9
1.1. Fundamentos de la psicogenética .....	9
1.2 Psicogenética y aprendizaje .....	16
1.3. Aprendizaje y características del niño del primer ciclo escolar (segundo año) .....	20
II. LA ORTOGRAFIA: ASPECTOS GENERALES .....	24
2.1. Ortografía y características .....	24
2.2. El niño y el aprendizaje de la ortografía .....	27
2.3. La pedagogía operatoria como estrategia para el dictado .....	31
2.4. Algunos aspectos teóricos de la evaluación .....	35
2.4.1. Evaluación tradicional .....	36
2.4.2. Evaluación formativa .....	37
III. RELACION, INTERACCION GRUPAL Y APRENDIZAJE .....	40
3.1 La socialización .....	40
3.2. Algunos elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje .....	41
3.3. El papel del maestro .....	45
3.4. Interacción alumno-alumno .....	48

IV. METODOLOGIA DE INVESTIGACION .....	50
4.1. El tema de la investigación .....	50
4.2. Planteamiento del problema .....	50
4.3. Construcción de hipótesis .....	50
4.4. Metodología .....	51
4.5. Resultados, su evaluación e interpretación .....	56
CONCLUSIONES .....	64
SUGERENCIAS .....	68
BIBLIOGRAFIA .....	70
ANEXOS .....	73

## INDICE

INTRODUCCION .....	1
FORMULACION DEL PROBLEMA .....	4
JUSTIFICACION .....	6
I. EL ENFOQUE PSICOGENETICO .....	9
1.1. Fundamentos de la psicogenética .....	9
1.2 Psicogenética y aprendizaje .....	16
1.3. Aprendizaje y características del niño del primer ciclo escolar (segundo año) .....	20
II. LA ORTOGRAFIA: ASPECTOS GENERALES .....	24
2.1. Ortografía y características .....	24
2.2. El niño y el aprendizaje de la ortografía .....	27
2.3. La pedagogía operatoria como estrategia para el dictado .....	31
2.4. Algunos aspectos teóricos de la evaluación .....	35
2.4.1. Evaluación tradicional .....	36
2.4.2. Evaluación formativa .....	37
III. RELACION, INTERACCION GRUPAL Y APRENDIZAJE .....	40
3.1 La socialización .....	40
3.2. Algunos elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje .....	41
3.3. El papel del maestro .....	45
3.4. Interacción alumno-alumno .....	48

IV. METODOLOGIA DE INVESTIGACION .....	50
4.1. El tema de la investigación .....	50
4.2. Planteamiento del problema .....	50
4.3. Construcción de hipótesis .....	50
4.4. Metodología .....	51
4.5. Resultados, su evaluación e interpretación .....	56
CONCLUSIONES .....	64
SUGERENCIAS .....	68
BIBLIOGRAFIA .....	70
ANEXOS .....	73

## INTRODUCCION

Una de las primeras actividades que el ser humano desarrolla desde que nace es la de aprender a hablar. En la medida en que, inconsciente y paulatinamente va imitando los sonidos que escucha en boca de sus mayores, articulando palabras y uniéndolas unas con otras, el individuo sale de su incomunicación primaria y puede comunicarse con los demás.

El siguiente paso en su formación lingüística consiste, al ir a la escuela, en aprender a leer y escribir, ésto es, aprender a manejar la lengua por medio de un sistema de signos gráficos. Con el dominio de estos signos el educando adquiere, fundamentalmente, la posibilidad de adentrarse en el conocimiento que está depositado en los libros.

«El orden en que aprendemos primero a hablar y luego a leer y escribir, responde, de alguna manera, al orden en que el lenguaje y la escritura aparecieron en la humanidad». (1)

La lengua escrita es el vehículo mas apto para la conservación del pensamiento y la transición del conocimiento. La lengua escrita no sólo sirve para escribir poesía, novelas u obras de teatro, sino también para escribir cartas, documentos oficiales, libros científicos, noticias en los periódicos, apuntes en clase, recados telefónicos, etcétera.

---

(1) S.E.P. y C. El acento y algunas reglas ortográficas. p. 1.

Así pues, para utilizar la escritura de manera creativa, los niños pasan por una etapa de aprendizaje inicial; desde ésta, reconocen las funciones sociales que cumple la escritura, las intenciones a las que responde informar, narrar, registrar, divertir y se dan cuenta de que se utilizan diversos recursos para organizar la exposición de las ideas.

El desarrollo de los niños como escritores incluye el trabajo continuo sobre textos de diversos tipos. Esta actividad les permitirá descubrir las diferencias y similitudes entre la expresión oral y la escrita, las letras, los otros signos de la escritura, la segmentación, la ortografía y la puntuación. Aprenderán también algunas estrategias para producir textos: la selección de información, la planeación de la estructura de los escritos y la creación de las expresiones para plasmar sus ideas de manera que los lectores comprendan.

Bajo esta óptica el presente trabajo está estructurado en cuatro capítulos.

El primero, denominado «El enfoque psicogenético», versa sobre los aspectos fundamentales del enfoque psicogenético los estadios, la asimilación y acomodación y por supuesto, el aprendizaje.



El segundo capítulo «La ortografía: aspectos generales», centra la atención en la ortografía y la adquisición de ésta por parte de el niño de primer ciclo (segundo grado) de educación primaria y los principios de la pedagogía operatoria como estrategia para la ortografía.

El capítulo tres «Relación e interacción grupal y aprendizaje», establece cómo la socialización interviene en las relaciones grupales en el aula, los roles que juegan los sujetos en esa interacción (maestro-alumno, alumno-alumno) y su incidencia en el aprendizaje. No hay que olvidar que la interacción grupal es una dinámica que retoma la pedagogía operatoria como mecanismo del aprendizaje.

El cuarto y último capítulo «Metodología de Investigación», está centrado en el desarrollo de la investigación de campo en sus aspectos nodales: planteamiento de las hipótesis, metodología, el dictado como estrategia didáctica. La comprobación de hipótesis se sustenta en el análisis estadístico y en el análisis cualitativo, para la cual incluye tabla y gráfica estadística.

Además de conclusiones y propuestas, por último el trabajo incluye una serie de anexos.

Ojalá y la presente tesis arroje nueva luz a las investigaciones y aportaciones realizadas en el campo de la educación.

## FORMULACION DEL PROBLEMA

En la actualidad advertimos un alarmante descuido en el uso ortográfico, tanto en los estudiantes como en otros usuarios que ejercen actividades trascendentales. Por lo general, las fallas ortográficas se presentan en la confusión de las letras b-v, c-s, pero también en la puntuación y en los acentos. ¿Cuáles son las causas de esta fuente de deficiencia comunicativa?

Frente al hecho irrefutable de que «antes escribíamos mucho mejor» (2), cabe admitir la existencia de causales nuevos para tal efecto. Y enseguida surge la sospecha de los más culpables: medios de comunicación masiva que utilizan profusión de imágenes y sonidos en situación de las palabras escritas para transmitir sus mensajes. Esto implica que, por carencia o escasez de lectura, la forma de las palabras escritas se va borrando de la memoria, los niños de primer ciclo de educación primaria no escapan a esta problemática. Peor aún, muy poco ayudan los programas de enseñanza del español aplicados por la mayoría de las escuelas de educación primaria. Por lo general, los niños terminan la primaria sin saber narrar coherentemente un suceso ni escribir un texto.

---

(2) BASULTO, Hilda ¡Cuide su ortografía! Mensajes idiomáticos 3, p. 10.

Sin temor a equivocarnos, el problema se presenta no tanto en los programas en sí, sino en la aplicación de estos por parte de los docentes. Para ser más precisos, la aplicación de los programas está en relación directa con las estrategias didácticas a utilizar. En este sentido, ¿Hasta qué punto las estrategias didácticas influyen en el aprendizaje de la escritura?

En este tenor, se plantearon los siguientes objetivos:

- Detectar las fallas ortográficas más frecuentes en los niños del primer ciclo, a través del dictado y el texto libre.
- Posibilitar, mediante la aplicación de la dinámica de la autocorrección, un mayor dominio de la ortografía.
- Elección de estrategias didácticas que permita una participación espontánea de los niños.
- Ubicar la etapa de desarrollo de el niño del primer ciclo de educación primaria, de acuerdo al planteamiento piagetiano.

## JUSTIFICACION

La enseñanza de la escritura es una de las tareas más importantes de la escuela.

Esta se ha convertido en el espacio privilegiado para dicho aprendizaje. Tanto en el primer grado como en el segundo, se pretende que los niños adquieran las estrategias básicas para comunicación escrita. Es necesario, por tanto, propiciar la curiosidad, la necesidad y el interés para hacerlo, de tal forma que puedan valorar, estos aprendizajes como instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la vida cotidiana.

En el aula conviven niños de la misma edad; ésto representa un potencial enorme para favorecer el aprendizaje de las convenciones de la escritura.

Este aprendizaje es, en gran medida, el resultado de la interacción social, lo cual se constata al observar que en un aula de clases los niños preguntan ¿Con cuál letra se escribe vaca? ¿Está bien escrito así? Es decir, comparan sus escrituras y se corrigen entre ellos.

Cuando los niños preguntan: ¿Está bien escrito?, manifiestan saber que hay una forma correcta de escribir y consultan a un compañero que pueda tener esa información o

bien verificar en un diccionario, ésto es, que conozca la norma. De manera general, los niños saben que hay normas y convenciones y quieren ajustarse a ellas; por eso, si el aprendizaje se da en un ambiente de respeto, los niños preguntarán a sus compañeros o maestros sobre las dudas derivadas de la interacción con los materiales escritos.

Los niños son capaces de escribir textos desde el inicio del primer grado si aceptamos como escritura las diferentes producciones que realizan y sobre todo, en el segundo grado gracias a los conocimientos que han adquirido sobre el sistema de escritura y lenguaje escrito.

Para la ortografía lo «correcto» es aquello que responde a los convencionalistas establecidos por las reglas y también por la costumbre (porque no todo lo ortográficamente «correcto» se puede encerrar en reglas o preceptos). Con los diccionarios se corrobora la corrección de la escritura en la mayoría de las palabras. Sin embargo, a veces resulta necesario recurrir en razonamiento para determinar derivaciones, relaciones o dependencias; lápices es plural de lápiz; dirijo es variación de dirigir; frasecita es diminutivo de frase y pecesito lo es de pez.

