



unidad
SEAD
141

Secretaría de Educación Pública

Posibles Causas de las Deficiencias Ortográficas en las Escuelas Primarias de la Zona Escolar Federal No. 77 de Guadalajara, Jalisco.

1656 María Yolanda Colina Trigos

1659 Ma. de la Luz Vega Lomeli

1658 Ignacia Esparza González

1654 Ignacio Pérez Reynoso





SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIEN-
CIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUE--
LAS PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR
FEDERAL No. 77 DE GUADALAJARA, -
JALISCO.

MARIA YOLANDA COLINA TRIGOS
MA. DE LA LUZ VEGA LOMELI
IGNACIA ESPARZA GONZALEZ
IGNACIO PEREZ REYNOSO

INVESTIGACION DE CAMPO PRESENTADA
PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION
PRIMARIA Y PRE- ESCOLAR

GUADALAJARA, JAL., 1985.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

GUADALAJARA, JALISCO, a 15 de MARZO de 19 85

C. Profr. (a) MARIA YOLANDA COLINA TRIGOS
 Presente (nombre del agresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
 Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
 ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
 titulado "POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIENCIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUELAS
PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR FEDERAL No. 77"
 presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
 que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
 H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
 ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



PROFRA. MA. EUGENIA FIGUEROA MASCORRO

S. E. P.
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD SEAO
 GUADALAJARA

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

GUADALAJARA, JALISCO, a 15 de MARZO de 1985

C. Profr. (a) MARIA DE LA LUZ VEGA LOMELI
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
titulado "POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIENCIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUELAS
PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR FEDERAL No. 77"
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



Eugenia Figueroa Mascorro
PROFRA. MA. EUGENIA FIGUEROA MASCORRO

S. E. P.



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

GUADALAJARA, JALISCO, a 15 de MARZO de 1985

C. Profr. (a) IGNACIA ESPARZA GONZALEZ
 Presente (nombre del egreado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
 Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
 ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
 titulado "POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIENCIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUELAS
PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR FEDERAL No. 77"
 presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
 que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
 H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
 ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



Eugenia Figueroa Mascorro
 MA. EUGENIA FIGUEROA MASCORRO

S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD SEAD
 GUADALAJARA



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

GUADALAJARA, JALISCO, a 15 de MARZO de 1985

C. Profr. (a) IGNACIO PEREZ REYNOSO
 Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
 Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
 ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
 titulado "POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIENCIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUELAS
PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR FEDERAL No. 77"
 presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
 que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
 H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
 ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión



Eugenia Figueroa Mascorro
 PROFRA. MA. EUGENIA FIGUEROA MASCORRO

S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 UNIDAD 1523
 GUADALAJARA



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA

POSIBLES CAUSAS DE LAS DEFICIEN-
CIAS ORTOGRAFICAS EN LAS ESCUE--
LAS PRIMARIAS DE LA ZONA ESCOLAR
FEDERAL No. 77 DE GUADALAJARA, -
JALISCO.

MARIA YOLANDA COLINA TRIGOS
MA. DE LA LUZ VEGA LOMELI
IGNACIA ESPARZA GONZALEZ
IGNACIO PEREZ REYNOSO

INVESTIGACION DE CAMPO PRESENTADA
PARA OPTAR POR EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION
PRIMARIA Y PRE- ESCOLAR

GUADALAJARA, JAL., 1º

INDICE

	Página
I. INTRODUCCION	1
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
A. Objetivos	4
B. Marco Teórico	5
1. Antecedentes	5
2. Los Problemas del Campo Ortográfico	9
3. Descripción del Problema	13
4. Causas de Orden Metodológico	16
5. Causas de Orden Didáctico	17
6. Causas de Orden Lingüístico	17
C. Hipótesis	20
III. METODO	23
A. Sujetos	23
B. Instrumentos	24
C. Procedimiento	26
IV. RESULTADOS	30
A. Alumnos	31
B. Maestros	34
C. Análisis	42
V. CONCLUSION	49
BIBLIOGRAFIA	
APENDICES	
ANEXO	

I.- INTRODUCCION

La enseñanza del Español en la escuela primaria, como cualquiera de las otras áreas que conforman la educación a este nivel, posee, en lo particular, su propia problemática. Se destaca, entre otros aspectos de su contenido, el lograr que el niño pueda expresarse con fluidez y claridad, y así también, que comprenda con precisión las ideas que expresan los demás.

De los múltiples aspectos que concurren y que hay que tomar en cuenta para la enseñanza de este área, es el problema de la enseñanza de la ortografía, el que da origen al presente estudio.

Consideramos que basta un mínimo asomo a la expresión escrita de los alumnos de los grados superiores de la educación primaria -incluso a los niveles medio y superior- para adve-

la cantidad de errores de carácter ortográfico en los que incurren; no obstante, la sencillez que presenta el español a la escritura fonética y de la representatividad que hay en su ortografía -A. Raluy Poudevida, 1981-, creemos que las dificultades para su enseñanza radican, fundamentalmente, en el hecho de que nuestro idioma posee dos y hasta tres grafías para representar un mismo fonema. Sin embargo, nuestro problema no se desprende, esencialmente, de las dificultades que presenta la enseñanza de la ortografía, sino de los elementos teórico-metodológicos que intervienen cotidianamente en el proceso de su enseñanza.

Estamos seguros que, dada la complejidad del problema, puede originarse un planteamiento o una selección imprecisa de las variables que están influyendo en él y pueden ser más relevantes para su estudio. Sin embargo, pensamos que, independientemente de las deficiencias que puedan advertirse en el planteamiento de nuestra investigación, el aspecto central que influye en las deficiencias ortográficas de los alumnos, es el desconocimiento, por parte de los maestros, de los principios teórico-metodológicos adecuados para la enseñanza de la ortografía.

Partiendo de esta premisa, y para facilitar su análisis, dividimos el estudio en tres ejes básicos: los conocimientos teórico-metodológicos que sobre ortografía poseen los maestros de educación primaria, el sistema de aplicación de estos conocimientos y el tiempo que le dedican. Así mismo, planteamos al-

gunas estrategias alternativas de orden metodológico y didáctico que permitan al maestro habilidades ortográficas en sus alumnos. Además, algunos elementos que pudieran propiciar el planteamiento del problema desde otras perspectivas, y que contribuyan, de alguna manera, a dar respuesta a la enseñanza de la ortografía.

Atendiendo a la necesidad de despertar en el alumno una conciencia ortográfica y desarrollar en él hábitos de una clara y correcta escritura de las palabras, apoyada a su vez en una correcta pronunciación -Laureano Jiménez y Coria, 1969- es indispensable que el alumno adquiriera los conocimientos y habilidades que le aseguren una visión clara de su idioma, lo cual requiere un concreto y pertinaz ejercicio en todos y cada uno de los aspectos que abarca: vocabulario, expresión escrita, expresión oral, lectura, iniciación a la Literatura y, sobre todo, -Lingüística.

II.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Objetivos.

- Conocer los fundamentos teórico-metodológicos, su aplicación, las estrategias didácticas y el tiempo que emplean los maestros de la Zona Escolar Federal No. 77, en la práctica de la enseñanza de la ortografía.
- Comprobar, a través de un análisis correlacional, si el grado de conocimientos teórico-metodológicos, la aplicación y el tiempo que le dedican los maestros a la práctica de la enseñanza de la ortografía, tienen una correspondencia con el grado de conocimientos ortográficos que presentan los alumnos.
- Proponer algunas estrategias que permitan, de alguna manera, apoyar la práctica de los maestros para la enseñanza de la or-

tografía.

B. Marco Teórico.

1. Antecedentes.

Para la Gramática, la ortografía es el arte de escribir correctamente las palabras, representándolas con las letras apropiadas. En realidad, lo que la Gramática conoce con el nombre de ortografía, es un conjunto heterogéneo de reglas que no han logrado resolver los problemas de la escritura del español; hay tantas excepciones en ellas que son sumamente difíciles de estudiar, y mas aún, de memorizar.

La Lingüística ha comenzado por discernir que la escritura, y en ella incluimos la ortografía, no forma parte del sistema interno de una lengua, sino más bien de una envoltura externa.

"El contorno ortográfico es secundario; la corrección ortográfica, es una manifestación exterior y secundaria del conocimiento del lenguaje. No hay que trastocar los valores. Primero es el empleo correcto y significativo de los vocablos en el mecanismo práctico de la redacción y, después, la representación convencional y contingente de los mismos, figurados por letras en cualquier superficie, delimitando así, el campo ortográfico." (1)

Así, la ortografía, considerada como una de las partes más importantes de la Gramática, por su indudable utilidad práctica

1. Martín Alonso. Ciencia del Lenguaje y Arte del Estilo. Tomo I. Madrid, Ed. Aguilar. p. 365

ca, en la Lingüística ha venido a ocupar el puesto que, en verdad, le corresponde, no como parte integrante de ella, sino como un estudio auxiliar o complementario de las lenguas.⁽²⁾ Saussure destaca que "...se acaba por olvidar que se aprende a hablar antes que a escribir, y la relación natural queda invertida."

La Lingüística ha ampliado su campo de investigación, viniendo a interesarse, no tanto por conocer las reglas, sino por descubrir los principios generales en que se funda la representación simbólica del lenguaje oral. Este campo de investigación, es llamado grafemática o grafémica -término que intenta identificar una disciplina relativamente autónoma, cuyo objeto sería la explicación, más o menos sistemática, de las dificultades ortográficas, pero no ha logrado ni siquiera generalizarse el término mismo-. Significa, el estudio relativo a los grafemas, signos gráficos que representan a los fonemas o sonidos distintivos de las lenguas.⁽³⁾

La grafemática o grafémica, realiza sus investigaciones desde dos puntos de vista diferentes, aunque complementarios: uno diacrónico o histórico y otro sincrónico o sistemático -binomios propuestos por Saussure para el estudio de la lengua-. El aspecto diacrónico, se refiere al estudio de la escritura en su desen

2. J. Alvarez Constantino. Gramática Funcional del Español. Vol. I México, Ed. Avante, 1977. p. 103

3. J. Alvarez Constantino. Op. cit. p. 104

volvimiento histórico, desde su remoto origen o invención hasta nuestros días. El aspecto sincrónico, se refiere al estudio de los diversos sistemas de escritura que existen en la actualidad, con miras a descubrir su estructura y funcionamiento propios.

El origen del lenguaje, no ha podido ser establecido por la Lingüística, que solo puede elaborar hipótesis explicativas sobre el mismo. Cualquier pueblo primitivo de la actualidad, por muy atrasado que se le considere, tiene ya totalmente elaborado su sistema lingüístico; en cambio, el origen y la evolución de la escritura, son hechos históricos que pueden estudiarse objetivamente, ya que existen multitud de inscripciones y documentos escritos que se conservan desde la más remota antigüedad. Por otra parte, en épocas más recientes, fueron creados los sistemas de escritura que usan las lenguas modernas, y aún en la actualidad, se están creando diversos sistemas de escritura para representar a las lenguas todavía carentes de élla.

Todo lo anterior, nos lleva a la conclusión de que un sistema de escritura puede ser inventado por una persona o grupo de personas, contando con los recursos técnicos y los conocimientos indispensables, como ha sucedido en la mayoría de los casos que registra la historia. En cambio, nadie ha podido -- crear un sistema lingüístico funcional, como lo demuestra el -- fracaso del esperanto, que ha pretendido establecer un medio de comunicación universal entre los hombres.

Aún no se ha establecido si fueron los griegos o los fenicios, los creadores del alfabeto, ya que el pueblo griego no es el inventor, sino solamente el adaptador del alfabeto fenicio a las necesidades particulares de su lengua. Posteriormente, el alfabeto pasó de los griegos a los etruscos y de éstos a los romanos, quienes lo ajustaron a los sonidos propios de su idioma, creando el alfabeto latino, el más usado en nuestros días en la escritura de las lenguas europeas. (4)

El castellano se formó del latín vulgar, usado en la conversación familiar de la gente romana. Cuando Alfonso X el Sabio, de Castilla (1221-1284), juzgó que el castellano estaba suficientemente desarrollado, lo constituyó en lengua oficial. Surgió entonces el problema de la escritura, que hasta entonces no se había necesitado por escribirse en latín, y, fue en aquel tiempo, cuando se inició la labor de buscar entre las letras y los signos los que se juzgó más apropiados para los sonidos -- castellanos.