En cierto sentido, el lenguaje escrito es mucho más exigente que el oral, porque los limitados elementos de que dispone están «encajonados» en mayor número de convencionalismos perceptivos y no cuenta con los recursos paralingüísticos que ayudan a hablar.

Por ser un producto cultural, no una «herencia genética», es obvio que requiere un aprendizaje más metódico y complejo basado en la simple repetición o imitación. Este es el sentido de el presente trabajo: propone alternativas que propicien mayor creatividad y libertad en la producción escrita-literaria.

# CAPITULO I

## EL ENFOQUE PSICOGENETICO

### 1.1. Fundamentos de la psicogenética

A grandes rasgos, la teoría de Piaget se refiere al análisis de la génesis de los procesos y mecanismos en la adquisición del conocimiento, en función del desarrollo del individuo. Es decir, desde una perspectiva genética, Piaget estudia las nociones y estructuras operatorias elementales que se constituyen a lo largo del desarrollo del individuo y que propicia la transformación de un estado de conocimiento general inferior a uno superior.

En este sentido, la obra Piagetiana pretende construir la epistemología que a través del método genético analice la construcción evolutiva de conocimiento, como producto de la interacción del sujeto con el objeto y, con base en esto, explorar la génesis y las condiciones del paso de un estado de conocimiento a otro.

Para Piaget, el desarrollo intelectual no es un simple proceso madurativo o fisiológico que tenga lugar automáticamente, lo mismo que el niño respira oxígeno o gana altura y peso. Piaget tampoco consideraba el desarrollo

cognitivo como algo que podemos asegurar bombardeando, sin más, al niño con experiencia y ofreciéndole un medio estimulante. Estrictamente hablando, Piaget no fue ni un maduracionista (alguien que cree que el tiempo y la edad determinan el desarrollo intelectual) ni un ambientalista (alguien que cree que el desarrollo de una persona está determinado primordialmente por el medio ambiente social o físico). Ante bien, Piaget fue un interaccionista. Esto es, creía que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción de factores tanto internos como externos al individuo. Para Piaget, el desarrollo cognitivo es el producto de la interacción del niño con el medio ambiente, en forma que cambian sustancialmente a medida que el niño evoluciona.

Para entender esta teoría, de gran aceptación en la actualidad, es necesario conocer algunos aportes fundamentales.

De acuerdo con Piaget, el intelecto se compone de estructuras o habilidades físicas y mentales llamados esquemas, que la persona utiliza para experimentar nuevos acontecimientos y adquirir otros esquemas. A partir de sus observaciones, Piaget concluye que el niño comienza su vida con unos reflejos innatos, como gritar, asir y succionar. Estos reflejos son las habilidades físicas (estructuras o esquemas) con



las que el bebé comienza a vivir. Estos reflejos innatos cambian gradualmente a causa de la interacción del niño con el medio ambiente, desarrollándose otras estructuras físicas y finalmente, mentales.

«En cualquier momento de su vida, el adulto dispone de un conjunto de estructuras formadas, en su mayor parte, por ideas y conocimientos. Estas estructuras se utilizan para manejar las nuevas experiencias o ideas a medida que se van teniendo. Las estructuras ya establecidas ayudan a adquirir nuevas ideas que, a su vez, a menudo inducen a cambiar las que se tenían hasta ese momento». (3)

Piaget indicó dos funciones o procesos intelectuales que todo el mundo comparte, independientemente de la edad, de las diferencias individuales o del contenido que se procese. Estos procesos que forman y cambian los esquemas, reciben por regla general el nombre de adaptación y organización. La adaptación es un proceso doble, que consiste en adquirir información y en cambiar las estructuras cognitivas previamente establecidas hasta adaptarlas a la nueva información que se percibe. La adaptación es el mecanismo por medio del cual una persona se ajusta a su medio ambiente. El proceso de adquisición de información se llama asimilación; el proceso de cambio, a la luz de la nueva información de las estructuras cognitivas establecidas, se llama acomodación.

---

(3) CLIFFORD, Margaret M. Enciclopedia práctica de la pedagogía. Tomo I: Fundamentos y desarrollo. p.p. 220.

Aunque los subprocesos de asimilación y acomodación tienen lugar con frecuencia casi al mismo tiempo y desemboca en el aprendizaje, es posible que una persona asimile información que no pueda acomodar inmediatamente en sus estructuras previas.

En tal caso, el aprendizaje es incompleto y se dice que la persona se halla en estado de desequilibrio cognitivo, estado en el cual las ideas viejas y nuevas no se acoplan y no pueden reconciliarse.

Para Piaget, este continuo proceso de establecimiento de equilibrios entre las ideas viejas y nuevas es parte de la esencia de todo aprendizaje. Mediante la asimilación y la acomodación, las ideas de una persona, así como las conductas relacionadas con estas ideas, cambian gradualmente. Tales cambios son una prueba del aprendizaje.

«Las estructuras cognitivas se organizan a medida que se van adquiriendo y modificando a través de la adaptación. La organización, la segunda función fundamental del desarrollo intelectual, es el proceso de categorización, sistematización y coordinación de las estructuras cognitivas. La organización de las estructuras ayuda a la persona que aprende a ser colectiva en sus respuestas a objetos y conocimientos. En el proceso de aprendizaje, se produce una constante reorganización, puesto que las modificaciones de las estructuras cognitivas suelen originar cambios en las relaciones entre ellas». (4)

---

(4) Ibid. p. 83.

Según la teoría de Piaget, todos los individuos comparten las funciones de adaptación y organización. Por esta razón se denominan invariantes; explican todo aprendizaje cognitivo, ya tenga lugar en los niños, adolescentes y adultos, y ya sea lo que se apren

da de ortografía, cocina o esquí. Todos aprendemos a través de los procesos de adaptación y organización, pero cada persona desarrolla una estructura cognitiva única. Tras leer una misma novela, ver una misma película o asistir a una misma competición de salto de trampolín, no habrá dos personas cuyas estructuras, habilidades o ideas sean exactamente iguales. Por lo tanto, la estructura, a diferencia de las funciones, se conocen con el nombre de variantes: difieren marcadamente de una persona a otra. No solamente hay diferencias de estructuras cognitivas de personas de diferente edad.

A medida que el ser humano se desarrolla, utiliza esquemas cada vez más complejos para organizar la información y entender el mundo externo.

Piaget distinguió en este desarrollo cuatro etapas cualitativamente distintas.

Los lactantes usan relativamente pocos esquemas, muchos de los cuales incluyen acciones como ver, agarrar y usar la boca.

El primer periodo de desarrollo recibe el nombre de sensoriomotor (sensitivomotor) porque la inteligencia del niño se basa en los sentidos y en el movimiento corporal del equilibrio.

Una segunda etapa comienza cuando el niño empieza a caminar. El periodo preoperacional (de 2 a 7 años) es la época en que los niños conocen el mundo primordialmente a través de sus propias acciones. No tienen teorías generales sobre la construcción con bloques, los abuelos los perros, sino que forman un conocimiento específico referente a sus bloques, sus abuelos o sus perros. En esta etapa no realizan generalizaciones acerca de una clase entera de objeto (por ejemplo, todos los abuelos) y no pueden imaginar la consecuencia de una determinada serie de acontecimientos. Especialmente al iniciarse este periodo, los niños toman los nombres tan en serie que no pueden separar el significado literal y las cosas que presentan. Si un niño decide que un rollo de papel es el pastel que servirá en la fiesta y su madre arroja el papel al cesto de la basura, el niño se molestará tanto como la novia cuando alguien tira a la basura su pastel de bodas. En esta edad el niño no sabe distinguir entre el

símbolo y el objeto que representa. Al finalizar el periodo preoperacional, ya ha aprendido que el lenguaje es arbitrario y que una palabra puede representar uno u otro objeto.

En la siguiente fase de las operaciones concretas (de 7 a 11 años aproximadamente), el niño empieza a pensar en forma lógica, puede clasificar las cosas y manejar una jerarquía de clasificaciones, comprende los conceptos matemáticos y el principio de conservación. En este periodo le resulta difícil entender que un animal puede ser al mismo tiempo un «perro» y un «terrier». Sólo puede manejar una clasificación a su vez. Pero el niño de 7 años sabe que los terriers son un grupo más pequeño dentro de otro más general: el de perros. También puede distinguir otros subgrupos, entre ellos los terriers y los perros de falda, como «perros pequeños» y los perdigueros y San Bernandos como «perros grandes». Esta clase de pensamientos manifiestan un conocimiento de la jerarquía de clasificación.

En el periodo de las operaciones concretas, los niños dominan varias operaciones lógicas de esa índole antes que su pensamiento se parezca cualitativamente al del adulto.

La última etapa de la teoría de Piaget es la de las operaciones formales; normalmente comienza después de los 12 años. En esa edad los adolescentes pueden explorar

todas las soluciones lógicas de un problema, imaginar cosas contrarias a los hechos, pensar en términos realistas respecto al futuro, hacerse ideas y captar las metáforas que los niños de menor edad no aciertan a compren

der. En este periodo el pensamiento ya no necesita ser aprobado con objetos físicos ni con acontecimientos reales.

## **1.2 Psicogenética y aprendizaje**

Podemos argüir que el aprendizaje es un proceso generalizado. No se limita únicamente a la enseñanza formal, también comprende la adquisición de la moral, los prejuicios y los manierismos como los gestos y el tartamudeo. Abarca un amplio aspecto de conductas. Los teóricos de aprendizaje conciben el desarrollo a través de la vida como una acumulación gradual de conocimiento, destreza, memoria y competencias. El niño se convierte en adolescente y luego en adulto primordialmente por la adición de experiencias y aprendizaje gradual y constante, lo cual a su vez da origen a más habilidades y acontecimientos.

Pese a que la expresión proceso del aprendizaje se utiliza generalmente en todas las teorías del desarrollo humano para describir cómo aprenden los seres humanos, la psicogenética y, específicamente Piaget, explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento. Para ello, establece una marcada diferencia entre la ma-

duración y el aprendizaje, es decir, entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso del aprendizaje por experiencia directa.