A partir de entonces, el castellano fue adquiriendo mayor fijeza, y gramáticos famosos españoles como Nebrija, realizaron los primeros estudios en Europa, que, en el Siglo XVIII, culminaron en la Real Academia Española de la Lengua, fundada el 3 de octubre de 1714. (5)

4. J. Alvarez Constantino. Op, cit, pp. 106-109

5. A. Raluy Poudevida. Ortografía Castellana, México, Ed. Herrero, 1981, pp. 19-20

Durante la época de la dominación española, el castellano llegó a México y los demás países hispanoamericanos, constituyéndose en lengua oficial.

Fueron tantas las adaptaciones que se hicieron, que es posible comprender los problemas que actualmente aquejan a la escritura en las lenguas modernas, ya que los griegos establecieron el alfabeto, creando letras o grafemas para cada uno de los sonidos o fonemas de su idioma, y cuando los romanos lo adoptaron, lo modificaron para adaptarlo a la fonología de su propia lengua. Sin embargo, cuando las lenguas europeas -entre ellas el español- hicieron como propio el alfabeto latino, no hicieron las modificaciones necesarias, a pesar de que sus fonemas no siempre concuerdan entre sí, creando no pocas dificultades para representar sus sonidos vocales y consonantes, por lo que la escritura moderna ha dejado de ser verdaderamente fonética.⁽⁶⁾ De este problema, Saussure hace la siguiente reflexión: "...la lengua evoluciona sin cesar, mientras que la escritura -tiende a quedar inmutable. De aquí que la grafía acabe por no corresponder ya a lo que debe representar,"

2. Los Problemas del Campo Ortográfico.

El vocablo ortografía, es un término utilizado por la Gramática tradicional que significa: "correcta escritura". La Lin

6. J. Alvarez Constantino, Op, cit, 109-110

güística establece que, una escritura como la del español, no merece el calificativo de correcta y la llama simplemente grafía, escritura a secas, ya que está carente de sistematización y de normas precisas y adecuadas. La palabra ortografía estuvo plenamente justificada entre los griegos, donde todos y cada uno de sus grafemas concordaban con todos y cada uno de los fonemas de su lengua.

Sin embargo, debemos reconocer que "... el sistema ortográfico del español no es impuesto por capricho, sino que es el resultado del esfuerzo de personas capacitadas que conociendo las características, el origen, las tradiciones acerca de una lengua y aprovechando los avances de las distintas ciencias, han adaptado la escritura a la fonética del idioma, simplificando la ortografía." (7)

La labor de la Real Academia Española de la Lengua ha producido cambios a través del tiempo para tratar de hacer más funcional la ortografía:

En 1726 determinó la sustitución de la "c" por la "z" (alzar por alzar); en 1763, la sustitución de la "ss" por la "s" (altísimo por altísimo); en 1803, el cambio de la "ch", "th" etimológicas por las letras estrictamente fonéticas "c", "f", "t" (Cristo por Christo, filosofía por filosofía, teología por teología); en 1815, cambió en "cu" las grafías en "qu" (cual por qual); también la adopción de la "j" en lugar de la "x" para re-

7.- Gaceta de la Educación Primaria. Año 1, Núm.1. Organó de divulgación pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria de la Secretaría de Educación Pública. México, 15 de mayo de 1982. p. 3.

presentar el sonido fuerte aspirado (Quijote por Quixote); en 1911 ordenó la supresión de los acentos en la "a" (preposición) y en la "o" (conjunción). Ultimamente, en 1952, acaba de simplificar también la acentuación al suprimir la de los monosílabos "fue", "fui", "dio" y "vio", la de algunos vocablos compuestos, la de los infinitivos del verbo, etc. (8)

"Hemos de aplaudir los esfuerzos de los que intentan remediar los inconvenientes de la ortografía... Corregir la ortografía no es atacar la lengua. Es librarla de un mal que la roe. Es ahorrar a los hijos pérdidas de tiempo y facilitar a todos el aprendizaje..." (9)

La ortografía castellana, tiende a la sencillez y ocupa el primer lugar en la clasificación general de las lenguas. Son de ortografía mala: el inglés y el francés; de ortografía mejor: el italiano y el alemán; pero de ortografía óptima: el castellano. (10)

El campo ortográfico del español, está constituido por -- aquellas palabras, o mejor dicho, elementos de las palabras que presentan dificultades para su escritura, debido a que contienen fonemas que pueden representarse con diversos grafemas. Es más extenso y complejo el campo ortográfico del español hablado en México e hispanoamérica, que el hablado en España, debido a que el hablante hispanoamericano emplea la misma fonología para la y/ll y para la s/c/z, que parte de los españoles dis -

8. A. Raluy Poudevida. Opus cit. pp. 20-21

9. J. Vendryes. El Lenguaje. México. Ed. Uteha, 1979.p. 341.

10. A. Raluy Poudevida. Opus cit. p. 21.

tinguen con claridad en la pronunciación, por lo que no tienen dificultades ortográficas al escribirlas.

El campo ortográfico del español hablado en América, comprende los siguientes problemas, principales que se presentan en la escritura de las palabras:

- 1° Distinción de los grafemas b/v, como belleza/venado.
- 2° Distinción de los grafemas c/z/s, como en cera/zeta/seda.
- 3° Distinción de los grafemas ll/y/i, como en lloro/yodo/ion.
- 4° Distinción de los grafemas g/j, como en girasol/jirafa.
- 5° Distinción de los grafemas k/q/c, como en kilo/queso/caso.
- 6° Distinción de los grafemas m/n, como en embargo/envaino.
- 7° Distinción de los grafemas r/rr, como en sonrojo/cerrojo.
- 8° Usos del grafema "h", como en harina/deshielo;/bah!
- 9° Usos del grafema "x", como en Xochimilco/México/Palafox.
- 10° Usos del grafema "w", como en Waterpolo/Wagneriano.

Los demás grafemas no mencionados, pertenecen al campo ortográfico del español, debido a que representan, de modo constante e inequívoco, a sus respectivos fonemas, por lo que su escritura carece de dificultades ortográficas. (11)

De lo anterior, podemos observar que el problema fundamental de la escritura, en las lenguas modernas, se deriva de la

11. J. Alvarez Constantino. Op. cit. pp. 125-126.

no correspondencia entre los grafemas que se utilizan y los fonemas que no se pronuncian. No resuelve este problema la formulación de reglas ortográficas, pero algo que podrá ayudarnos en cierta medida, y que conviene tomar en cuenta, es la descomposición de las palabras en sus dos elementos principales: lexema y gramemas; con ellos podremos formar familias de palabras, o derivaciones, que nos servirán como recursos memorísticos y ayudarán al dominio gradual de la escritura ortográfica del español.

3. Descripción del Problema.

La enseñanza del lenguaje, tiene su origen en las primeras interacciones que tiene el ser humano con otros individuos. En la escuela primaria, la enseñanza del lenguaje se reviste de una importancia extraordinaria, y es donde, de una manera sistemática, debe convertirse en un eficaz instrumento de expresión, vehículo de nuestras ideas y conocimientos, indispensable en la producción de las formas del pensamiento.

Esta enseñanza tiene por objeto preparar al niño para que exprese con fluidez, claridad y precisión, sus pensamientos, y ésto a su vez, le permita comprender rápida y claramente los pensamientos de los demás, ya sea a través del diálogo o de la lectura.

La escuela será entonces el marco que asegure al alumno

una verdadera y completa comprensión de su idioma, y para ello es indispensable que ésta utilice métodos y estrategias que los lleven al desarrollo de una práctica correcta de la ortografía. Pero, ¿emplea realmente el maestro técnicas y métodos adecuados que afirman la correcta ortografía del educando? O quizá peor aún: el maestro sí aplica estrategias que agilizan el aprendizaje; sin embargo, la ortografía de sus alumnos continúa deficiente.

La enseñanza de la ortografía parece fácil; sin embargo, -- muy pronto ocasiona al maestro las mayores desilusiones. Los progresos de los alumnos son imperceptibles, casi nulos; el maestro empieza a sentir que la enseñanza de la ortografía es sumamente difícil.

El maestro culpará a sus alumnos, acusará a los métodos de enseñanza o a la formación de los programas pero, ¿se le ocurrirá alguna vez estudiar su método de enseñanza, ver si éste es adecuado a las posibilidades de sus alumnos? (12)

"La finalidad que se persigue con la enseñanza de la ortografía, es conseguir que los educandos escriban sin error una palabra vista, oída o pensada, así como expresar correctamente la idea que se desea comunicar!" (13) Para Miguel del Toro y Gómez:

-
12. J. Simón Sicopedagogía de la Ortografía. Ed. Ruy Díaz, S.A., Buenos Aires, Argentina. 1968. p. 111.
 13. L. Jiménez y Coria. Técnica de la Enseñanza de la Lengua Nacional. Ed. Fernández, S.A., México. 1969. p. 373.

"Una página escrita con letra bella y plagada de faltas de ortografía, es como un traje fino lleno de manchas."

"la enseñanza de la ortografía abarca el empleo correcto de las letras, del acento, de los signos de puntuación y otros auxiliares de la escritura. Una sola coma de más o de menos cambia por completo el sentido del escrito, dando lugar a confusiones. ...aunque no tiene valor científico, la ortografía es una forma de dar claridad, pulcritud y elegancia a la lengua, siendo los errores ortográficos manifestación de descuido, desaliño, indiferencia, falta de clasificación, ordenación y valoración de las ideas; en suma, de una mediocre o menos que mediocre preparación." (14)

Durante nuestros años de experiencia como maestros de educación primaria, hemos observado las múltiples y variadas deficiencias ortográficas existentes en cualquier grado de la escuela primaria. Y este problema es aun más extenso; basta un mínimo asomo a la publicidad gráfica de los centros comerciales, a los eventos recreativos y culturales para advertir las lesiones, que en materia de ortografía, sufre nuestro idioma; además de las notas de los diarios, revistas de cualquier naturaleza, oficios en las oficinas privadas o burocráticas, etc.

El fenómeno ortográfico, escurridizo de por sí, requiere de una sistematización técnica previa a su tratamiento que permita precisar el problema central que nos ocupa. El punto de entrada es la consideración que ubica a las deficiencias ortográficas, no ya como evidencias de la incapacidad de quien las comete, sino como resultado de un largo proceso didáctico que con

cierno, en primera instancia, a los maestros de grupo.

4. Causas de Orden Metodológico.

Uno de los elementos esenciales que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, es el que se refiere a la metodología de la enseñanza. Decimos "esencial", porque se identifica, y en ocasiones se confunde, con el proceso educativo en su conjunto. La metodología de la enseñanza da cuenta, no solo de las formas y procedimientos de la labor docente, sino simultáneamente, de la identificación, organización y exposición de los contenidos de aprendizaje.

En la escuela primaria, la metodología, en sus dos sentidos, compete directamente al maestro de grupo. El educador interpreta y aplica el programa oficial con los recursos y herramientas que le son propios, de acuerdo a las características de su formación profesional. A él atañen, en muchos de sus resultados, los aciertos y los fracasos en la enseñanza; de él depende, en cierta medida, el alcance de los objetivos programáticos, y en última instancia, de la calidad del proceso educativo.

Una exploración general de los resultados de enseñanza, -- evidenciaría, de entrada, la función docente; expondría de inmediato la "mano del maestro". Ciertamente, el aspecto metodológico en la enseñanza, no es, ni el único que interviene en -

el proceso docente, ni el determinante esencial de los resultados educativos. Por otro lado, no es posible apreciar objetivamente los resultados de la enseñanza, sin considerar, en mayor o menor grado, la presencia del método didáctico.

5. Causas de Orden Didáctico.

La ortografía, en su aprendizaje, no posee el atractivo y el estímulo de otras disciplinas, por lo que el maestro debe sustituir dicha carencia ingeniosamente. ¿En qué medida se hace manifiesta la presencia del método didáctico en los resultados del aprendizaje? ¿Qué tan variadas e imaginativas son las estrategias didácticas?

A todas luces ambiguas, las interrogantes expuestas nos sirven, de paso, sólo para fijar el campo de nuestro problema, toda vez que las diversas áreas del programa poseen características y modalidades diferentes, las específicas del español, exigen ciertas consideraciones particulares a partir del principio que destaca la función didáctica del lenguaje.

6. Causas de Orden Lingüístico.

Desde el punto de vista estrictamente lingüístico, la ortografía no se destaca por asumir una función central. Incluso, puede hablarse de una disciplina ajena a las preocupaciones esenciales de la Lingüística.

"hay un desacuerdo entre la lengua y la ortografía, el debate es siempre difícil de zanjar para quien no es lingüista; pero como el lingüista no tiene voz en la disputa, la forma escrita obtiene casi fatalmente el triunfo, porque toda solución que se atenga a ella es más cómoda; la escritura se arroga de esta ventaja una importancia a que no tiene derecho." (15)

Sin embargo, la naturaleza misma de la ortografía, es esencialmente lingüística. Su origen se asocia con la aparición del lenguaje escrito y puede decirse que, no existe una lengua, en su representación gráfica, sin irregularidades entre la expresión oral y la expresión escrita.