«Sin embargo, el aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de la experiencia, se caracteriza por ser un proceso mediato que se desarrolla en un tiempo dado. Con estas particularidades se puede, entonces, diferenciar el aprendizaje de una simple comprensión o percepción inmediata e instantánea». (5)

A esta clase de aprendizaje por experiencia mediata, Piaget la denomina aprendizaje en sentido estricto, y bajo este tipo de aprendizaje incluye la adquisición de elementos cognoscitivos en una forma empírica.

En este sentido, se puede observar la negativa de Piaget para considerar la percepción inmediata del objeto como forma que da origen al conocimiento, y en contraposición a ésto sugiere la adquisición de mecanismos operativos tendientes a la formación de una estructura lógica. Aunado a ésto, observa que dichos mecanismos generales deben combinarse con aquellos procesos de equilibración que no son aprendidos por el sujeto, ya que forman parte de la adaptación biológica. Los procesos de asimilación y acomodación son factores imprescindibles en esta función.

-----  
(5) RUIZ, Larraguivel, Estela. «Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje» U.P.N. Antología, p. 243.

Los procesos invariantes referidos a la asimilación y acomodación exigen, a su vez, un proceso de equilibrio, lo que permite la existencia de una coherencia entre los esquemas. La asimilación

de un esquema implica la acomodación de un nuevo esquema con respecto a los otros esquemas previamente establecidos. La diferenciación de esquemas implica una serie de reacciones perturbadoras y que gracias a un proceso equilibrador y a la organización que los esquemas previos pueden tener, estos variarán con el fin de facilitar la acomodación de los nuevos, a manera de una respuesta compensatoria.

Se advierte que el aprendizaje es explicado por Piaget en términos de un proceso de asimilación que requiere de la acomodación y sobre todo de un proceso no equilibrador que inhiba las reacciones perturbadoras originadas por los esquemas anteriores y que propicia la organización y ajustes necesarios de estos esquemas con respecto al objeto de aprender, para con ello propiciar la creación de un nuevo esquema.



A este aprendizaje Piaget lo denomina aprendizaje en sentido amplio y, como se observa, representa una combinación del aprendizaje en sentido estricto y los procesos de equilibrio que aparecen entre la asimilación y la acomodación.

«A manera de conclusión, el aprendizaje en sentido amplio no puede darse si antes no se da el aprendizaje en sentido estricto, recordando que este último es lo que se aprende a través de la experiencia mediana. El aprendizaje en sentido amplio es, pues, un proceso de desarrollo del aprendizaje en sentido estricto pero no por eso debe confundirse con un simple proceso de maduración». (6)

El aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya están dadas sino una unidad indivisible, formada por los procesos de asimilación y acomodación y el equilibrio existente entre ellas permite, en última instancia, la adaptación del individuo al medio cognoscente que lo rodea. Esta unidad se presenta, a su vez, como una secuencia de estructuras íntegras y no como meros elementos y procesos superiores.

-----  
(6) Ibid.

### **1.3. Aprendizaje y características del niño del primer ciclo escolar (segundo año)**

El niño del primer ciclo se ubica en cierta medida, en el periodo preoperacional, el cual se caracteriza por la aparición de acciones internalizadas que son reversibles en el sentido de que el niño pueda pensar en una acción, o verla, y a una continuación en lo que ocurriría si esa acción fuese anulada. Durante este periodo, el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje manifiesto E-R o por ensayo y error, sino que empieza a demostrar un aprendizaje cognitivo cada vez mayor. Algunos autores dividen este periodo entre la etapa egocéntrica (dos a cuatro años) y la etapa intuitiva (cinco a siete años).

Ahora bien, el pensamiento preoperacional infantil no es reversible. Sin embargo, el niño adquiere poco a poco habilidades que le darán acceso a ese nuevo instrumento del pensamiento. Así como el niño sensoriomotor era egocéntrico en sus acciones manifiestas, el niño preoperacional denota un egocentrismo simbólico y, al mismo tiempo, acciones de descentralización. El preoperacional empieza a presentar habilidades de clasificación (capacidad para agrupar hechos y conceptos o esquemas), si bien las jerarquías a que ello da origen pueden diferir mucho de la de los

adultos. En general, las categorías tienden a ser definición más estrecha y alcance más amplio (osea, a poseer menos atributos definitorios por categorías). Aunque a veces puede haber aprendizaje por intermedio de los mecanismos cognitivos, se trata de tipos primitivos de proceso cognitivo, en el que el pensamiento es dominado por estímulos ambientales.

Por naturaleza el niño tiende a relacionarse y es en la escuela, particularmente dentro de un grupo, donde tendrá una activa interacción con sus compañeros. Aquí es donde valorará y será valorado; tomará poco a poco conciencia de las limitaciones que puede tener ante algunos hechos.

El niño de segundo grado atraviesa por una etapa de transición entre dejar el egocentrismo y tener una amplia integración e interacción social, es decir, es más participativo, busca y encuentra respuesta a sus inquietudes, reconoce que las reglas son necesarias para una mejor convivencia por lo que establecen y respetan reglas dentro y fuera de su grupo.

Deja de ser agresivo y egocéntrico, sentimentalmente su campo efectivo se amplía, por eso es muy importante el trabajo por equipo pues lo hace sentir un miembro importante del grupo y que a su vez el resto del grupo lo es.

Durante esta etapa se preocupa por ser agradable no sólo para su familia sino para las personas que son de su interés afectivo.

Selecciona sus amistades, sus temores disminuyen y su socialización aumenta no sólo con sus compañeros, sino con sus padres; se identifica sin miedos con el progenitor de su mismo sexo, los niños querrán ser como su papá cuando sean grandes y se irán desligando de la mamá por medio de juegos. Una de las formas en que niñas y niños se diferenciarán entre sí, será por sus juegos.

Aunque por ser niño es espontáneo, se vuelve más reflexivo, es decir, piensa aunque sea un poco, antes de hablar, siendo capaz de participar y fijar por más tiempo su atención. Su pensamiento se vuelve más lógico por lo que ya no se deja llevar tanto por su intuición.

Descubre que existe más de una forma para ir a algún lugar, es decir, selecciona una alternativa; por ejemplo, los diferentes caminos que pueden elegir para llevar de su casa a la escuela.

Prevee y anticipa las consecuencias de algunas acciones tanto propias como ajenas. Describe y distingue algunos hechos, facilitándole ésta a una mejor comprensión de hechos naturales y sociales; dentro de su capacidad da soluciones o sugerencias a problemas que afectan a su contexto social.

Es muy importante no privar al niño de sus intenciones, ya que sabemos que son lúdicos y en eso debe ser aprovechado para aquellos niños que tienden a ser poco o nada participativos.

Les gustan los ejercicios, por lo que es recomendable no privarlos de ellos; le interesan los juegos de grupo y la competencia organizada. Hacen un papel muy importante en juegos de equilibrio y saltos.

«Es muy importante que el maestro tome en cuenta las características del niño antes descritas para adaptar su labor al nivel del desarrollo de sus alumnos, propiciando así que la experiencia escolar en este grado sea enriquecedora y satisfactoria, tanto para los niños que tiene a su cargo, como para él mismo». (7)

---

(7) S.E.P. Libro para el maestro. Segundo grado. pp. 20-23.

## CAPITULO II

### LA ORTOGRAFIA: ASPECTOS GENERALES

#### 2.1. Ortografía y características

En términos generales, la enseñanza de la lengua ha sido básicamente enseñanza de la gramática, entendida esta como «un conjunto de leyes o principios relativos a una lengua determinada, estructurados en virtud de una observación atenta de las normas que (...) observa todo individuo (...) que maneja con propiedad hablando o escribiendo su propio idioma». (8)

Las reglas gramaticales son aplicables al lenguaje escrito, mismo que reclama la elección de las palabras y el uso de ellas en su recta forma; reclama también que las frases y oraciones se construyan con naturalidad; pero exige, además una escritura fácilmente legible y libre de errores ortográficos. Este último trata del uso correcto de los signos y símbolos gráficos de los que se vale el lenguaje escrito. Además la ortografía no sólo corresponde a una cuestión visual, es algo más que formas visuales y combinaciones de esas formas. Atañe también y esencialmente, al significado.

-----  
(8) RAMIREZ, Rafael. La enseñanza del lenguaje. U.P.N. Antología. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. p. 107

Los objetivos de la ortografía son los siguientes:

a) Facilitar a los alumnos el aprendizaje de la escritura correcta de un núcleo de palabras de mucho uso y de indudable valor y utilidad social.

b) Proporcionarles métodos y técnicas para el aprendizaje de nuevas palabras, ampliando y enriqueciendo su vocabulario ortográfico.

c) Desarrollar en ellos una conciencia ortográfica, es decir, el deseo de escribir correctamente y el hábito de comprobar sus escritos.

Las reglas de ortografía que, para que sean válidas, deben cumplir estas condiciones: que su enunciado sea sencillo, carencia de excepciones o que éstas sean muy pocas, que pueda aplicarse la regla a un número considerable de términos usuales y que el número de reglas no sea excesivo.

Los vocablos usuales con dificultad ortográfica que se ajusten a los criterios de la máxima usualidad, y el máximo índice de error.

Ordenación programática de los contenidos, es decir, su graduación para cada uno de los niveles o cursos. Se debe comenzar por el dominio de la ortografía natural, ortografía de los sonidos, palabras de mayor índice cacográfico, vocablos del vocabulario adulto de gran frecuencia de error, para llegar finalmente, a las reglas ortográficas graduando su dificultad.

Durante mucho tiempo, el dictado fue el procedimiento comúnmente utilizado para enseñar la ortografía, sin caer en cuenta de que con ello se dejaba cometer las faltas, para después tratar de corregirlas. Hoy se considera que es mejor evitar el error gráfico que enmendarlo.

Un método apropiado suele seguir estos pasos.

a) Ver la palabra escrita y destacada en un contexto, con objeto de conseguir una buena imagen visual.

b) Pronunciarla el profesor y los alumnos para obtener una imagen auditiva correcta.

c) Escribirla correctamente, extrayéndola del contexto.



d) Imaginársela y evocarla con los ojos cerrados, para escribirla completando las oraciones propuestas.

e) Formar oraciones con dicha palabra, culminando así este procedimiento analítico-sintético.

f) Otras muchas ejercitaciones, que completan en cada caso este proceso, utilizan los prefijos, sufijos, contrarios, sinónimos, familia de palabras, formas verbales, rimas y artificios motivadores (como los crucigramas y las máquinas de fabricar palabras) para fijar ortográficamente los vocablos.

La evolución ortográfica puede realizarse mediante el dictado que sigue al aprendizaje sistemático o a través de escalas graduales.

## **2.2. El niño y el aprendizaje de la ortografía**

Así pues, los niños, al llegar a la escuela se dan cuenta que el lenguaje escrito se organiza de una forma convencional.

Aprenden que el lenguaje escrito toma ciertas formas, va en una dirección particular y, si es alfabético, tiene convenciones ortográficas y de puntuación.

Pero al pensar cómo el niño llega a comprender cada aspecto de lo escrito, resulta evidente que otros aspectos del lenguaje escrito son parte de lo que Yetta Goodman denomina principios ortográficos: «Esto incluye todas las formas de la presentación visual del sistema de escritura como totalidad». (9) Es decir, cuando el niño ha llegado al nivel alfabético, ha aprendido la correspondencia uno a uno entre otro sonido y grafía, debe enfrentarse al uso del sistema ortográfico que incluye los aspectos visuales, sistemáticos y convencionales de la expresión escrita.

Aprender las convenciones ortográficas implica mucho más que la simple correspondencia entre fonemas y grafemas. Implica descubrir y manejar las excepciones en la correspondencia hasta dominar finalmente la convencionalidad, que determina el uso sistemático de cada una de las grafías.

En el aprendizaje de los aspectos convencionales de la escritura, el niño encuentra dificultades para escribir una palabra; tiene varias opciones y debe elegir una, la letra pertinente; o puede resultarle incomprensible esa exigencia gráfica.

-----  
(9) GOODMAN, Yetta. El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. U.P.N. Antología. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. p. 65.

Generalmente, los niños empiezan a escribir con errores ortográficos, ésto debe permitirse y respetarse pues lo importante es que expresen por escrito. Sin embargo, el maestro puede aprovechar cualquier inquietud de los niños sobre este aspecto, o crear situaciones de aprendizaje que favorezcan la reflexión sobre la convencionalidad ortográfica y su relación con el significado. En este momento del proceso escritor y lector del niño, es importante que se habitúe a resolver sus dudas, consultando a otras o recurriendo al diccionario. Al convivir con la escritura los niños se apropian más rápidamente de ella y, por lo tanto, cuantas veces interrumpen el dictado para preguntar cuál es la forma correcta de escribir determinada palabra, se le debe de ayudar o bien despejar entre todas las dudas que se presenten.

La ortografía además de recibir una influencia de la fonología, recibe también influencia de la morfología, patrones lexicológicos, sistemas semánticos, etc. Todos ellos deben coordinarse para escribir textos comprensibles, así pues, se puede decir entre otras cosas, que la puntuación sólo puede aprenderse a través de la experiencia en la lectura y escritura. Del mismo modo, otros signos ortográficos como los acentos y mayúsculas no se usan hasta que no hayan adquirido funcionalidad y significado en la escritura; hasta que el niño sienta que le «sirven» para comu-

nicarse mejor con el destinatario. De ahí que su dominio sea tardío, por tanto podríamos decir que los niños van aplicando sus estrategias a lo largo de un proceso evolutivo de conceptualización ortográfica que se va modificando, reconstruyendo, inventando, como reflejo del camino cognoscitivo que sigue hasta conseguir el uso convencional de grafismos.

Una de las características de los niños del primer ciclo con respecto a la ortografía es que ellos construyen su ortografía de acuerdo a su contexto social por medio de su observación; ellos, harán sus propias reglas, las aplicarán y conforme vayan avanzando comprobarán éstas con las ya establecidas.

Ejemplo: Al dictarle una oración o palabras al niño y al preguntarle porqué escribió Mazatlán con mayúscula inicial, él respondió que porque cuando fue a esa ciudad así lo vio escrito.

Una de las mejores maneras de lograr que el niño tenga una escritura correcta, desde el punto de vista ortográfico, es crearle afición por la lectura.

La ortografía se aprende mucho mejor mediante la memoria visual que con el aprendizaje de reglas ortográficas, ya que a pesar de que el español tiene una escritura más o menos fonética, que no presenta dificultades de escritura

de otros idiomas, no deja de haber algunos problemas, puesto que ciertas grafías (letras) presentan varios fonemas y, a la vez, hay fonemas representados por varias grafías.

### **2.3. La pedagogía operatoria como estrategia para el dictado.**

Emilia Ferreiro, basándose en la teoría psicogenética afirmó:

«El niño es un ser activo, que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él; actúa sobre los objetos -físicos y sociales- y busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. Así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables. La escritura en sí misma, constituye para el niño un objeto más de conocimiento, forma parte de la realidad que el tiene que construir, producto cultural elaborado por la sociedad para fines de comunicación.

En la medida de su condición socio-económica y cultura, el niño tendrá más o menos contacto con la lengua escrita, así como con personas que puedan informarle sobre ésta. El tratará de comprender los elementos y las reglas de formación.

Como se puede apreciar, estamos frente a un proceso largo y complejo, de naturaleza cognoscitiva. Este es determinado en buena medida por el entorno social». (10)

---

(10) GOMEZ, P. Margarita. Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. U.P.N. Antología. Desarrollo lingüístico y currículum escolar. p. 65.

Con base en este planteamiento, en los últimos años se ha desarrollado la llamada Pedagogía Operatoria, la cual se basa en la idea del individuo como autor de sus propios aprendizajes, a través de la actividad, el ensayo y el descubrimiento.

La Pedagogía Operatoria pretende seguir en el aula un camino similar al que ha seguido el pensamiento científico en su evolución: el alumno debe formular sus propias hipótesis (aunque sean erróneas), establecer una metodología para su comprensión y verificar su confirmación o no. El papel del profesor será cooperar con el alumno en esta tarea, facilitarle instrumentos de trabajo, sugerirle situaciones y formas de verificar las hipótesis, etc., pero nunca sustituir la actividad del escolar por la suya.

«La actividad constante y la curiosidad son características esenciales del niño». (11) Basta dejar que se manifiesten libremente para lograr la motivación del alumno frente a la tarea de resolver un problema. Son los intereses de los niños (de acuerdo con su edad y medio social) los que definen los temas que han de ser objeto de trabajo en el aula. Para ello es necesario que los intereses de cada uno se armonicen con los demás. La elección del tema concre

---

(11) Autores varios. Diccionario de las ciencias de la educación, p. 1089.

to a trabajar por todo el grupo será objeto de una decisión colectiva que no se toma al azar, sino después de aportar y analizar toda una serie de argumentos. Las mismas normas que rigen la actividad de la clase se analizan y se tratan entre todos, constituyendo así un aprendizaje de la convivencia democrática. Ponerse de acuerdo, defender razonadamente los propios puntos de vista, respetar las decisiones colectivas son hábitos que aprende también el alumno en el aula. La pedagogía operatoria no se circunscribe, pues, a lo intelectual, sino que se extiende al campo de lo afectivo y de lo social. La clase se convierte así en un colectivo abierto a la realidad exterior y que trabaja conjuntamente para resolver los problemas.

El hecho de conocer las diferentes etapas de desarrollo cognitivo en el niño, no son suficientes para lograr por sí solo un aprendizaje significativo, para ello es necesario auxiliarnos de una buena metodología que active al alumno haciéndolo más participativo; ésto se logrará si nos auxiliamos de la pedagogía operatoria.

Regularmente planeamos con base a los conocimientos que nos marca un programa, señalando qué debe el niño aprender, creyendo que por medio de actividades agradables a ellos podemos lograrlo, olvidando en ocasiones que se requiere de un proceso de construcción ge-

nético y de una serie de pasos evolutivos que gracias a una interacción entre el individuo y el medio, hacen posible la construcción de cualquier concepto.

La pedagogía operatoria nos muestra cómo llegar a adquirir dicho concepto, para ello se necesita pasar por estadios intermedios que marcan el camino de su construcción y permitiendo además, generalizarlo.

Así pues, es necesario antes de iniciar un aprendizaje detectar de acuerdo a sus características en qué estadio de desarrollo se encuentra el niño, es decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema que se pretende tratar, con la finalidad de saber de donde debemos partir, ya que en numerosas ocasiones damos por sabido o aprendido una serie de conocimientos con los cuales no cuenta, porque todo concepto que se trabaje debe apoyarse y construirse con base a las experiencias y conocimientos que el individuo posee.

Para desarrollar un tema con base en la pedagogía operatoria, es necesario integrar una serie de aspectos como son: interés, construcción genética de los conceptos, nivel de conocimientos previos sobre el mismo y objetivos de los contenidos que nos proponemos trabajar.



## 2.4. Algunos aspectos teóricos de la evaluación

La evaluación de los aprendizajes en la escuela, ha sido un cambio en el que diversos teóricos han incursionado. La evaluación está siempre presente en los procesos humanos.

Al referirnos a la evaluación es importante contemplarla en su totalidad como un proceso dinámico y sistemático.

La educación es un proceso sumamente amplio y complicado, que por su trascendencia requiere de una actuación plenamente consciente de todos los involucrados en él: alumnos, maestros, padres de familiar, etc. Es la evaluación que cada uno de ellos tendrá elementos para conocer la eficiencia y el sentido del proceso evolutivo.

Una verdadera evaluación educativa, coherente con las orientaciones ideológicas expresadas en un proceso sistemático institucionalizado, no debe depender del criterio o la decisión de un maestro, sino de la constatación del grado en que se logran los objetivos educacionales propuestos para una clase. La determinación de los tipos, momentos o instrumentos de evaluación forma parte importante de la planificación educativa y de la elaboración de cada programa escolar.

«La evaluación es el proceso científico mediante el cual se formulan juicios para valorar cuantitativa y cualitativamente el grado en que se logran las metas propuestas, utilizando normas o criterios establecidos. En el proceso enseñanza-aprendizaje, por medio de su aplicación se puede diagnosticar al escolar y al maestro, así como también métodos, programas y cursos». (12)

### 2.4.1. Evaluación tradicional

¿Qué entendemos por evaluación tradicional?

De manera cotidiana asociamos a este concepto la idea de costumbres tendientes a conservar las estructuras y sus relaciones bajo condiciones estáticas, impermeables al cambio.

En el tradicionalismo educativo se le da prioridad a los contenidos, importa más que el sujeto aprenda el objeto de la educación de manera mecánica sin enfatizar sobre la metodología.