Así, mientras esta constante sea vigente -y éste es el caso de nuestra lengua- los problemas de la ortografía ocuparán la atención y la preocupación de los responsables de su enseñanza. Por otro lado, los factores que indican y determinan los problemas ortográficos, no son apreciables en forma aislada, ni se inscriben todos en el contexto escolar. La relación desigual entre los fonemas y las grafías, vienen a ser el problema principal. Todo lo demás cae en el plano de la información y el ejercicio, y consecuentemente, en la docencia.

El maestro deberá buscar la información necesaria sobre metodología, técnicas y didácticas para la enseñanza de la ortografía; tendrá que emplear todo su ingenio para localizar las mejores estrategias; necesitará de una gran imaginación para -

15. F. de Saussure. Curso de Lingüística General. Buenos Aires, Argentina. Ed. Losada, 1979. p. 378

hacer amena la lección de ortografía. Sin embargo las dificultades para su enseñanza, continuarán.

Sin subestimar los aspectos que intervengan en la determinación de las dificultades ortográficas y, más concretamente, en las evidencias -en el sentido de los escolares recién egresados de la escuela primaria- creemos que, los factores asociados directamente con la información lingüística del maestro y con los procedimientos metodológicos empleados en la enseñanza de la ortografía, son los más importantes.

Con base en los problemas expuestos anteriormente, nos hacemos las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los conocimientos teórico-metodológicos sobre la enseñanza de la ortografía que poseen los maestros de educación primaria?

¿Hasta qué punto hay correspondencia entre las técnicas -existentes para la enseñanza de la ortografía y los que aplican usualmente los maestros de educación primaria?

¿Hasta qué punto existe correspondencia entre el grado de conocimientos teórico-metodológicos que poseen los maestros y el grado de conocimientos ortográficos que presentan sus alumnos?

¿Es la incapacidad teórico-metodológica para la enseñanza de la ortografía de los maestros, el factor prioritario que determina las deficiencias ortográficas en sus alumnos?

C. Hipótesis.

Central.

Los conocimientos teórico-metodológicos que sobre ortografía poseen los maestros de educación primaria -de la Zona Escolar Federal No. 77- son muy limitados, escasamente aplicados y además, no se emplea el tiempo necesario para su práctica. Esto constituye uno de los problemas centrales que provocan que el aprendizaje de los alumnos, sobre la ortografía sea deficiente.

Específica 1.

Los conocimientos teórico-metodológicos que sobre ortografía poseen los maestros de educación primaria, son limitados. - Por ello, el rendimiento ortográfico de sus alumnos es deficiente.

Unidades de Análisis:

Conocimiento teórico-metodológicos limitados.

Ortografía deficiente.

Variable independiente:

Los conocimientos teórico-metodológicos de los maestros sobre ortografía son limitados.

Variable dependiente:

El rendimiento ortográfico de sus alumnos es deficiente.

Específica 2.

Los conocimientos teórico-metodológicos que sobre ortografía poseen los maestros de educación primaria, no son suficientemente aplicados. Por é ello, la ortografía de sus alumnos es deficiente.

Unidades de Análisis:

Conocimientos teórico-metodológicos no suficientemente aplicados.

Ortografía deficiente.

Variable independiente:

Los maestros no aplican suficientemente sus conocimientos teórico-metodológicos ortográficos.

Variable dependiente:

La ortografía de sus alumnos es deficiente.

Específica 3.

El maestro de educación primaria, no emplea el tiempo necesario para la enseñanza de la ortografía. Por lo tanto, la ortografía de sus alumnos es deficiente.

Unidades de Análisis:

Tiempo empleado para enseñar ortografía.

Deficiencia ortográfica.

Variable independiente:

El maestro no emplea el tiempo necesario para la enseñanza de la ortografía.

Variable dependiente:

La ortografía de sus alumnos es deficiente.

III.- EL METODO

A. Sujetos.

La presente investigación de campo, pretende evaluar la calidad ortográfica de los alumnos de educación primaria, el nivel de conocimientos que, en materia de ortografía, poseen los maestros, la aplicación que hacen de ellos, y el tiempo que emplean para la enseñanza-aprendizaje de este aspecto. Para ello se han aplicado pruebas y cuestionarios a alumnos y maestros, respectivamente, de la Zona Escolar Federal No. 77 de Guadalajara, Jal., de la que se ha tomado la siguiente población:

Población magisterial.- Integrada por 115 maestros de ambos sexos y diferentes edades, todos ellos en servicio, con diferente antigüedad en su práctica docente; además, con diferencias en su preparación profesional en los niveles y en el tipo de preparación. - figura 1-

067636

Figura 1. Antigüedad y preparación profesional de los maestros de la Zona Escolar Federal No. 77 (1983)

Antigüedad / Preparación Profesional	Normal	Normal Superior	Licenciatura en Educ. Prim. y Pre-Esc.	Normal Sup. y Lic. en Educ. Prim. y Pre-Esc.	Otros Estudios	Total
0 - 10	18	2	5	1	4	30
11 - 15	15	4	9	3	1	32
16 - 20	12	3	10	4	1	30
21 - más	6	3	8	3	3	23
TOTAL	51	12	32	11	9	115

Población escolar.- Se han tomado 823 alumnos de ambos sexos, de Sexto Grado de primaria, con edad que fluctúa entre 11 y 15 años, y con un nivel socio-económico y cultural medio.

Los Centros de Trabajo donde se ha llevado a cabo esta investigación, están ubicados en las colonias "8 de Julio", "Del Fresno", "Las Torres" y en el Centro S.J. de Guadalajara, Jal.

B. Instrumentos.

Prueba de ortografía para observar la presencia de la V.D.*

* V.D. Variable Dependiente

guntas 3-4-6-7-9-11-18; el cuarto tema, sobre las causas del déficit del aprendizaje de la ortografía, se observa a través de la pregunta 15; mientras que el tema cinco, referente a la motivación de la enseñanza de la ortografía, está conformado por las preguntas 16-17. -Ver Apéndice 2-

C. Procedimiento.

El instrumento que se aplicó a un total de 823 alumnos de Sexto grado, para obtener información sobre el nivel de conocimientos ortográficos que poseen, se elaboró tomando en cuenta los contenidos de aprendizaje ortográfico, incluidos en los programas oficiales de 4°, 5° y 6° Grados de educación primaria. Se tomaron en cuenta, exclusivamente estos tres grados, por considerar que en ellos se expresa, con mayor precisión, la carga general de conocimientos ortográficos que un alumno, al egresar de educación primaria, debe poseer.

El instrumento fue aplicado únicamente a los alumnos de Sexto Grado, por ser este nivel donde se condensa el aprendizaje ortográfico general de los seis grados de educación primaria. La elaboración y aplicación de este instrumento, estuvo a cargo del equipo de trabajo que realizó el estudio. Cabe señalar que no se dio ningún previo aviso de su aplicación a maestros y alumnos, solamente al Consejo Técnico de la Zona, momentos antes de ser aplicado.

Se dieron instrucciones generales y uniformes a los alumnos, sin repetir las más de dos ocasiones. No se fijó un tiempo-límite de terminación, pero el promedio general de duración fue de 50 minutos.

Los criterios de evaluación tomados del Artículo 3° del Acuerdo No. 17 para la prueba de los alumnos fueron los siguientes:

Figura 2. Niveles de puntaje con su respectiva calificación para efectos de evaluación.

NIVELES DE PUNTAJE					CALIFICACION
De	0	a	40	=	5
De	41	a	48	=	6
De	49	a	56	=	7
De	57	a	64	=	8
De	65	a	72	=	9
De	73	a	80	=	10

El cuestionario para maestros, se elaboró en base a 20 preguntas seleccionadas con los siguientes criterios: el tiempo que emplean los maestros para la enseñanza de la ortografía, los objetivos que persiguen, los procedimientos y técnicas que desarrollan, la motivación de la que hacen uso, y las causas que, de acuerdo con ellos, ocasionan la deficiencia ortográfica.

Para obtener datos respecto a nuestra hipótesis, se hizo una división por bloques, ésto a su vez, nos permitió facilitar el análisis de los mismos.

Los bloques quedaron integrados en los siguientes aspectos: conocimientos teórico-metodológicos que, sobre ortografía, poseen los maestros de educación primaria; aplicación de estos conocimientos en su enseñanza; tiempo que emplea el maestro para la aplicación de los mismos. -figura 3-.

Figura 3.- Pregunta del cuestionario para maestros, conformados en tres diferentes aspectos.

ASPECTOS	CONOCIMIENTOS	APLICACION	TIEMPO
PREGUNTAS	2-4-5-8-9-11 12-13-15-18-20	3-6-7-10-14 16-17-19	1

Este cuestionario fue sometido a consideración de una población reducida de maestros -14- que prestan sus servicios en zonas diferentes, para que actuaran como jueces y evaluaran, en una escala ascendente de 0 a 5, la claridad y comprensión de las preguntas y sus opciones de respuestas.

Las calificaciones obtenidas, fueron probadas estadística-

mente a través de una Desviación Estándar, cuyos resultados fueron: una Media de 4.4 y una Desviación de 0.5.

Cuando el cuestionario estuvo apto para ser aplicado, se reunió a los maestros en una de las aulas de sus respectivas escuelas; se les explicó que se les entregaría un cuestionario referente a la enseñanza de la ortografía en la escuela primaria; se les leyó en dos ocasiones el instructivo y se les pidió que preguntaran si alguno de sus elementos no estaba claro; se les sugirió que leyeran detenidamente cada pregunta para que seleccionaran y subrayaran, con mayor precisión y objetividad, la opción que consideraran correcta. Se les comunicó que contarían con un lapso de 30 minutos para su resolución. El período de aplicación de este instrumento fue de tres días.

Para efectos de evaluación del cuestionario, se les asignó a cada una de las opciones un valor comprendido entre 1 y 3 puntos, de acuerdo al grado de acercamiento a lo óptimo de la respuesta. -Ver apéndice 2 y 3-

La etapa que correspondió al levantamiento de datos, y que consistió en la aplicación de dos instrumentos para alumnos y maestros respectivamente, se verificó en el período de enero a junio de 1983.

IV.- RESULTADOS

Los resultados que arrojó la investigación, producto de la aplicación de las pruebas para medir la V.D. y la V.I. de nuestras hipótesis, se presentan designadas con los rubros: alumnos, maestros y finalmente, el grado de correlación derivada de los datos de ambos.

Los datos que enseguida se presentan, intentan expresar la posibilidad de que los conocimientos teórico-metodológicos para la enseñanza de la ortografía, son un factor que, de no estar presente en este proceso, influye, limitando las posibilidades de que éste se desarrolle en términos de alcanzar sus objetivos con resultados óptimos.

Debido a las características que presentaron los resultados, se agruparon éstos, para efecto de su presentación: por pun

taje, promedios y porcentajes en relación a las respuestas obtenidas, así como el total de alumnos de 6° Grado, total de maestros de 6° Grado y total de maestros de la zona,* etc.

Estos criterios de agrupación, son los más generales, ya que en el desarrollo de la exposición de los resultados se enunciaron algunos criterios más específicos, de acuerdo a su contexto más particular.

A. Alumnos.

Los puntajes obtenidos por los 823 alumnos de 6° Grado de la zona de estudio, se sujetaron a una escala de valoración decimal comprendida entre 0 y 80 puntos, -mínimo y máximo de aciertos respectivamente que contenía la prueba para alumnos- Ver -- Instrumentos, pág.24-, observándose una significativa concentración entre 40 y 60 respuestas correctas, constituyendo un total de 714 casos. -Figura 4- El promedio general de puntajes obtenidos fue de 51.90, puntaje que podemos considerar bajo en conocimientos, aceptando como puntajes obtenidos los comprendidos entre un promedio de 70 a 80.

En la figura 5, se presentan los promedios de puntajes que

* Tomados los 115 maestros de 1° a 6° Grados por insidir todos, de alguna manera, en el proceso de la formación ortográfica de los alumnos de 6° Grado.