El alumno desempeña un papel pasivo, debe aceptar las verdades que le son transmitidas como conocimientos acumulados por el desarrollo científico y cultural. Debe el alumno dominar los conceptos para después aplicarlos.

-----

(12) ALBARRAN, Agustín Antonio. Diccionario pedagógico. p. 1089.

El aprendizaje tradicionalista se basa en la repetición de conceptos por medio de actividades físicas o mentales. En este marco de referencia, nos encontramos con una idea de evaluación asociada a cuantificación, por medio de la cual se mide de manera estandarizada el nivel que los alumnos han logrado de aprovechamiento.

Un grave error que la educación tradicional ha venido arrastrando, que ha entorpecido y anulado muchos esfuerzos de reforma, es el haber desvirtuado la evaluación, al separarla del proceso enseñanza-aprendizaje e identificarla con calificaciones y exámenes.

#### **2.4.2. Evaluación formativa**

Es la que se realiza durante el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas.

Debido a la dificultad de introducir cambios en un programa ya estructurado, conviene establecer sistemas de evaluación durante el proceso de formación de ese programa, de modo que se tengan elementos para mejorarlo durante el periodo de su elaboración.

«La evaluación formativa no pretende «calificar» al alumno ni centra su atención en los resultados, sino que enfoca hacia los progresos y trata de poner de manifiesto los puntos débiles, los errores y las deficiencias, de manera que el alumno pueda corregir, aclarar y resolver los problemas que entorpecen su avance». (13)

Las características fundamentales de la evaluación formativa son las siguientes:

a) Su única función es la retroalimentación, es decir, proporcionar al maestro y al alumno información sobre la forma como se está desarrollando el aprendizaje.

b) Se orienta al conocimiento de los procesos, más que de los productos. Por ejemplo, nos interesa saber si el resultado es correcto, sino conocer la manera como se llegó a ese resultado.

c) Busca información específica sobre las partes, las etapas, los conocimientos necesarios para el logro de los objetivos que plantea el curso.

d) En ningún caso debe asignársele una «calificación» ni promediarse ni afectar de ninguna manera la calificación o la evaluación sumaria de un curso.

---

(13) OLMEDO, Javier. Evaluación del aprendizaje. U.P.N. Antología. Evaluación de la práctica docente. p. 288.

La utilización de instrumentos de auto-evaluación es especialmente recomendable para actividades de evaluación formativa, inclusive pueden desarrollarse instrumentos que permitan a los alumnos evaluarse entre sí, sea por parejas o por equipos.

## CAPITULO III

### RELACION, INTERACCION GRUPAL Y APRENDIZAJE

#### 3.1 La socialización

Entendemos por ésta, un proceso que transforma a todo individuo en un ser social por medio de la transmisión y el aprendizaje de la cultura de su sociedad. Con ella todo individuo adquiere capacidades que le ayudarán a participar como un individuo activo y afectivo de los diferentes grupos que conforman la sociedad.

Existen instituciones que incluyen bastante en la socialización de los sujetos maestro-alumno, las cuales las dotarán de una gran gama de actitudes y conductas que los caracterizarán en su vida; entre las principales instituciones podemos citar a la familia, la escuela la iglesia, etc.

En la escuela se reúnen individuos que poseen diferentes conductas como resultado de su entorno social; ésta recibe un alumnado de diferentes estratos sociales, destacando que la mayoría de la población escolar provienen de origen humilde; la influencia del contexto social que rodea al educando está presente en todas las acciones que se lleven a cabo en la escuela.

La socialización; aunque no es función exclusiva de la escuela, ayuda a la integración de los niños en la sociedad.

Nuestra docencia como práctica social, requiere de un gran conocimiento y comprensión de las condiciones en que se realice, permitiendo un mayor acercamiento a nuestra comunidad escolar y al contexto en que se desenvuelve el niño.

La práctica docente, por ser social mantendrá una relación estrecha con la realidad, no quedando circunscrita únicamente en las relaciones que se den en clase, sino que tendrá una proyección fuera de este contexto, enriqueciéndose por las diferentes actitudes, intereses y características de los niños.

No olvidemos que el proceso de socialización dura toda la vida.

### **3.2. Algunos elementos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

El agente más importante de la socialización que integra la realización natural entre la escuela y los sujetos adultos de la comunidad es la familia, ya que se encuentran

en comunicación de manera constante con el personal docente. Es necesario que se haga reflexionar a los maestros y representantes familiares (sociedad de padres de familia) sobre los conflictos que se presentan, así como el tratar de lograr coherencia entre la relación que por lo menos debe existir entre el hogar y la institución.

Al momento que el niño ingresa a la escuela, lleva ya consigo una historia de su vida pasada, debido a que desde el mismo instante en que nace, desarrolla su acción investigadora del mundo que está a su alrededor.

El desarrollo de aprendizaje es principalmente social. Todo individuo tiene una potencialidad sin límites para aprender y reaccionar frente a cualquier problema que se le presente, pero, en algunas circunstancias, esa capacidad se ve limitada por diversos factores como, los problemas familiares, la desnutrición, la falta de preparación de los docentes o en algunas ocasiones por la falta de responsabilidad de algunos de ellos que utilizan metodologías inadecuadas.



Cuando el niño asiste por primera vez a la escuela primaria, su personalidad se encuentra abierta al impacto de una cultura más abierta aún, porque es ahí donde tiene la posibilidad de conocer cosas o temas que fuera de la escuela no tiene acceso. Ya no tiene sólo el ambiente reducido de su familia, ni las relaciones informales que se dan en la calle. Los diferentes tipos de manifestaciones personales que encuentre en el aula, dependerán de la clase social a la cual pertenezca, pero, aunque vayan transformándose sus valores y su forma de proceder cuando se ponga en contacto con otras personas, la formación de su personalidad seguirá dependiendo en gran medida de la influencia familiar a la cual permanece ligado aún hasta en su edad adulta.

Se considera al hombre como el creador de su cultura, pero también es condicionado por ella. Difícilmente el individuo entendería la manera de apropiarse de los conocimientos si no toma en cuenta la cultura de la que cada individuo es portador. Las características psicosociales que poseen los alumnos y los docentes, están determinadas por la influencia que recibió a través de las diferentes instituciones educativas (formales o informales) que formaron su entorno sociocultural.

Como docentes, habremos analizar a qué clase social pertenecen para darnos una idea del por qué de sus actitudes ante la vida, ya que influye bastante el nivel socioeconómico, pues las condiciones en que se vive son determinantes para enfrentar sus problemas.

Las posibilidades que posee una familia que tiene orígenes modestos, disminuirán con los de otra de posición acomodada. Algunos de los docentes, utilizan su profesión como trampolín para escalar posiciones sociopolíticas, aunque también hay quien tiene menos ambiciones y consideran su profesión como algo digno a su sacrificio y esfuerzo. Actualmente el maestro posee una mentalidad producto de las influencias que ejerce la sociedad contemporánea; tiene ambiciones por obtener una mejor posición económica, mantienen una constante lucha para obtener mejores condiciones de vida provocando en algunas ocasiones, que sacrifique todo lo que está a su alcance para lograr un estatus más elitista. Su enajenada mentalidad se esfuerza por adquirir cosas materiales dejando en el olvido la existencia de otro tipo de valores (espirituales, nacionales y culturales) que, aunque están a su alcance y son muy valiosos, no logra verlos.

Se considera a la escuela como productora constante y permanente de construcción social, ya que en su seno existen una interacción permanente y se reproduce de relaciones sociales.

Los espacios escolares son muestras de los diferentes sentidos que ha tenido la evolución de las relaciones entre el Estado y las clases subalternas en el campo escolar que es el resultado de una construcción a través del tiempo. En la cotidianidad de la vida son los alumnos y maestros en conjunto quienes con su actividad se apoderan de los usos, las formas, las tradiciones que de una u otra manera le dan continuidad relativa a la vida escolar. La cambiante relación entre la escuela y clases subalternas se encuentra expresada en la historicidad entre Estado y maestro que es producto del grupo subalterno por su origen y por pertenecer a la clase trabajadora.

### **3.3. El papel del maestro**

El mejor observador de todo proceso de aprendizaje que llevan a cabo los niños en la clase, es el maestro y la realiza todos los días.

Es necesario detectar oportunamente las dificultades que presentan los niños que pueden ser por problemas que están fuera de su alcance (problemas de lenguaje, vista, oído) y no categorizarlo como un niño «problema» (incapaz, guerrista, etc.), ya que esa actitud del maestro puede hacer que el niño se muestre agresivo, inseguro, retraído, etc., aunado a esto el reproche y rechazo de sus padres por su conducta, aumentando con ello la angustia del niño.

El maestro deberá tener muy presente diversas formas de llegar a la solución de una situación, por lo tanto, deberá ser respetuoso de los diversos caminos que puedan tomar los niños para llegar a una solución, aunque su pensamiento de adulto considere que son pasos innecesarios. Las respuestas erróneas deben ser aceptadas como válidas, porque representan lo que en realidad el niño está conceptualizando; por lo tanto, debemos crear un clima en el que el error esté permitido, porque de otra forma el niño no se arriesgará a equivocarse y le será muy difícil progresar en sus conocimientos.

Por lo anteriormente expuesto, es necesario que el maestro tome en cuenta todas las respuestas que surjan de los diferentes niños para saber cuáles son sus nociones y propiciar un avance en su proceso de aprendizaje a través de preguntas y el planteamiento de nuevas situaciones en don-

de los recursos que antes le resultaban inútiles, sean ahora insuficientes; en donde propicie la confrontación y la interacción entre los niños para que conozcan diversas formas de resolver un mismo problema.

En la mayoría de la escuelas la interacción que se da en forma espontánea no se aprovecha, por el contrario, se reprime por considerarla que hace más difícil la enseñanza y altera la disciplina.

El maestro ayudará a sus alumnos a construir todo tipo de conocimientos en la medida en que realice situaciones de aprendizaje adecuadas: tomando como punto inicial los conocimientos que los conduzcan a enfrentarse a conflictos, propiciando la conformación con los hechos reales y con los diversos puntos de vista que surjan, estimulándolos para que piensen por sí mismos en lugar de ser sólo receptores pasivos; brindándoles la información que necesitan después de haber buscado soluciones para algún problema que no sean capaces de resolverlo; estando atento a sus intereses; siendo lo suficientemente flexible para abandonar una actividad cuando los alumnos muestren desinterés por resolver alguna situación; interrumpiendo una actividad cuando los alumnos muestren interés en ella; organizando el trabajo de manera que se puedan atender las necesidades individuales de los niños; abandonar la idea errónea de que el lugar del maestro es estar frente al grupo sin tomar en cuenta a los alumnos con sus intereses y necesidades.