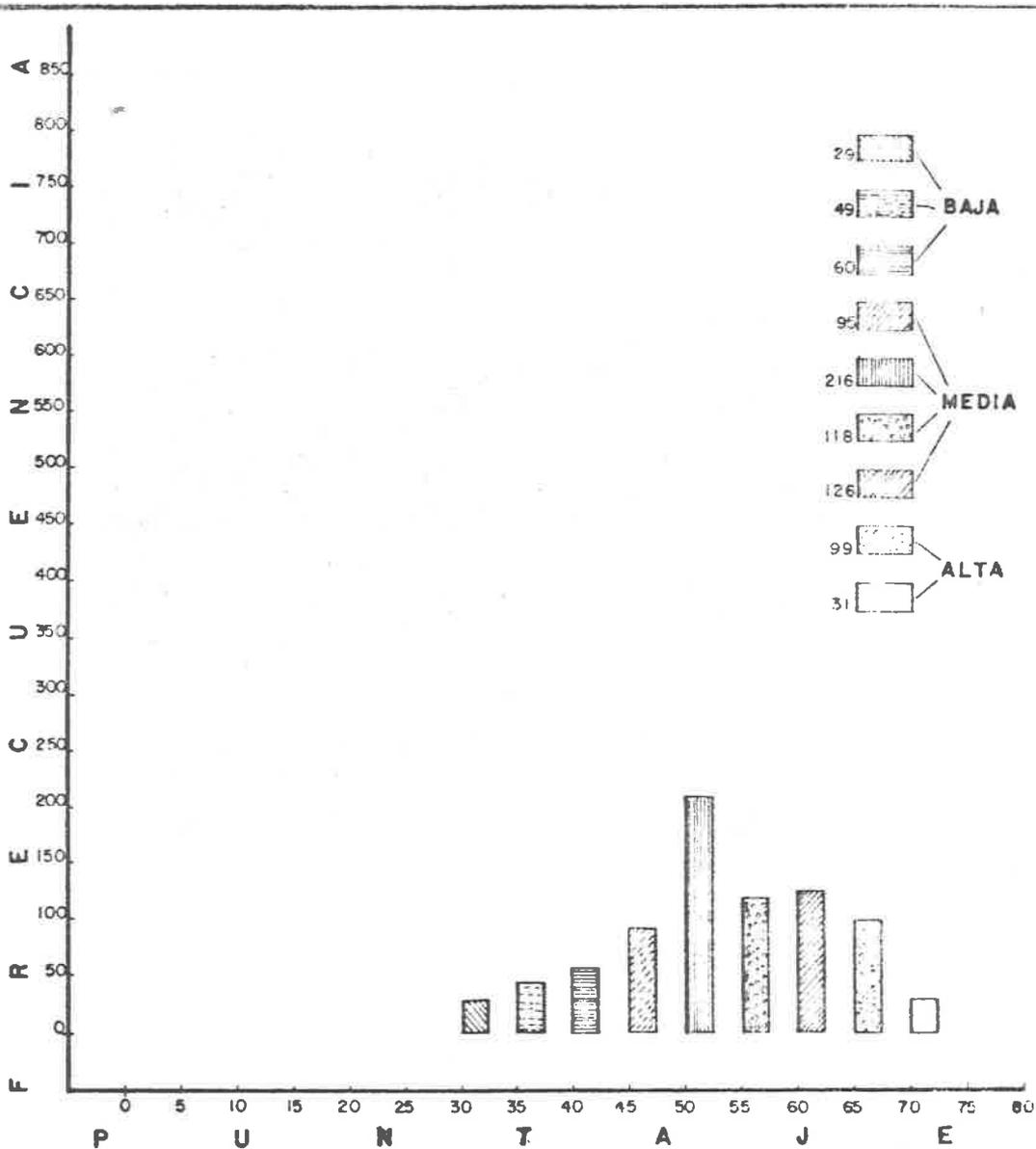


Figura No.4 Frecuencia del puntaje obtenido por cada uno de los 823 alumnos de sexto grado como resultado de la aplicación de una prueba de conocimientos ortográficos

obtuvieron los alumnos por escuela, tomando en cuenta que algunas cuentan hasta con 4 grupos. -Este dato nos permitirá, más -- adelante, hacer una comparación con los promedios que presentan los maestros de esas escuelas.

Figura 5.- Promedios de puntaje de grupos de alumnos de 6° Grado por escuela.

ESCUELAS	PEDRO MORENO	Niño ARTI LLERO	H. DE NACO ZARI VESP.	H. DE NACO ZARI MAT.	L. TOLEDA NO	GALEANA	IGNACIA RIECHI	LOPEZ CO-TILLA	H. DE LA PATRIA VESP.	H. DE LA PATRIA MAT.
ALUMNOS	51	55	53	55	45	52	55	48	55	50

En la parte superior, están especificados los Centros de -- Trabajo de la Zona, y en la parte inferior, el promedio de puntaje de alumnos de 6° Grado, clasificados por escuela.

En la figura 6, se presentan las frecuencias de calificaciónes derivadas de los puntajes obtenidos por los alumnos y podemos observar que 138 casos, obtuvieron una calificación de 5, a los cuales podemos definir como la cantidad de alumnos que no poseen conocimientos ortográficos mínimos, ya que el criterio que maneja este trabajo establece una calificación mínima de 6.

La mayoría de los alumnos, quedaron incluidos entre las calificaciones 6 y 7, siendo éstos un total de 428, alcanzando el

F
R
E
C
U
E
N
C
I
A

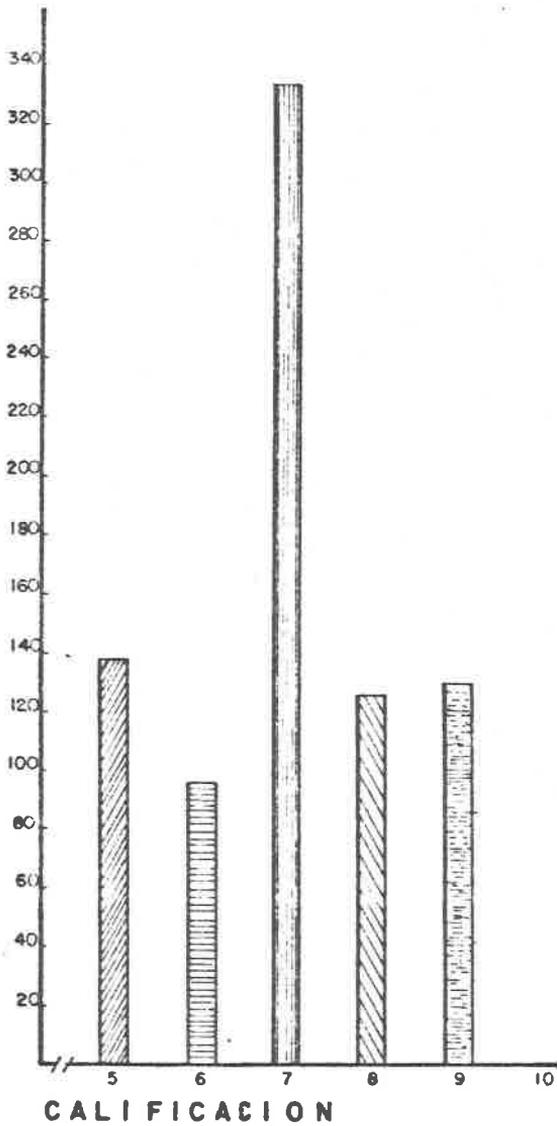


Figure No.6 Frecuencia de calificación obtenido por cada uno de los 823 alumnos de sexto grado como resultado de la aplicación de una prueba de conocimientos ortográficos.

carácter de mínimo aceptable, pero sin dejar de considerarse dentro de una capacidad ortográfica deficiente. Solamente 256 del total de alumnos, lograron arribar, a través de las calificaciones obtenidas, a una consideración de conocimientos óptimos, es decir que poseen conocimientos ortográficos suficientes en relación con lo que un alumno de 6° Grado debe saber de acuerdo con los programas oficiales.

B. Maestros.

El caso de los maestros se presenta a través del manejo de dos datos, debido, esencialmente, a que la población se agrupa bajo dos criterios: uno de 115, que se refiere al total de maestros de la zona, y otro, que se refiere, específicamente, a los 18 maestros de 6° Grado, correspondientes a 10 escuelas -número de escuelas que tiene la zona-.

Los datos que presentamos enseguida, contienen los puntajes generales y particulares -115 y 18 respectivamente-, además, los porcentajes de respuestas obtenidas, clasificadas en las categorías de: correctas, aceptables y deficientes; incluyen también -sus promedios, y, finalmente, se presentan cuadros comparativos- entre los resultados obtenidos por los alumnos y los obtenidos por los maestros que nos permitirán, posteriormente, establecer una relación concluyente en términos de demostrar, a través de algunas pruebas, si unos son consecuencia de los otros.

El origen de dos datos referente a los resultados de los maestros, se explica a través del hecho de que, de alguna manera, los maestros del 1° a 6° Grado, influyen en el proceso de la enseñanza de la ortografía que recibieron y reciben el total de alumnos de 6° Grado. En lo particular, se presentan exclusivamente los resultados de los 18 maestros de 6° Grado, comparativamente con los resultados de sus alumnos.

La figura No. 7, nos muestra cómo la concentración de un mayor número de maestros, se ubica entre la cantidad de 40 y 50 puntos, destacándose más específicamente los puntajes entre 45 y 50, tanto en la curva superior que representa al total de maestros de la zona, como en la curva inferior que representa exclusivamente a los maestros de 6° Grado.

El caso de maestros, podemos observar a través de esta figura, alcanza índice de puntajes obtenidos, que si bien no pueden considerarse los mejores, si pueden definirse como medios - si tomamos en cuenta que el puntaje mínimo aceptable vendría a representarse por lo menos en un 50% del puntaje total, es decir, haber obtenido un mínimo de 30 puntos; entonces, podemos observar que, del total de maestros, 106 alcanzaron la categoría de conocimientos ortográficos medios, y solamente 8, y 1, se encuentran en la categoría de altos y bajos respectivamente.

En el caso de los maestros de 6° Grado, como ya dijimos anteriormente, los puntajes se concentran en la misma dirección

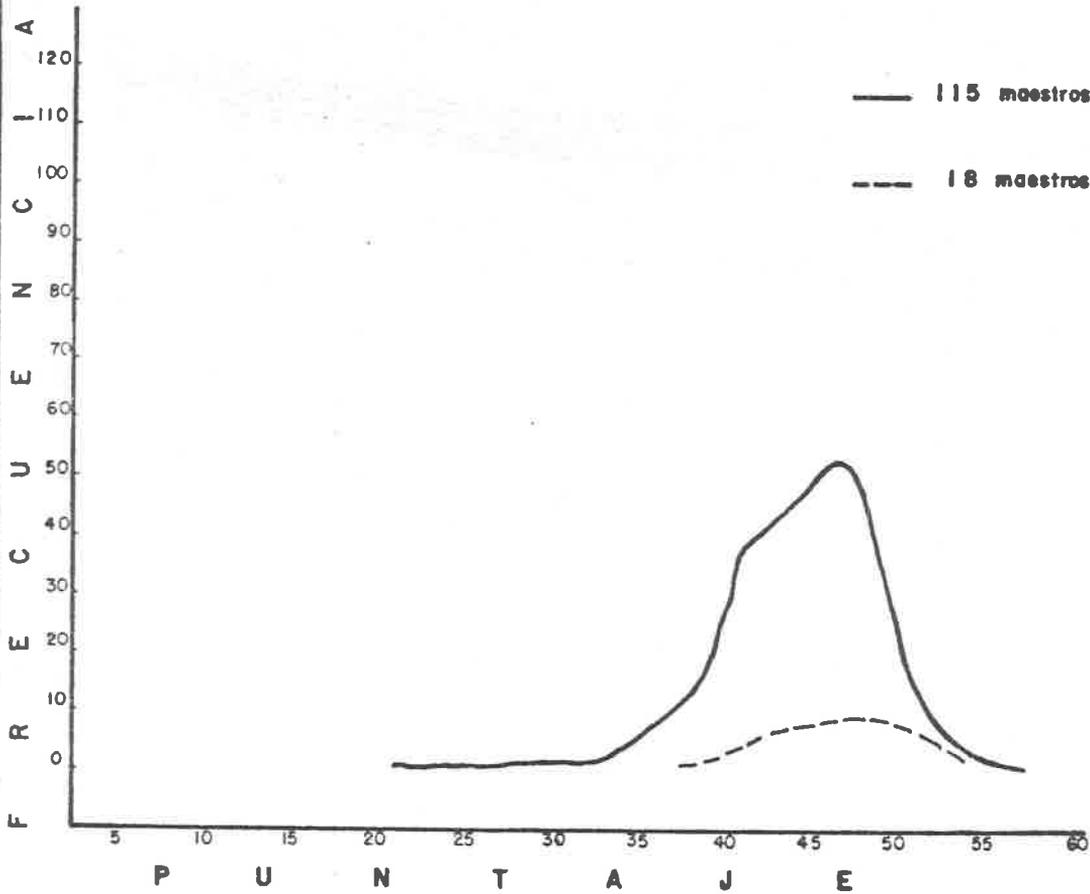


Figura No.7 Gráfica comparativa de los puntajes obtenidos por 115 y 18 maestros producto de la aplicación de un cuestionario cuyo puntaje mínimo y máximo fue de 0 y 60 respectivamente.

de una manera proporcional, no obstante que en su caso, casi todos se encuentran incluidos en el nivel de puntajes medios, exceptuando solamente un caso que obtuvo puntaje alto.