### 3.4. Interacción alumno-alumno

El niño comprenderá los factores que determinan el funcionamiento de una sociedad, dependiendo del nivel de conceptualización que irá construyendo paso a paso por medio de su interacción con el mundo social adulto y a su vez interaccionando con sus compañeros.

El interaccionar en clases se considera como un proceso de iniciación social externa (fuera de la familia) por medio de la cual los alumnos aprenden diversas formas de comportamiento debido a la variedad e individualidad de sus compañeros.

La interacción social en el grupo es la que existe entre los mismo alumnos, aunque la interacción maestro-alumno influye bastante en la relación alumno-alumno.

Uno de los medios más comunes que utiliza el niño para su interacción con los demás, es el juego.

Otro método es el de convencimiento para la integración al grupo por medio de la aceptación afectiva y de reglas establecidas, sometidas anteriormente a discusión, sin tratar de imponer criterios sobre los otros compañeros, tampoco aferrarse a su punto de vista, sino llegar a la concordia grupal y aceptar o modificar sus puntos de vista.

Es muy importante que exista una buena interacción de alumno-alumno ya que si no se diera existirían grupos dentro de un mismo salón de clases, generando en algunas ocasiones agresividad o competencia negativa; si por el contrario existiera una buena relación, la participación y aprendizaje sería más rico, construirían ellos mismos, sin saberlo, las bases para una vida social en armonía, generando con esto que cada individuo adquiriera seguridad en sí mismo, respetándose y respetando a los demás.

## **CAPITULO IV METODOLOGIA DE INVESTIGACION**

### **4.1. El tema de la investigación**

De acuerdo a nuestra experiencia docente, al poner en práctica parte de PRONALEES, por medio de comentarios entre compañeros surgió la inquietud de investigar la problemática de la ortografía en el segundo año de educación primaria, por lo que elegimos el siguiente tema de investigación.

El problema de la ortografía en el segundo grado de educación primaria en los grupos escolares de la escuela primaria «Miguel Hidalgo» ubicada en la localidad de Cacalotán, Rosario, Sinaloa, México; ciclo escolar 1995-1996.

### **4.2. Planteamiento del problema**

¿De qué forma pueden lograr la escritura correcta los niños de segundo grado?

### **4.3. Construcción de hipótesis**

Tomando en cuenta que en el programa de español de segundo grado de educación primaria se especifica que no debemos enseñar reglas ortográficas, para resolver nuestro problema de investigación planteamos las siguientes hipótesis:



a) Si se induce a los niños a leer diferentes géneros literarios (periódicos, revistas, cuentos, etc.), entonces podemos esperar que por lo menos 60% de ellos logren escribir correctamente.

b) Si el maestro utiliza adecuadamente los principios de la pedagogía operatoria, podemos asegurar que por lo menos un 80% de un grupo escolar escriba correctamente.

En la elaboración de las hipótesis participan las siguientes variables:

a) Variable independiente; ejemplo, los métodos didácticos, el contexto social y económico.

b) Variable dependiente; en nuestro caso le corresponde a la escritura correcta de las palabras.

#### **4.4. Metodología**

Consideramos que esta parte del desarrollo de nuestra investigación, se refiere a la descripción de las unidades de análisis o de investigación (grupos de segundo año de primaria), las técnicas de observación y recolección de los datos, los instrumentos, los procedimientos y las técnicas de análisis estadísticos.

Con respecto al tipo de investigación se concibe ésta como causal, exploratoria, descriptiva y experimental. La unidad de análisis fue una muestra de 14 alumnos de segundo grado de nivel primaria de una población total de 63 elementos repartidos en los grupos A y B de la escuela primaria rural «Miguel Hidalgo» con clave 25EPRO412F, ubicada en Cacalotán, Rosario, Sinaloa; utilizando el muestreo aleatorio simple o el azar, es decir, que cada uno de los individuos tuvo la misma posibilidad de ser elegido.

De acuerdo con las técnicas de la observación y recolección de datos se utilizó la observación directa, fichas de trabajo en el caso de la investigación documental y utilizando como instrumento el dictado de palabras en la investigación de campo. De acuerdo al Diccionario de las Ciencias de la Educación, el dictado es «un ejercicio instructivo consistente en que los alumnos escriban un texto que el profesor les lee, con el propósito de comprobar el nivel ortográfico de aquéllos». (14)

Simulando el diseño experimental se aprovechó la división en grupos A y B de las unidades de análisis y consideramos al grupo A como la unidad control y al grupo B como la unidad experimental.

-----

(14) Autores varios. Diccionario de las ciencias de la educación. p. 1089.

En la unidad control (grupo A) se dictaron 13 palabras de forma tradicional, es decir, de manera aislada, sin sentido para el alumno, revisando y concretándose a tachar o poner una palomita en caso de error y acierto respectivamente (ver anexo no. 1).

En la unidad B (grupo experimental) el dictado se basó en los principios de la pedagogía operatoria (PRONALEES), y se tomó como segundo instrumento la elaboración de textos libres. Ahora bien, el primer aspecto (dictado) se puede realizar en las siguientes formas:

- a) El maestro dicta a los alumnos.
- b) Los niños dictan al maestro.
- c) Los niños se dictan entre sí.

Para los propósitos de nuestro trabajo, utilizamos la primera forma señalada anteriormente.

Los dictados se realizaron en dos sesiones en cada grupo, no para apreciar la caligrafía de los niños, sino para apreciar que tanto se ha avanzado en la escritura de palabras y textos. Es decir, el significado y no la simple relación grafía-sonido o enunciado de las palabras. El significado está en relación directa con el contexto en el cual está inserto el niño.

Así pues, previo al dictado, la maestra estableció las pautas para el comentario grupal en el cual giró el dictado y el texto libre. La «discusión» se desarrolló en torno a una fecha muy significativa para los niños: 24 de junio, celebración de San Juan. Cabe señalar que el acto comunicativo muestra ciertos patrones que tradicionalmente frenan el desarrollo de la competencia comunicativa en el salón de clases, por un lado, en el control de la comunicación la maestra es quien abre y cierra el proceso discursivo que compone la clase, además es la encargada de dar la palabra a los otros participantes del acto comunicativo y de controlar las intervenciones; por otro lado, los intentos de los alumnos por interrumpir o descontrolar la estructura -y contenido en algunos casos- de la interacción gobernada por la maestra, son sofocados por procedimientos que se aceptan naturalmente como parte de los patrones de comunicación en el salón de clases. En otras palabras, el proceso comunicativo presenta rasgos verticalistas.

Posterior a la discusión, se procedió al dictado de un conjunto de palabras de acuerdo al tema en que giró la «discusión» grupal (ver anexo no. 2). Como se estableció líneas arriba, las palabras dictadas están en relación directa con el contexto social en el cual están inmersos los alumnos. No son pues palabras aisladas, inconexas. Ya no se trata de abordar palabras en función de una grafía o sonido. Así pues, podemos argüir que las palabras dictadas tienen sentido para los niños.

Viene luego el proceso de corrección de las palabras. Mas bien, se empleó la dinámica (si se puede llamar así) de la autocorrección, entendida ésta como un procedimiento didáctico que permite al alumno revisar y corregir él mismo sus propios ejercicios y actividades escolares. Su valor está en que el alumno participa activamente en el aprendizaje, y el conocimiento y control inmediatos de los resultados aumenta su motivación. «La forma general de realizar la autocorrección es por confrontación con un modelo completo o con el resultado final de un proceso». (15) Aquí el factor importante lo constituye la interacción con los compañeros, pues éstos pueden dar información que confronte al niño con sus propias acciones, que lo haga reflexionar sobre los desaciertos y lo conduzca por consiguiente, a corregirlos y avanzar.

Para el análisis de resultados en los grupos A y B se utilizó el método estadístico, además en el grupo B se aplicó el método cualitativo para no contradecir a los principios PRONALEES. Lo anterior nos sirvió de base o fundamento para que de manera crítica evaluáramos e interpretáramos los resultados obtenidos.

---

(15) Idem.

Como una forma de presentación de resultados se utilizaron tablas de datos y gráficas de barras, para las frecuencias de errores en las palabras dictadas, dándole una interpretación cualitativa a los datos del grupo experimental.

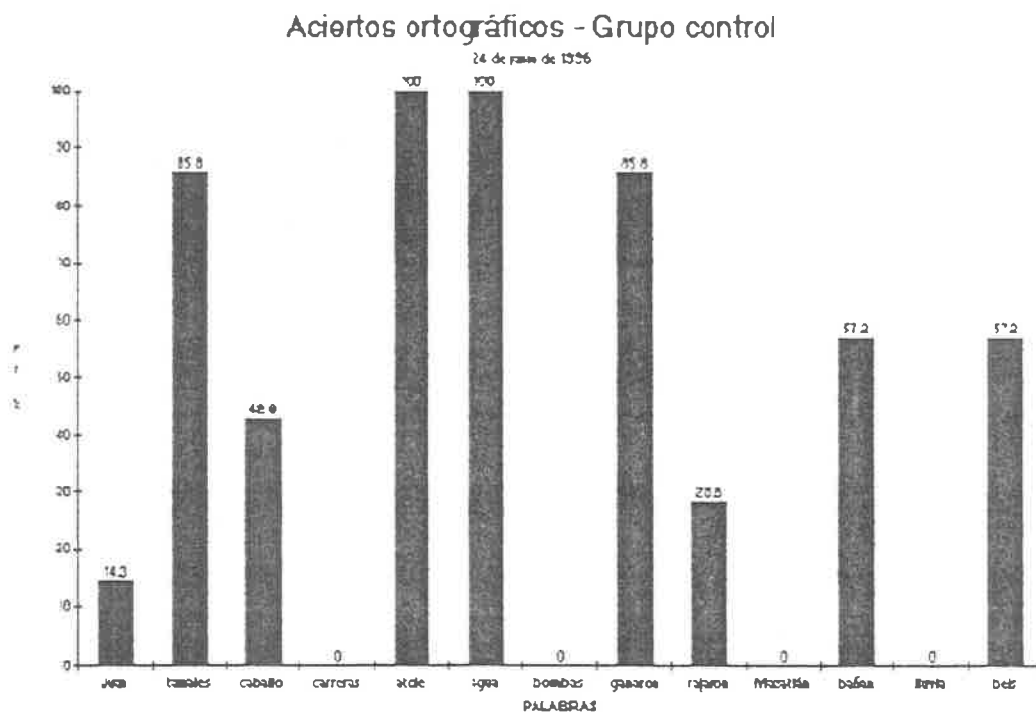
En el análisis e interpretación de resultados se procedió a comparar los datos obtenidos en el dictado y escritura del texto libre de los dos grupos de estudio, lo que nos sirvió de base para poder obtener nuestras conclusiones y sugerencias. Es pertinente aclarar que la comparación de resultados antes mencionados se hizo de una forma crítica y reflexiva.