Otro aspecto que se consideró, nos permitiría acercarnos un poco más al problema; fue el de someter a un tratamiento de porcentajes de respuestas obtenidas en las categorías de correcta, aceptable y deficiente, de cada una de las 20 preguntas que contenía el cuestionario aplicado a los maestros -figuras 8 y 9-.

Podemos observar en la figura 8, que la distribución de los porcentajes, en cada una de las tres categorías, nos arroja una diferencia bastante amplia: la mayor parte de los 115 maestros, presentaron resultados con la categoría de respuesta correcta, alcanzando un porcentaje mayor de 50, en 12 de las veinte preguntas; mientras que en las respuestas, cuya categoría era aceptable y/o deficiente, solamente 4 preguntas obtuvieron un porcentaje mayor de 50. En síntesis, la figura muestra al total de preguntas y sus respectivos porcentajes, de acuerdo con las categorías mencionadas.

Similares resultados nos arroja la figura 9 -18 maestros-: en 12 de las 20 preguntas se alcanza un porcentaje mayor de 50- en la categoría de correcta; en tanto que en las respuestas de aceptable y/o deficiente, el porcentaje mayor de 50 lo obtuvieron solo 6 de las preguntas.

Figura 8.- Resultados de porcentaje que obtuvieron 115 maestros de la Zona Escolar Federal No. 77 en sus respuestas correctas, aceptables y deficientes de las 20 preguntas del cuestionario.

PRECUNTAS	CORRECTA	%	ACEPTABLE	%	DEFICIENTE	%
1	28	24.36	32	27.84	55	47.85
2	8	6.96	94	81.78	13	11.31
3	25	21.75	66	57.42	24	20.88
4	17	14.79	49	42.63	49	42.63
5	24	20.88	49	42.63	42	36.54
6	77	66.99	7	6.09	31	26.97
7	73	63.51	34	29.58	8	6.96
8	61	53.07	31	26.97	23	20.01
9	98	85.26	10	8.70	7	6.09
10	31	26.97	10	8.70	74	64.38
11	25	21.75	15	13.05	75	65.25
12	18	15.66	56	48.72	41	35.67
13	90	78.30	4	3.48	21	18.27
14	64	55.68	28	24.36	23	20.01
15	72	62.64	19	16.53	24	20.88
16	74	64.38	31	26.97	10	8.70
17	78	67.86	7	6.09	30	26.10
18	100	87.00	12	10.44	3	2.61
19	71	66.77	39	33.93	5	4.35
20	53	46.11	37	32.19	25	21.75
TOTALES	1087	945.69	630	548.70	503	507.21
PROMEDIOS	54.35	47.28	31.50	27.40	29.15	25.36

Figura 9.- Resultados de porcentajes que obtuvieron 18 maestros de 6° Grado, de las 10 escuelas de la Zona Escolar Federal No. 77 en sus respuestas correctas, aceptables y deficientes, de las 20 preguntas del cuestionario.

PRECUNTAS	CORRECTA	%	ACEPTABLE	%	DEFICIENTE	%
1	3	16.68	5	27.80	10	55.60
2	3	16.68	14	77.84	1	5.56
3	2	11.12	10	55.60	6	33.36
4	2	11.12	10	55.60	6	33.36
5	4	22.24	7	38.92	7	38.92
6	11	61.16	2	11.12	5	27.80
7	14	77.84	3	16.68	1	5.56
8	11	61.16	5	27.80	2	11.12
9	12	66.72	4	22.24	2	11.12
10	6	33.36	1	5.56	11	61.16
11	4	22.24	2	11.12	12	66.72
12	2	11.12	10	55.60	6	33.36
13	16	88.96	1	5.56	1	5.56
14	14	77.84	2	11.12	2	11.12
15	16	88.96	1	5.56	1	5.56
16	13	72.28	4	22.24	1	5.56
17	9	50.04	2	11.12	7	38.92
18	18	100.00	0	0	0	0
19	15	83.40	3	16.68	0	0
20	10	55.60	4	22.24	4	22.24
TOTALES	185	1028.52	90	500.40	85	472.60
PROMEDIOS	9.25	51.42	4.50	25.02	4.25	23.63

La figura 10 nos presenta los resultados agrupados con el criterio de promedios de puntajes obtenidos por los maestros. - Estos promedios se encuentran distribuídos entre dos grupos de maestros, tal y como lo hemos venido manejando en las figuras - anteriores.

Figura 10. Promedios de puntaje de los 115 maestros de la Zona, comparativamente con los 18 maestros de 6° Grado agrupados por Centros de Trabajo.

ESCUELAS	PEDRO MORENO	NIÑO ARTI LLERO	H.DE NAGO ZARI VESP.	H.DE NAGO ZARI MAT.	L.TOLEDA-NO	GALEANA	IGNACIA RIECHI	LOPEZ CO-TILLA	H.DE LA PATRIA VESP.	H.DE LA PATRIA MAT.
TOTAL MAESTROS	45	44	46	43	44	43	44	43	44	41
MAESTROS 6° GRADO	46	44	47	41	44	48	40	47	42	45

Podemos observar, en la parte superior de la figura, el total de escuelas donde se realizó el trabajo de la investigación; en la parte central, se observan los promedios obtenidos por -- 115 maestros, clasificados por Centro de Trabajo; asimismo, los datos de la parte inferior, nos muestran los promedios de los -- maestros, por escuela, pero exclusivamente con los de 6° Grado. - Los promedios no expresan diferencias significativas entre el - total de maestros de la zona y los obtenidos por los maestros - de 6° Grado.

Este criterio de agrupación de los datos por promedios, tanto como los anteriores -puntajes y porcentajes-, nos señalan una capacidad ortográfica de los maestros, a un nivel estimativo que podríamos considerar medio, ya que el promedio general de puntajes, estaría comprendido entre 43.7 -115 maestros- y 44.4 -18 -- maestros- de un total de 60 puntos probables de obtener que contenía el cuestionario.

La figura 11 nos muestra un cuadro comparativo entre los 115 maestros de la Zona, los 18 maestros de 6° Grado, y los 823 alumnos de 6° Grado de las 10 escuelas de la Zona.

Figura 11. Cuadro comparativo de promedios de puntaje de 115 -- maestros de la Zona Escolar Federal No. 77; de 18 -- maestros de 6° Grado, y de 823 alumnos de 6° Grado - de la misma Zona, clasificados por Centros de Trabajo.

ESCUELAS	PEDRO MORENO	NINO ARTI-LLERO	H.DE NAGO-ZAKI VESP.	H.DE NAGO-ZAKI MAT.	L. TOLEDA-NO	GALEANA	IGNACIA RIECHI	LOPEZ COTI-LLA	H.DE LA PA-TRIA VESP.	H.DE LA PA-TRIA MAT.
TOTAL MAESTROS	45	44	46	43	44	43	44	43	44	41
MAESTROS 6° GRADO	46	44	47	41	44	48	40	47	42	45
ALUMNOS 6° GRADO	51	55	53	55	45	52	55	48	55	50

En el primer casillero de la figura, se señalan las 10 es--

cuelas existentes en la Zona; en el segundo casillero podemos observar los promedios obtenidos por 115 maestros clasificados por Centro de Trabajo; el tercer casillero, nos muestra los promedios que obtuvieron los 18 maestros de 6° Grado; y en el casillero inferior, están clasificados los promedios de los alumnos de 6° Grado en los 10 Centros de Trabajo.

Estos promedios, como podemos observar, no señalan diferencias significativas entre el total de maestros de la Zona y los 18 maestros de 6° Grado; comparándolos con sus respectivos grupos, se muestran, proporcionalmente, con similar equivalencia. El promedio, en ambas variables, puede estimarse medio.

C. Análisis.

Uno de los propósitos esenciales del estudio, se inscribía en la posibilidad de establecer una relación de variables en términos de dependencia, es decir, si una, o unas, eran consecuencia de las otras, además, si éstas, a su vez, tenían relación con otras que no propiamente fuesen las que estaban determinando o constituyendo una parte del problema. Esto nos podía permitir buscar una correlación de variables para establecer sus prioridades respecto al problema de la enseñanza de la ortografía en la educación primaria, partiendo del supuesto de que los maestros no poseen conocimientos elementales para el manejo de las teorías, métodos y técnicas para la enseñanza de la ortografía.

En la búsqueda de la posible correlación, entre las variables que se creyó estaban interviniendo en el problema, se sometieron los datos obtenidos a una prueba de correlación, no paramétrica de Spearman. Esta prueba permitió valorar, de manera global y simultánea, diversas variables, obteniéndose un resultado estadístico con un nivel de significancia de -0.16 para el total de maestros observados, y un nivel de significancia de -0.28 referente específicamente a los maestros de 6° Grado. Figuras 12 y 13.

Figura 12. Prueba de Correlación no Paramétrica de Spearman aplicada a 115 maestros integrados en 10 escuelas de la Zona Escolar Federal No. 77 y a 823 alumnos de 6° Grado de la misma Zona.

PROM. PUNT. MAESTROS	PROM. PUNT. ALUMNOS	r_m	r_a	d	d^2
45	51	8	4	4	16
44	55	6.5	8.5	-2	4
46	53	9	6	3	9
43	55	4	8.5	-4.5	20.25
48	45	10	1	9	81
43	52	4	5	-1	1
44	55	6.5	8.5	-2	4
42	48	2	2	0	0
41	55	1	8.5	-7.5	56.25
43	50	4	3	1	1

$r_s = -0.16$

Figura 13. Prueba de Correlación no Paramétrica de Spearman aplicada a los 18 maestros de 6° Grado, con sus respectivos grupos de la Zona Escolar Federal No. 77.

PROM. PUNT. MAESTROS	PROM. PUNT. ALUMNOS	r_m	r_a	d	d^2
46	51	10	5	5	25
48	48	16	2.5	13.5	182.25
44	56	6	15	-9	81
48	52	16	7	9	81
44	56	6	15	-9	81
43	53	3.5	9.5	-6	36
46	58	10	18	-8	64
47	53	13	9.5	3.5	12.25
47	56	13	15	-2	4
36	54	1	11.5	10.5	110.25
44	45	6	1	5	25
48	52	16	7	9	81
52	55	18	13	5	25
47	48	13	2.5	10.5	110.25
42	57	2	17	-15	225
43	54	3.5	11.5	-8	64
45	52	8	7	1	1
46	49	10	4	6	36

$r_s = -0.28$

Esto nos hace suponer que, derivado de este procedimiento, tengamos por consecuencia una falta de correlación, alta o significativa y que se debió probablemente, a un confundido de varia

bles, resultado del carácter global que contenían los datos de las variables sometidas a esta prueba.

Los resultados de la prueba de Spearman, es decir, los niveles de significancia obtenidos para ambos datos, no presentan diferencias significativas, con lo cual podríamos afirmar que, el total de maestros, en lo general, y los maestros de 6° Grado, en lo particular, mantienen una posición muy similar en los resultados de los alumnos.

Debido a lo anterior, se procedió a hacer un análisis por variables, tratándolas cada una en lo particular, ya que de nuestra hipótesis general, se derivan otras que dieron origen a la aplicación de una prueba de Coeficiente de Contingencia a cada una de ellas en términos de proceder a hacer un análisis más preciso, con el fin de evaluar si hubo realmente un confundido de variables.

Estas variables fueron designadas como: conocimientos teórico-metodológicos para la enseñanza de la ortografía; aplicación de estos conocimientos; tiempo que se le dedica a esta aplicación.

Los criterios para establecer la prioridad sobre el orden en que deberían de ser probadas estadísticamente las variables, fueron principalmente la necesidad de que el maestro posea los

conocimientos indispensables para la enseñanza de la ortografía; en segundo término, que apliquen estos conocimientos, y como tercer aspecto en orden y en importancia, que empleen el tiempo necesario a la aplicación de estos conocimientos. Entonces se partió del hecho de que no podemos enseñar algo que desconocemos; es decir, no podemos llevarlo a la práctica, mucho menos aún seleccionar, designar o distribuir, el tiempo adecuado a las actividades que se derivan de ello. De ahí que la variable: "conocimiento de los maestros", ocupe el primer plano en esta parte del análisis, y en 2° y 3er. lugar respectivamente "la aplicación" y "el tiempo" de éstos. -figuras 14 y 15-.