#### **4.5. Resultados, su evaluación e interpretación**

Como nuestro problema central es la ortografía en los niños de segundo grado, procederemos a ilustrar mediante la siguiente tabulación la frecuencia en los errores ortográficos para el grupo control y el sometido a prueba experimental con el método PRONALEES.

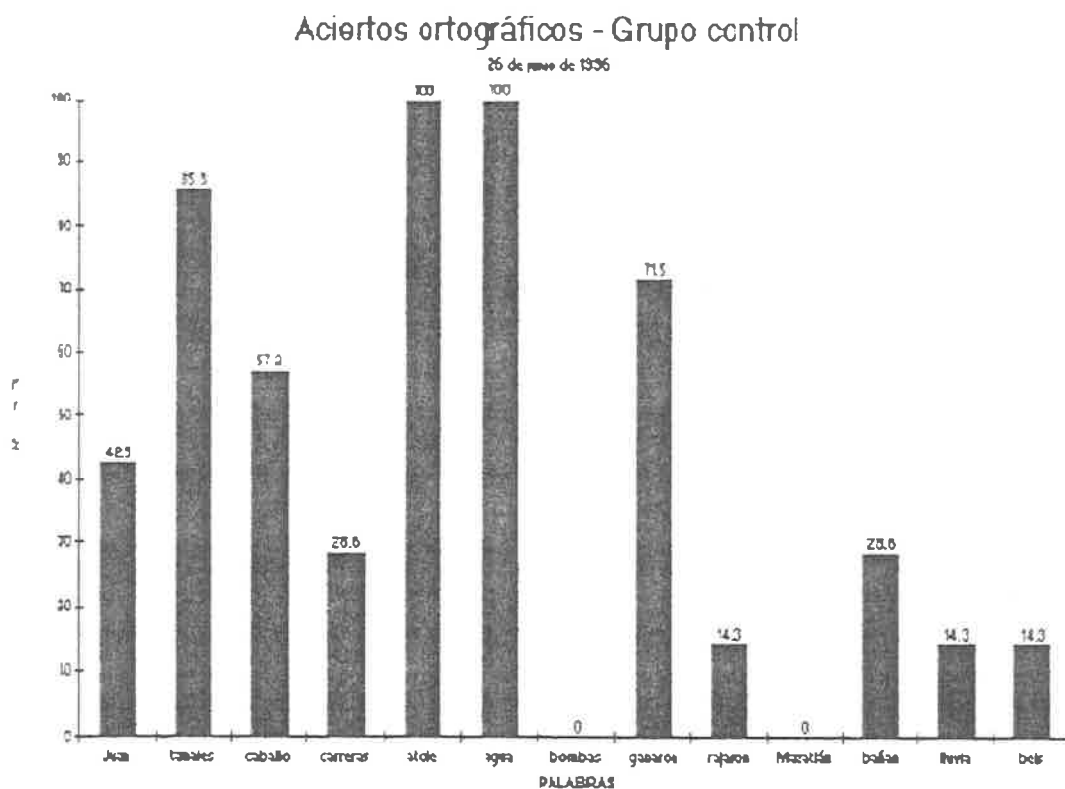


Porcentaje de aciertos ortográficos para las palabras del dictado; grupo control (segundo grado de primaria), Cacalotán, Rosario, Sinaloa; 24 de junio de 1996.

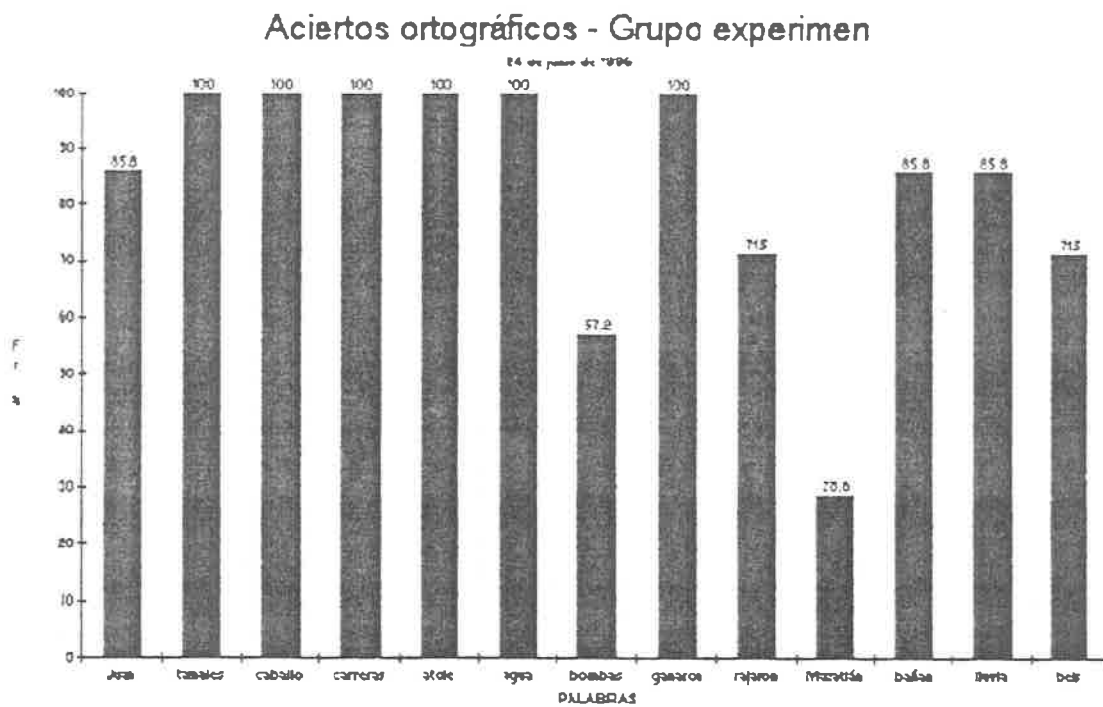




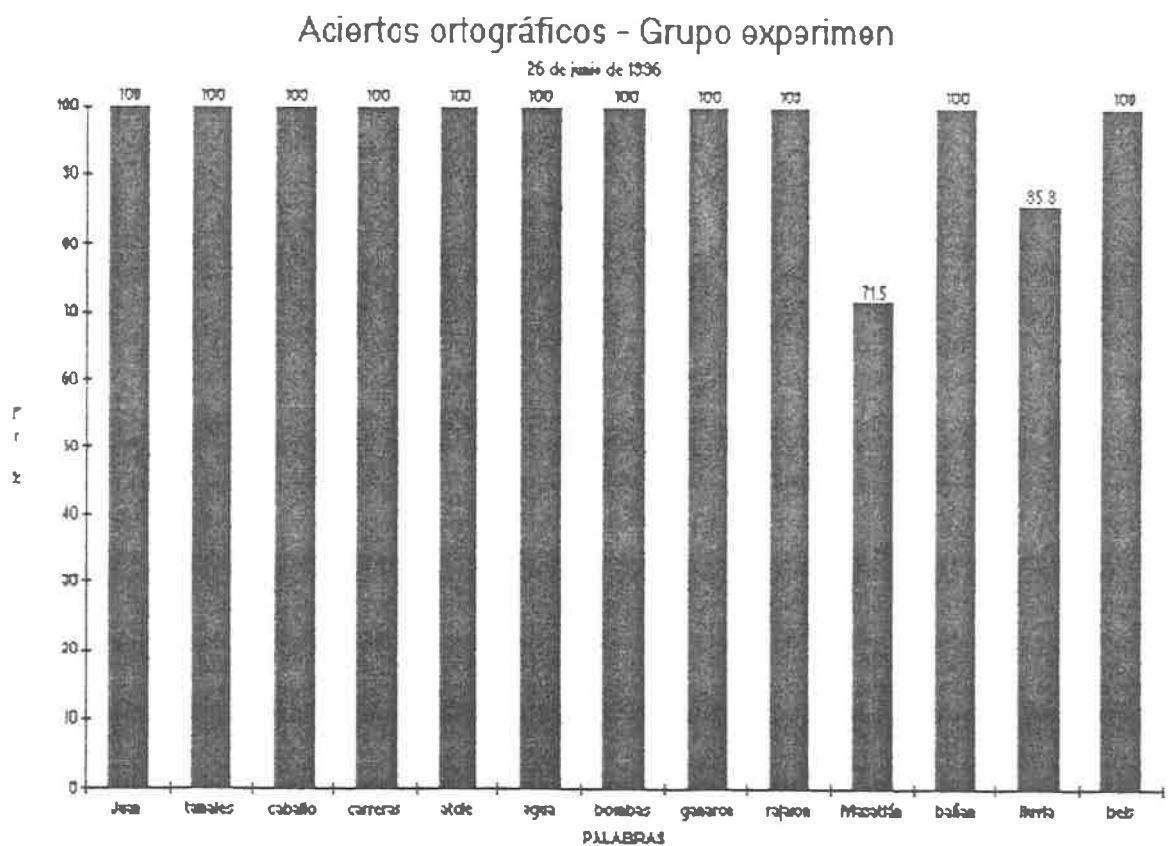
Porcentaje de aciertos ortográficos para las palabras del dictado; grupo control (segundo grado de primaria), Cacalotán, Rosario, Sinaloa; 26 de junio de 1996.



Porcentaje de aciertos ortográficos para las palabras del dictado; grupo experimental (segundo grado de primaria), Cacalotán, Rosario, Sinaloa; 24 de junio de 1996.



Porcentaje de aciertos ortográficos para las palabras del dictado; grupo experimental (segundo grado de primaria), Cacalotán, Rosario, Sinaloa; 26 de junio de 1996.



En el análisis de la tabulación de datos y gráficas de barras correspondientes, se observa lo siguiente:

a) En el grupo experimental, donde se aplicó el método PRONALEES, es un primer dictado se seleccionaron trece palabras de un relato grupal del acontecimiento ya mencionado, obteniéndose solamente un 16.4% como frecuencia relativa media de errores; y en un segundo dictado, dos días después, de las mismas palabras se obtuvo un 3.2%.

b) Por su parte, en el grupo control encontramos que en el primer dictado, la frecuencia relativa media en porcentaje de errores fue de un 56% y en un segundo dictado de la mismas palabras, dos días después, fue de 57%.

Evaluando los anteriores resultados comprobamos la influencia de la variable independiente (didáctica tradicional) sobre la variable dependiente (ortografía), lo que demuestra que la aplicación de la didáctica tradicionalista resulta ineficaz para resolver los problemas ortográficos.

Por otra parte, el comportamiento de las variables independiente-dependiente en el grupo experimental (PRONALEES) nos muestra la gran eficiencia de este método didáctico auxiliado de la autocorrección para el mejoramiento de los problemas ortográficos.

Los resultados anteriores afirman las hipótesis planteados en la presente investigación.

Ahora bien, en cuanto al análisis cualitativo de los resultados del dictado del grupo experimental encontramos lo siguiente: en la autocorrección los errores se detectaron en las grafías que presentan igual sonido o parecido; ejemplo, ge - ju, b -v, ll -y, rr - r. Nuevamente se volvió a realizar el dictado, observándose menos fallas ortográficas.

Aclaremos que en algunos casos donde los niños escriben como hablan, no se puede considerar como error ortográfico, ya que al escribir el niño suele dar valor a sus grafías de acuerdo al sonido. No debemos olvidar que se debe tomar muy en cuenta y respetar lo que ellos traen de su contexto, entre ellos, sus modos de hablar o expresiones; no por ello se le dejará en ese error, sino que él mismo al interaccionar con sus compañeros se dará cuenta donde tiene su error.

Así pues, los niños conforme vayan avanzando su escolarización, compararán sus reglas con las ya establecidas.

## CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye lo siguiente: en el enfoque de la evaluación tradicional, por lo general el aprendizaje se establece mediante la memorización, no permitiendo la libre creatividad y espontaneidad de los educandos. No toma en cuenta factores internos-externos de los niños como elementos incidentales en el proceso enseñanza-aprendizaje. Así pues, este método representa un grave problema en la adquisición de la escritura y específicamente en la ortografía.

Por su parte, el método PRONALEES se centra en el interés y contexto del niño, estimula la interacción grupal como mecanismo de corrección en la producción textual-literaria. En este último en el primer ciclo, se denota ausencia de reglas ortográficas. El niño las adquiere conforme vaya teniendo contacto con la lecto-escritura.

Ahora bien, encontramos persistencia de algunos errores en la confusión de ciertas grafías de igual sonido: ll - y, b - v, y no así, en las grafías que no presentan igual sonido en la construcción de palabras; ejemplo: tamales, agua, atole, etc.

El problema en la confusión de las grafías de igual sonido, se debe también en cierta medida a la ausencia de visualización de los diferentes tipos de escritos que se manifiestan, claro está, en la poca o nula lectura y como consecuencia la escritura también.

La etapa del desarrollo en el cual se ubica el niño del primer ciclo (segundo grado), justifica entonces la ausencia de reglas ortográficas pues se corre el riesgo de caer en la tradicional y quizás de una manera inconsciente, hacer que el niño memorice las reglas y se pierda el objetivo principal que es lo que la pedagogía operatoria propone (que sea el propio educando quien a base de ensayo y error, logre construir su propio conocimiento).

Así pues, PRONALEES garantiza una mayor capacidad de aprendizaje y reflexión en la construcción de conocimientos en el niño.

El anterior punto merece un comentario especial. Aclarando: el problema no es el método en sí, sino su generalización en el sistema educativo nacional.

A raíz de los cambios operados en el Artículo tercero Constitucional y la puesta en marcha de la Ley General de Educación, los planes y programas de estudio se replantearon en todos los aspectos.

A pesar de los cambios en la legislación educativa, el Estado Mexicano es el gerente de la educación. Sin embargo y raíz de los cambios, podemos hablar de dos realidades educativas: por un lado, la educación pública y por otro, la educación privada. Claro está, esta situación no es novedosa.

En las escuelas públicas PRONALEES es obligatorio aplicarse en el primer ciclo (primeros y segundos grados) de educación primaria, lo cual no quiere decir que en el resto de los ciclos de este nivel no se lleve a cabo. En las escuelas privadas no sucede así. Por lo general, se guían por otros patrones educativos no siempre coincidentes con los oficiales. Significa entonces que PRONALEES no sea obligatorio.

Un segundo punto es que muchos maestros del sector público desconocen aspectos sustanciales del PRONALEES. Sucede que el poco conocimiento de aquél es netamente empírico. En las escuelas privadas, al regirse por otros criterios no siempre oficiales, poco sentido tiene para los docentes aplicar el PRONALEES. Aunque esto no siempre significa que lo desconozcan.



¿Cómo garantizar entonces el proceso enseñanza-aprendizaje en el Sistema Educativo Nacional, cuando los planes y programas de estudio no son únicos y su aplicación no es uniforme?

Precisemos que la «aplicación uniforme» no es en un sentido mecánico, sino tomando en cuenta el contexto económico, social, ideológico, cultural, político en el cual están insertos los centros educativos.

Un tercer punto lo constituyen los padres de familia, quienes aún no asimilan la importancia de involucrarse más en el aprendizaje de sus hijos. La familia, como agente fundamental de socialización, requiere una participación más activa en el proceso enseñanza-aprendizaje de los educandos.

Por último y volviendo al tema de nuestra investigación,

Afirmamos la existencia de problemas en la ortografía, siendo de mayor relevancia en la enseñanza tradicionalista sin dejar de ser importante en la enseñanza activa, por lo que advertimos que el campo para propuestas pedagógicas que minimicen esta problemática está abierto; exhortamos al abordaje de esta temática y se presenten soluciones que vengán a enriquecer nuestra práctica docente.

## SUGERENCIAS

- a) Que se le de un uso generalizado al PRONALEES para todos los grados de la escuela primaria, dados los resultados obtenidos en nuestra investigación.
- b) Que a los docentes se les capacite para la operativización del PRONALEES
- c) Que se informe a los padres de familia de este nuevo programa para que participen activamente en la formación de sus hijos.
- d) Que se exija a los medios de información la escritura correcta de las palabras.
- e) Que se continúen las investigaciones en este campo educativo.
- f) Que al niño se le motive para que adquiera confianza en sí mismo.
- g) Que el programa en sus contenidos le de la importancia requerida al buen uso de la ortografía en el primer ciclo.
- h) Que se practique constantemente la revisión de la ortografía en todo tipo de textos.

- i) Utilizar la autocorrección grupal para que de esta manera se enriquezca el vocabulario de los niños.
  
- j) Que el maestro parta del conocimiento previo de los alumnos para establecer sus propias normas ortográficas.
  
- k) Que se evalúe el proceso enseñanza-aprendizaje de manera formativa.

## BIBLIOGRAFIA

**ALBARRAN**, Agustín A. Diccionario pedagógico. Siglo Nuevo Editores. 1era. Edición, México, 1979. pp. 203.

**Autores varios.** Diccionario de las ciencias de la educación. 1era. Reimpresión, México, 1995. pp. 1431.

**BASULTO**, Hilda. ¡Cuide su ortografía! Mensajes idiomáticos 3. Editorial Trillas. 1era. Edición, México, 1990. pp. 80.

**BONET**, Sánchez, Antonio. Gran Enciclopedia Educativa. Tomo 3, Programa Educativo Visual, Colombia, 1991. pp. 732.

**CLIFFORD**, Margaret M. Enciclopedia práctica de la pedagogía. Tomo I, Fundamentos y desarrollo, 1era. edición en lengua castellana. Ediciones Océano. Barcelona, España, 1983. pp. 220.

**CRHING**, Grace J. / **WOOLFOLK**, Anita E. Manual de psicología y desarrollo educativo. Tomo I, Prentice Hall Hispanoamericana, S. A. La Edición en Español, México, 1988. pp. 332.

**Enciclopedia Autodidáctica Océano.** Lengua y Humanidades. J. Editorial Océano, Barcelona, España, 1992. pp. 280.

**FUENTES**, de la Corte, Juan Luis. Gramática Moderna de la lengua española. Editorial Trillas. 1era. Edición, México, 1987. pp. 295.

**GONZALEZ**, García, Enrique. Piaget. Editorial Trillas. 2da. Edición, México, 1991. pp. 122.

**HERNANDEZ**, Sampieri, Roberto, et. al. Metodología de la investigación. Editorial McGraw-Hill. 1era. Edición, Colombia, 1994. pp. 505.

**INSTITUTO DE SERVICIOS EDUCATIVOS Y PEDAGOGICOS DE BAJA CALIFORNIA.** Las actividades de lengua escrita. S/E. Baja California, 1996. pp. 164.

**MATEOS**, M. Agustín. Ejercicios ortográficos. Editorial Esfinge, S. A. 1era. Edición, México, 1958. pp. 207.

j) Que el maestro parta del conocimiento previo de los alumnos para establecer sus propias normas ortográficas.

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.** Plan y programas de estudio. México, 1993. pp. 164.

**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA Y CULTURA.** El acento y las algunas reglas ortográficas. Sin fecha de edición. pp. 47.

----- Español, sugerencias para su enseñanza. Segundo grado. México, 1995. pp. 92

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.** Desarrollo lingüístico y currículum escolar. 1era. Edición, México, 1988. pp. 264.

----- El lenguaje en la escuela. 1era. Edición, México, 1988. pp. 137.

----- El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. 1era. Edición, México, 1988. pp. 409.

----- Evaluación en la práctica docente. 1era. Edición, México, 1987. pp. 1987.

----- Sociedad y trabajo de los sujetos en el proceso enseñanza aprendizaje. 1era. Edición, México, 1987. pp. 335.