Figura 14. Prueba de Coeficiente de Contingencia para Evaluar la hipótesis general.

CONOCIMIENTOS			APLICACION			TIEMPO		
Frecuencia Observada			Frecuencia Observada			Frecuencia Observada		
m	<hr/>		m	<hr/>		m	<hr/>	
+	17	52 69	+	12	41 53	+	6	23 29
-	13	33 46	-	5	11 16	-	6	18 24
	<hr/>			<hr/>			<hr/>	
	30	85 115		17	52 69		12	41 53
a	-	+	a	-	+	a	-	+
Frecuencia Esperada			Frecuencia Esperada			Frecuencia Esperada		
	<hr/>			<hr/>			<hr/>	
	18	51		13	39		6	13
	<hr/>			<hr/>			<hr/>	
	12	34		4	12		5	18
	<hr/>			<hr/>			<hr/>	

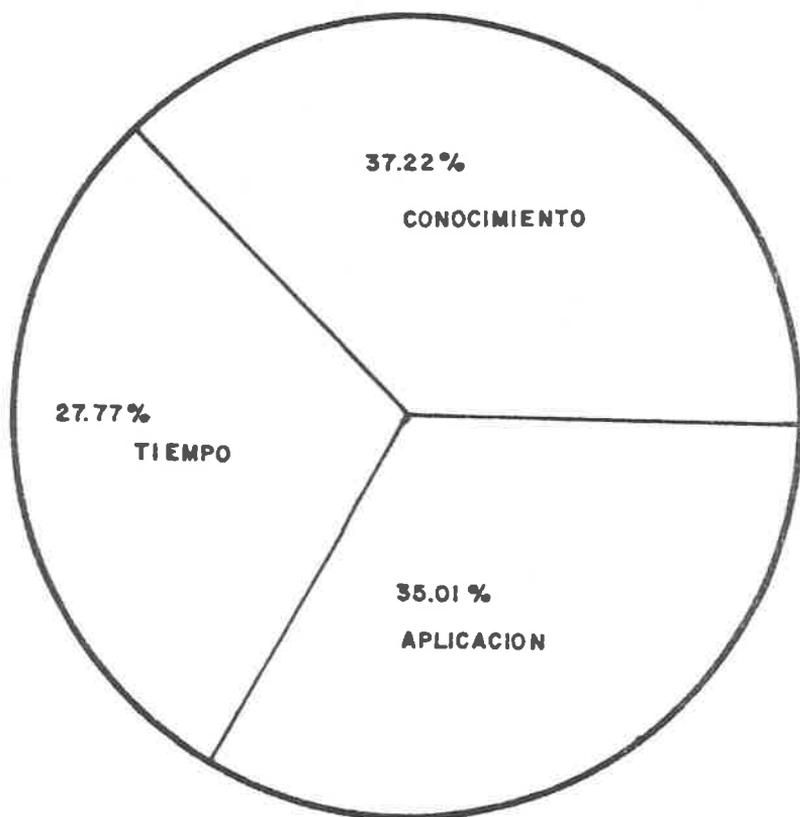


Figura No. 15 Porcentajes obtenidas en las variables, "CONOCIMIENTO", "APLICACION" y "TIEMPO", como resultado del cuestionario aplicado a los 115 maestros.

De acuerdo con la prueba de Coeficiente de Contingencia, - la variable "conocimientos", a través de la prueba χ^2 , alcanzó un nivel de significancia de 0.16 y éste, a su vez, alcanzó un nivel de correlación de .037.

La variable "aplicación" alcanzó un nivel de significancia de χ^2 relativo a 0.50 y ésto permitió una correlación, igual a -.084.

La variable "tiempo" dio un nivel de significancia de .43- dando una correlación, de .008.

Los valores obtenidos en las tres variables, para alcanzar un nivel de significancia positivo, debieron encontrarse entre .01 y .05 para el estadístico de χ^2 , mientras que, los valores estadísticos del Coeficiente de Contingencia, es decir, el valor de la correlación final, debió haber tenido un nivel de -- significancia mínimo de .70. Esto permite establecer, como conclusión, que no existe una correlación entre los datos obtenidos por los maestros y los datos obtenidos por los alumnos; es decir, no podemos afirmar que unos sean consecuencia de los -- otros, como lo expresa la hipótesis central del estudio; por lo tanto, habría que plantearse, en términos de la probabilidad de que exista, su análisis desde otra perspectiva.

V.- CONCLUSION

El supuesto hipotético esencial, que dio origen al trabajo, al planteamiento de la investigación en lo general, intentaba explicarse, a través de todo el proceso, por medio de una relación estrecha y directa entre los conocimientos teórico-metodológicos que poseen los maestros para la enseñanza de la ortografía y los conocimientos que presentan sus alumnos en esta materia, es decir, que los conocimientos de los maestros se reflejan directamente en el aprovechamiento de los alumnos.

Es probable que el esquematismo que predomina en este planteamiento sea uno de los factores que pudo haber obstaculizado el establecimiento de una correlación entre ambas variables, y que ésto no haya permitido advertir la presencia de otras, que, de alguna manera, intervinieron para que ésto no se lograra.

El diseño de los instrumentos que se usaron para medir la presencia de las variables anteriores, obviamente se vio influido por ese planteamiento, y es aquí, donde probablemente, se expresa, con mayor claridad, la negación de la comprobación de las hipótesis.

Algunos de los factores que respecto a esto es necesario mencionar, son los siguientes:

Primero.- El instrumento para medir la variable independiente -conocimientos teórico-metodológicos, aplicación y tiempo para la enseñanza de la ortografía- evidencia algunas limitaciones que podríamos considerar como variables intervinientes que fueron advertidas al final del proceso y que no pudieron ser controladas; por ejemplo: en el instrumento existe un marcado predominio de planteamientos teóricos, es decir, insididamente casi exclusivamente en el planteamiento de preguntas opcionales sobre la teoría y métodos para la enseñanza de la ortografía y descuida el planteamiento de preguntas, sobre alguno de los problemas derivados de su práctica; además, adolece, en su contenido, de una carga de reactivos sobre conocimientos ortográficos específicamente. Quizá, si el diseño de este instrumento hubiera contemplado estos elementos, hubiese permitido acercarse a obtener resultados más objetivos sobre el problema y esto permitiría, tal vez, darle una mayor validez a la hipótesis.

Segundo.- Otra de las limitaciones del estudio respecto a los instrumentos, fue el hecho de no contar con una prueba estandarizada y comprobada que permitiera medir, con mayor precisión, y objetividad ambas variables. Con esta limitación se procedió a la elaboración de los instrumentos con las deficiencias antes mencionadas; no obstante ésto, consideramos que el planteamiento y la estructura de ellos constituye un punto de partida para otros posibles estudios y permitirá abordarlo con estrategias más objetivas, y desde luego, con resultados más óptimos. Se insiste en que, si el instrumento para maestros partiera de los conocimientos ortográficos que deben poseer, y no de la teoría y métodos para su enseñanza, se cree que ésto podría favorecer el establecimiento de una correlación alta, ya sea negativa o positiva, pero ésto solo se podrá observar con un estudio que la contemple.

Tercero.- Otro de los factores que se constituyeron en una variable interviniente, fueron los criterios de evaluación del instrumento, que participaron significativamente en la codificación de los datos obtenidos. Como el instrumento para los maestros contenía 20 preguntas de carácter opcional, y a estas opciones, jerárquicamente, se les asignó un valor entre 1 y 3 puntos, de acuerdo con los criterios: "deficiente", "aceptable" y "correcto" respectivamente, -vease apéndices 2,3- ésto pudo haber influido por el hecho de que de alguna manera, la respuesta a cada una de ellas, cualquiera que fuese, obtenía por lo menos 1 punto, además de que la mayoría de las opciones fueron demasia-

do obvias probablemente, determinaría índices de respuestas correctas superiores a las esperadas en los supuestos hipotéticos; aparte de que pudieron haber influido, desde luego en la no correlación de las variables.

Finalmente, el problema de la enseñanza de la ortografía se abordó en este intento con el proceso definido anteriormente y con sus limitaciones, en este caso, la de los instrumentos, y por lo que independientemente de ello, se cree que el valor del estudio no radica, fundamentalmente, en la comprobación minuciosa de las hipótesis que la determinan, sino en la aportación de algunos elementos que de alguna manera contribuirán en su replanteamiento.

Uno más de los factores que se deberán tomar en cuenta, de una manera más explícita, es la definición objetiva de la influencia de todos los maestros de 1° a 6° Grado, en la formación ortográfica de los alumnos de educación primaria. Queremos decir que, aunque se consideraron dentro del estudio el total de maestros de la zona, y no exclusivamente los de 6° Grado, como lo fue en el caso de los alumnos que fueron los del último grado de nivel primario, no se pudo precisar, a través de este estudio, el grado de influencia que éstos ejercían, cada uno en lo particular, y en cada uno de los grados de la escuela primaria. Esto obliga a sugerir que otros estudios que se puedan precisar, en este contexto particularmente, tenderán necesariamente a concretizar y definir, con toda precisión, el grado de -

influencia que ejercen todos los maestros que intervienen en el proceso de formación ortográfica de un alumno desde 1° hasta 6° Grado de escuela primaria.

Se ha mencionado, en otras ocasiones en algunos de los apartados anteriores del estudio, que este trabajo parte, principalmente, de los conocimientos, la aplicación y el tiempo que los maestros poseen y le dedican respectivamente a la enseñanza de la ortografía. Visto así, se puede afirmar que comprenden, en lo general, los factores que constituyen la enseñanza de la ortografía, pero aquí cabría preguntarse si éstos, realmente, son los únicos elementos que pueden tomarse en cuenta para analizar el problema de la enseñanza de la ortografía o si existen otros que pudieran contribuir a darle respuesta, además de otras estrategias que lo definan mejor en la práctica.

De acuerdo con lo anterior, se sugiere que junto a las variables que conforman este estudio, se consideren en investigaciones posteriores, otras que probablemente se puedan estar presentando y que se expresan de una manera especial. Se sugiere también el diseño de tipos de instrumentos que permitan obtener una información más objetiva del problema, en lo particular, a lo que se refiere al tiempo que le dedican los maestros a la enseñanza de la ortografía. Instrumentos que pudiesen ser de observación directa.

También otros estudios, pueden partir de la elaboración de

diagnósticos psicomotrices previos, para detectar algunas posibles deficiencias de los alumnos, en lo que se refiere a la capacidad de éstos en relación con el aprendizaje de esta área -- en lo particular. Esto nos acercaría a la obtención de resultados más confiables en términos de que, otras investigaciones detectan la presencia de agentes de esta naturaleza en el problema que aquí nos ocupa.

Se insiste en que el carácter descriptivo de este estudio, no permitió la obtención de resultados con un alto grado de validez, debido a las limitaciones, mencionadas en líneas anteriores, que no hicieron posible un control más estricto de las variables que intervienen en el problema, pero sí da luz para -- plantear algunas alternativas. Por ejemplo: es cierto que el tipo de estudio pudo haber obtenido resultados más confiables, y que, salvando algunas de sus limitaciones y errores, podrían haberse confirmado las hipótesis, pero no obstante esto, creemos que, de acuerdo con la naturaleza y características del problema, se sugiere que estudios posteriores al respecto, donde se proyecten en términos experimentales que busquen un control más estricto de las palabras y, de esta manera, someter las hipótesis a un proceso de comprobación más confiable.

Independientemente de la baja o escasa correlación que -- ofrecieron los resultados del estudio, ésta nos permitió observar que la capacidad, por lo menos teórica de los maestros, fue media; es decir, en solamente unos cuantos casos, se podía afir

mar que era óptima. De la misma manera se comprobó que los conocimientos ortográficos de los alumnos, no rebasaron en su -- gran mayoría, el carácter medio, quedando comprendidos éstos -maestros y alumnos-, casi en su totalidad, en el nivel deficiente y aceptable.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la necesidad de que los maestros utilicen estrategias que refuercen dos ejes fundamentales de la práctica del proceso enseñanza-aprendizaje de la ortografía: primero, el de las derivaciones -familias de palabras-, y segundo, el de la visualización.

Al final del estudio se incluye un anexo que apoya las estrategias para el desarrollo del trabajo, en estos dos ejes.

En segundo término, pero sin restarle importancia, se sugiere, aunado a los anteriores como elementos indispensables - para superar algunos de los factores que intervienen en el problema de la enseñanza de la ortografía, el incremento de las lecturas de los alumnos y la corrección de las palabras en que los alumnos hayan incurrido en alguna violación a las normas ortográficas.

Creemos que la aplicación sistemática de métodos, técnicas y estrategias, no es la única manera de resolver el problema, pero sí constituye uno de los elementos básicos que, unido a la formación profesional del maestro y a su responsabilidad -

067636

como tal, logrará finalmente superarlo.

BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, Martín. Ciencia del Lenguaje y Arte del Estilo. Tomo I Madrid, Ed. Aguilar. 889 p.
- ALVAREZ CONSTANTINO, Jesús. Gramática Funcional del Español. -- Fonología y Ortografía Tomo I. México, Ed. Avante, 1977. 205 p.
- _____ Boletines para elaborar trabajos de titulación. - México, U.P.N., 1979.
- CARMONA Teresa Martín de. Quiero ser Maestro de Lengua y Literatura. México, 1969. 142 p.
- DE SAUSSURE, Ferdinand. Curso de Lingüística General. Buenos -- Aires, Ed. Lozada, 1979. 378 p.
- _____ Gaceta de la Educación Primaria. Año 1, Núm.1 Organó de divulgación pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria de la Secretaría de Educación Pública, 15 de Mayo de 1982. 44 p.
- JIMENEZ Y CORIA, Laureano. Técnica de la Enseñanza de la Lengua Nacional. México, Ed. Fernández, S.A., 1969. 472 p.
- MINJARES HERNANDEZ, Julio. Efrén Núñez Mota. Didáctica de la Ortografía. México, SEP, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, 1967. 317 p.
- MUNGUIA ZATARAIN, Irma, José Manuel Salcedo Aquino. Redacción e Investigación Documental II. Técnicas de Investigación Documental. México, UPN, SEP. 1980. 235 p.
- _____ Programas de Educación Primaria. 1° a 6° Grado -- SEP.
- QUEZADA A. Humberto. Didáctica Especial. México, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, SEP, 1963. 299 p.
- RALUY POUDEVIDA, Antonio. Ortografía Castellana. México, Ed. -- Herrero, 1981. 254 p.
- REZZANO, Clotilde Guillén de. Didáctica Especial. Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1966. 316 p.
- SIEGEL, Sidney. Estadística no Paramétrica. México, Ed. Trillas, 1979. 346 p.
- SIMON, Jean Sicopedagogía de la Ortografía. Buenos Aires, Ed.-- Ruy Díaz, 1968. 152 p.

SPENCER, Giudico. Nueva Didáctica Especial. Buenos Aires, Ed.-
Kapelusz, 1966. 294 p.

VENDRYES, J., El Lenguaje. México, Ed. Uteha, 1979. 413 p.

VIZCAINO PEREZ, José. Didáctica del Lenguaje. México, Ed. Patria
1981. 352 p.

APENDICE 1.

DELEGACION GENERAL DE LA S.E.P. JALISCO
DIRECCION FEDERAL DE EDUCACION PRIMARIA
DEPARTAMENTOS DE PROYECTOS ACADemicOS
PROYECTO: RECUPERACION DE NIÑOS CON
DEFICIENCIA ORTOGRAFICA.

PRUEBA DE DIAGNOSTICO PARA SEXTO GRADO AÑO ESCOLAR 1982-1983.

NOMBRE DEL ALUMNO Gabriela Herrera Hdez EDAD 12 años
NOMBRE DE LA ESCUELA Niño Arriero TURNO Mañana 77
LOCALIDAD Guadaluara MUNICIPIO Guadaluara
FECHA DE APLICACION Abril 29 de 1983

PUNTAJE

56

CALIFICACION

7

I.-Escribe en los espacios las palabras que te dicte el maestro.

5
Esa casa inhabitable es un castillo que está de-
habitado. Allí vivía Dn. Juan, hombre inhu-
mano que tenía a Dña. Juana des-
bilando diariamente. Era inhospitalario
y cruel.

II.- Pon la palabra que corresponda al sentido de cada expresión.

1.- Arrollo y errollo.

2
a) La lluvia desbordó el arroyo

b) No arrolla a nadie por que maneja con cuidado

2
2.- calló y cayó

a) La niña lloraba pero ya se calló

b) La carretilla se cayó en un atolladero.

2
3.- hay y halla.

a) La chiguilla no halla la forma de sacar la ---
corve ill-.

b) Cuando Platero la haya sacado, la niña son
reirá.

III.- Escribe en el siguiente párrafo las letras que faltan:
c, s, x, z.

6
Cenón fué en su bicicleta a buscar a c ergio a -
la Zapatería que está en Xochimilco para presen -
tar el e xamen de Zoología.

IV.- Termina las siguientes palabras con las sílabas sión o
ción según convenga.

3
1.- Conversasión.

2.- Extensión.

3.- Obligasión.

4.- Consión.

V.- Escribe los diminutivos de las siguientes palabras:

- 1.- Agua aguacita 2.- Hongo honguito
3.- Mango manguito 4.- Lengua lenguita

VI.- Escribe "g" o "j" según corresponde:

- 4
1.- Cenglar 2.- Cejer 3.- Alguila
4.- Bujica 5.- Rujir 6.- Dijo

VII.- Escribe la abreviatura correspondiente a los siguientes Estados de la Republica:

- 2
1.- Chiapas Chap 2.- Oaxaca Oax

VIII.- Emplea en enunciados los homófonos siguientes:

- 5
1.- Belle la bella
2.- Vello El vello de la cara vello
3.- Bienes la casa tiene bienes
4.- Vienes Porque vienes muy tarde
5.- Cebe El lápiz cabe en el
6.- Cava el cava

IX.- Escribe "b" o "v" según convenga:

4
No me gusta que bryas por los vrys.
vete por benjamín Alverre.
Le duele el brazo victoria.

X.- Escribe en los paréntesis el número correspondiente - de acuerdo a la enunciación:

- 4
(3) Pétales 1.- Agudo
(1) Rótul 2.- Grave
(2) Cárcel 3.- Escrújula
(4) Cámetelo 4.- Subesdrújula

XI.- Escribe en los espacios las palabras que te dicta el maestro:

5 El hombre en Enrique la compra que está en Israel

XII.- Acomoda en el siguiente párrafo los signos de puntuación necesarios:

6 ¿Conoces la vida de una ciudad? ¿Cuánto movimiento de buses, camiones, personas. Todos van y vienen de un lado para otro se tropiegan, suben, bajan. ¿Qué ocurriría en la ciudad si de repente todas las medidas de transporte desde los trenes hasta los carretillos desde los camiones hasta las bicicletas dejaran de moverse?

XIII.- Escribe en el siguiente párrafo las palabras que te dicta el maestro:

4 Salté la valla en el valla para caer entre las valla. Cuando vaya a la villa, voy a comprar.

XIV.- Pon los signos necesarios en el siguientes párrafo:

2 En el bosque hay un árbol que tiene muchas flores.

¿Puede caer el pétalo a la flor abuelita? -Pregunta la niña al anciano que camina trabajosamente.

-Cartéselo, hijo mío. ¿Siente que suve es.

DELEGACION GENERAL DE LA S.E.P. JULISCO
DIRECCION FEDERAL DE EDUCACION PRIMARIA
DEPARTAMENTO DE PROYECTOS ACADÉMICOS
PROYECTO: RECUPERACION DE NIÑOS CON
DEFICIENCIA ORTOGRAFICA.

AÑO ESCOLAR 1982-1983.

INSTRUCTIVO PARA EVALUAR EL EXAMEN DE DIAGNOSTICO PARA
SEXTO GRADO.

	ACIERTOS	CALIFICACION
I.- Se escribirán en los rayas Punteadas lo siguiente: inhabitable desahabitable inhumano deshilando inhospitalario	5	
II.-La colocación correcta de las palabras: 1.- a) arroyo b) arrollo 2.- a) calló b) cayo 3.- a) halle b) hayo	6	
III.-La escritura correcta de las palabras: <u>Z</u> enón b <u>i</u> cicleta <u>S</u> ergio <u>z</u> apatería <u>X</u> ochimilco <u>Z</u> oología	6	
IV.-Las palabras se escribirán:		

	ACIERTOS	CALIFICACION
1.- <u>Conversación</u>		
2.- <u>Extensión</u>		
3.- <u>Obligación</u>	1	
4.- <u>Concepción</u>		
V.-Escribirán:		
1.- Añite		
2.- Hanguite	4	
3.- Manguite		
4.- Lengüite		
VI.-La escritura correcta debe ser:		
1.- Congelar		
2.- Coger	6	
3.- Aljibe		
4.- Bujía		
5.- Rugir		
6.- Dije		
VII.-Las abreviaturas correctas son:		
1.- Chis.		
2.- O-x.	2	
3.- Chih.		
4.- Chih.		
VIII.- De acuerdo al criterio del maestro.	6	
IX.- La escritura correcta debe ser:		
<u>vayas</u>		
<u>bayas</u>		
<u>Vetr</u>	6	
<u>Benjamin</u>		
<u>brzc</u>		
<u>Victoria</u>		

X.- La numeración correcta
debe ser:
(3), (1), (2), (4).

ACIERTOS

CALIFICACION

4

XI.- Se dictará:

Hombre

envió

Enrique

compono

olvidó

Israel

6

XII.- Puntuación correcta:

¿Conoces la vida de una
ciudad? ¡Cuanto novimien
te de rulos, camionetas, --
personas! Todos van y --
vienen de un lado para --
otro, se atropellan, su --
ben, bajan... ¿Qué ocurri --
ría en la ciudad si --
de repente todas las me --
didas de transporte, des --
de los trenes hasta las --
carretillas, desde los --
camiones hasta las bici --
cletas, dejaran de mover --
se.

15

XIII.- Se dictará:

valla

valle

vaya

vaya

villa

5

XIV.- Se continuarán los
siguientes palabras:

Árbel	ACIERTOS	CALIFICACION
pétele		
Córtasele	5	
nfe		
qué		

TOTAL 80

TABLA DE CALIFICACIONES

Del	0	al	40	-	5
"	41	"	48	-	6
"	49	"	56	-	7
"	57	"	64	-	8
"	65	"	72	-	9
"	73	"	80	-	10

MAESTRO:

SE PRETENDE OBSERVAR EL GRADO DE AVANCE QUE, EN MATERIA DE ORTOGRAFIA, --- EXISTE EN LA ESCUELA PRIMARIA.

SE LE AGRADECERIA CONTESTAR CON SINCERIDAD LA PRESENTE ENCUESTA, EN LA QUE SE FORMULAN 20 PREGUNTAS CON 3 OPCIONES CADA UNA, DE LAS CUALES USTED PODRA ELEGIR LA QUE, A SU HONESTO JUICIO, SEA MAS APROPIADA PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA.

ANOTE LOS DATOS PERSONALES QUE SE LE PIDEN:

GRADO ESCODAR EN QUE TRABAJA: 5º

AÑOS DE SERVICIO: 12

PREPARACION PROFESIONAL: NORMAL (X) NORMAL SUPERIOR () LICENCIATURAS EN EDUCACION PRE-ESCOLAR Y EDUCACION PRIMARIA () OTROS ESTUDIOS ().

SUBRAYA LA CUESTION QUE A TU JUICIO TENGA PRIORIDAD SOBRE LAS DEMAS, DE ACUERDO A TU FORMA DE INTERACTUAR EN LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFIA EN LA ESCUELA PRIMARIA:

- 1.- ¿Qué tiempo empleas a la semana para la práctica de la ortografía específicamente?
 - a) Entre 20 y 40 minutos.
 - b) Entre 40 y 60 minutos.
 - c) Entre 60 y 80 minutos.

- 2.- Al formular el plan de trabajo, respecto a la enseñanza de la ortografía, qué objetivos se persiguen?
 - a) Evitar la deficiencia ortográfica.
 - b) Cumplir con los programas oficiales.
 - c) Crear hábito de la buena ortografía en el educando.

- 3.- Para conocer la situación ortográfica de tu grupo, qué actividad preliminar realizas?
 - a) Dictado de palabras de difícil ortografía.
 - b) Dictado de pequeños textos.
 - c) Pruebas de diagnóstico.

- 4.- ¿Qué criterios debes considerar al formular tu plan de actividades específico, para una lección de ortografía?
 - a) La situación ortográfica real del grupo.
 - b) El objetivo que te señala el Programa.
 - c) Los intereses del niño -su vocabulario usual-.

- 5.- ¿Cuáles son los grados escolares más adecuados para afianzar la ortografía?
 - a) 1º y 2º grados.
 - b) 3º y 4º grados.
 - c) 5º y 6º grados.

- 6.- Si utilizaras la Técnica de las Prácticas o Repetición de Palabras:
 - a) Determinarías la práctica de las palabras que consideres de difícil ortografía.
 - b) Aprovecharías los errores de una copia o dictado para repetir las palabras equivocadas un determinado número de veces.
 - c) La emplearías únicamente en forma ocasional.

- 7.- Si emplearas la Técnica de la Visualización, qué procedimiento debes seguir?
 - a) Presentación en cartoncillo de la palabra objeto de estudio.
 - b) Presentación de dicha palabra, destacando con gis de color el problema -letra-.
 - c) Presentación de un enunciado, destacando la palabra clave con otro color.

- 8.- Si utilizamos la Técnica de la Copia para la práctica de la ortografía, tu interés será:
- a) Estimular la coordinación visual-motora de tus alumnos.
 - b) Evaluar su grado de atención.
 - c) Mejorar la calidad caligráfica del educando.

9.- ¿Cuál sería el método a seguir si enseñaras la ortografía por medio de reglas?

- a) Inductivo.
- b) Deductivo.
- c) Inductivo-Deductivo.

10.- Si eligieras el uso de la Técnica del Análisis para el ejercicio de la ortografía, el interés principal será:

- a) Practicar la aplicación de las Reglas.
- b) Analizar el significado de las palabras.
- c) Conducir ejercicios fonéticos o silábicos.

11.- ¿Cuál es la utilidad más específica del empleo del Diccionario en el ejercicio de la ortografía?

- a) Lo utilizarías como medio de consulta.
- b) Lo aprovecharías para ampliar el vocabulario de tu grupo.
- c) Lo consideras indispensable para el estudio de las palabras homófonas.

12.- ¿Qué objeto debe tener el empleo de la Técnica del Dictado?

- a) Detectar errores ortográficos frecuentes.
- b) Desarrollar la habilidad ortográfica de tus alumnos.
- c) Evaluar las dificultades ortográficas.

13.- ¿Cuál es el valor didáctico de la Técnica de las Derivaciones o Familia de Palabras en la enseñanza de la ortografía?

- a) Propicia el enriquecimiento del vocabulario de los alumnos.
- b) El educando afirma la correcta escritura de una familia de palabras a partir del lexema.
- c) Ayuda a discriminar, con cierta facilidad, las palabras homófonas.

14.- La importancia de la lectura, como medio para incrementar las habilidades ortográficas, consiste en que:

- a) El alumno graba imágenes visuales correctas.
- b) Le ayuda a discriminar las palabras bien escritas ortográficamente, de las escritas con error.
- c) Al leer, el alumno comprende el significado de cada palabra.

15.- ¿A qué crees que se deba la deficiencia ortográfica del educando?

- a) Escasez de recursos didácticos.
- b) Inadecuación de objetivos de ortografía en los programas.

- 16.- ¿Cuál sería el recurso didáctico más adecuado que emplearías para propiciar el aprendizaje y dominio de la habilidad ortográfica?
- a) Premiar, en toda oportunidad, sus logros.
 - b) Colocar, en lugar visible, el registro de los resultados alcanzados por los alumnos.
 - c) Mediante el empleo de atractivos juegos ortográficos.
- 17.- ¿Cuál sería la estrategia didáctica más accesible que se podría emplear para estimular el aprendizaje de los contenidos ortográficos?
- a) Premios.
 - b) Competencias en el grupo.
 - c) Concursos inter-escolares.
- 18.- ¿Cuál sería el procedimiento más adecuado para evaluar el aprendizaje de una lección de ortografía?
- a) Por medio de un cuestionario que precise la regla a estudio.
 - b) Dictando las palabras que se desean evaluar.
 - c) Mediante el dictado de un texto, en el que intervenga las palabras enseñadas.
- 19.- ¿Cuál debe ser el objetivo principal para enseñar ortografía?
- a) Ampliar la expresión oral y escrita del educando.
 - b) Capacitar a los alumnos para escribir correctamente.
 - c) Estimular su agudeza visual.
- 20.- ¿Qué importante beneficio le puede proporcionar al educando la habilidad ortográfica?
- a) Una cultura general.
 - b) Un mejor conocimiento de la expresión escrita.
 - c) La "carta de presentación" en su futuro empleo o profesión

SUBRAYA LA, O LAS, TÉCNICAS QUE MAS EMPLEAS PARA LA ENSEÑANZA O PRACTICA DE LA ORTOGRAFIA:

- De las Prácticas o Repetición de Palabras.
- De la Visualización.
- De la Copia.
- Del Dictado.

- De las Reglas.
- Del Análisis.
- Uso del Diccionario.
- De la Derivación o Familia de Palabras.

Otras Técnicas _____

Criterios de valoración de las opciones del instrumento para maestros.

- 1.- Es forzoso que se dedique, mínimo entre 60 y 80 minutos por semana, a la enseñanza de la ortografía, ya que es un promedio del 5% del tiempo de trabajo y ésto ya es muy poco para su práctica.
- 2.- Cumplir con los programas oficiales es una obligación; si esto se realiza, el hábito de la ortografía vendrá como una consecuencia, y se evitará, en parte, la deficiencia ortográfica.
- 3.- Para conocer la situación ortográfica de un grupo, es indispensable aplicar una prueba de diagnóstico antes de transmitir algún conocimiento para saber de dónde se va a partir; el dictado de pequeños textos, será útil para evaluar cada lección. No es recomendable el uso del dictado de palabras de difícil ortografía por los problemas que crean las palabras homófonas.
- 4.- Es evidente que cuando se va a impartir algún conocimiento de ortografía se busque primero en el programa oficial el objetivo que éste marque para que esté de acuerdo al grado y a su graduación. La situación ortográfica del grupo ya no es primordial, puesto que ésta se ubicó al inicio del año escolar y los intereses del niño pueden ser adaptados.

- 5.- El afianzamiento de hábitos ortográficos, se podrá lograr, en cierta medida, en 5° y 6° Grados, ya que en 1° y 2° se inicia, en 3° y 4° se insiste, y en 5° y 6° se afianza.

- 6.- Cuando se utiliza la Técnica de las Prácticas, ésta puede rendir positivos resultados si se aprovechan los errores - de una copia o dictado, para repetir las palabras equivocadas un determinado número de veces, siempre que se haga de manera sistemática, frecuente, breve, agradable, atenta y vigilada.

- 7'- El objetivo de la visualización, es grabar la imagen visual de la palabra en forma correcta para que repercuta en la respuesta motriz; por éso, la presentación de los enunciados, destacando con gis de color la palabra a estudio, será lo indicado. No es conveniente presentar las palabras aisladas por la confusión que podrían ocasionar las palabras de doble significado. Puede, sin embargo, destacarse con color la letra en estudio, siempre y cuando la palabra esté integrada a un enunciado.

- 8.- La copia puede servirnos como reforzamiento de la visualización, siempre y cuando sea apropiada, breve y que verse sobre temas infantiles. Deben elegirse pequeños textos en los que intervengan las palabras que deberán ejercitarse.- Esta técnica estimula la coordinación visomotriz. Haciendo preguntas sobre la lectura, podemos evaluar también su grau

do de atención.

- 9.- La ortografía es una habilidad motriz. El elemento "regla" se elimina cuando se forma el hábito. Pero, si decidimos hacer uso de las reglas, nuestro método deberá ser inductivo-deductivo: los niños deberán inducir las reglas de diversos casos que el maestro les haga observar, normas que se aplicarán después, de manera deductiva, para resolver los problemas que se les presenten.
- 10.- La técnica del análisis, es una forma de practicar la aplicación de las reglas, porque en ella se ejercita su memorización y la agilidad para usarlas: se proponen palabras-derivadas o vocablos conocidos para que los niños las asocien con las voces primitivas. Los ejercicios fonéticos o silábicos ya son obsoletos.
- 11.- El uso del diccionario es indispensable, en el ejercicio de la ortografía, como medio de consulta. Es necesario que a partir del tercer grado, se convierta en un instrumento habitual y se adiestre a los alumnos en su manejo. Nos ayuda en el estudio de las palabras homófonas y se aprovecha para ampliar el vocabulario del grupo.
- 12.- La técnica del dictado, no sirve para enseñar ortografía sino para afianzar la ya aprendida. El maestro deberá escribir, en el pizarrón, el párrafo que ha de ser dictado; se

aclarará el significado de las palabras que puedan ser des conocidas; se subrayarán las palabras de dudosa ortografía; se borrarán lo escrito y se dictará el párrafo completo exa gerando la pronunciación de las palabras problema. Esta técnica ayuda a ejercitar la coordinación audiomotriz y a la vez, a fijar los conocimientos ortográficos. Es también un excelente medio de evaluación.

13.- La técnica de las derivaciones o familia de palabras es quizá la que más ayuda nos puede proporcionar en la enseñanza de la ortografía; visualizando y afianzando el lexema de una familia de palabras, reducirá en alto grado, sus dificultades ortográficas. Es un gran auxiliar para la deducción de las reglas.

14.- La lectura tiene gran importancia como medio para lograr habilidades ortográficas. Su práctica regular ayuda al alumno a grabar imágenes visuales correctas. Una palabra escrita con error, choca inmediatamente a la vista del alumno acostumbrado a la lectura.

15.- La carencia o inadecuada planeación del maestro para en enseñanza de la ortografía, es en gran parte la causa de la deficiencia ortográfica escolar. Cuando un maestro planea sus lecciones y prácticas de ortografía con técnicas adecuadas y material suficiente, sus alumnos vencen, con más facilidad, los problemas ortográficos que aquellos alumnos

de maestros que, sin ninguna planeación, dan el conocimiento al azar. Los objetivos de la ortografía en los programas oficiales, alcanzan el 23% del porcentaje académico, cifra suficiente para cubrir las necesidades ortográficas a nivel primario. La inagotable imaginación del maestro, proveerá los recursos didácticos necesarios para la enseñanza de la ortografía.

16.- Uno de los recursos didácticos más adecuados, por ser tan atractivos, variados y agradables, son los juegos ortográficos. Estos recursos constituyen un gran incentivo para estimular el deseo de superar las habilidades ortográficas, ya que al dominarlas, facilitarán las reglas del juego. Otra medida recomendable es, fijar en lugar visible, el registro de los resultados obtenidos, de acuerdo a las calidades ortográficas de los educandos. Esta medida estimula y motiva a los alumnos a superarse para lograr y conservar los primeros lugares. Las gráficas y los juegos son verdaderos premios para ellos.

17.- Las competencias en el grupo, son las actividades más accesibles y de las que echa mano el maestro para estimular, en el niño, el deseo de aprender y participar. En el ejercicio de la ortografía, es un gran auxiliar, ya que obliga al niño a desarrollar su atención y retener en su memoria la correcta escritura.

18.- La evaluación de una lección de ortografía, debe hacerse - mediante el dictado de un texto, en el que intervengan las palabras que se desean evaluar, ya que al estar integradas en el texto, su significado será obvio, y su escritura, de haber sido afianzada, será recordada. Se ha insistido en lo poco recomendable que es el uso del dictado de las palabras solas por el problema que crean las palabras homófonas. El empleo de las reglas ortográficas, pueden -- prestar cierto apoyo a la enseñanza de la ortografía, pero no se recomienda como medio de evaluación.

19.- El objetivo principal del maestro al enseñar ortografía, - es capacitar a los alumnos para escribir correctamente. - Cuando un alumno se habitúa a escribir con corrección, se estimula su agudeza visual y se amplía su expresión escrita, ya que puede emplear un vocabulario más amplio al tener conocimiento de la correcta escritura de un mayor número de palabras.

20.- Al adquirir el alumno un mejor conocimiento de la expresión escrita, recibe, como consecuencia, una más amplia cultura que será su "carta de presentación" en un futuro empleo o profesión.

Los valores que se asignaron a cada una de las opciones, están fundamentados en los criterios de Laureano Jiménez y Coria, de acuerdo a su libro "Técnicas de la Enseñanza de la -- Lengua Nacional"; de Julio Minjares Hernández y Efrén Núñez - Mota documentándonos en su obra "Didáctica de la Ortografía"- y en Humberto Quezada A., basándonos en su "Didáctica Espe- - cial".

JUEGOS ORTOGRAFICOS

TIRO AL BLANCO

Material; Una placa de unicel marcada con tres columnas numeradas uno, dos, tres.

Tres sobres numerados: uno, dos, tres, contienen las palabras impresas en papeles separados con una, dos, o tres dificultades ortográficas, según el grupo.

Trabajo preventivo.

Los alumnos entregarán cinco palabras con las dificultades ortográficas, seleccionadas por ellos mismos.

Harán su flecha que podrá ser un lápiz, adaptándole un instrumento agudo y punzante que se clave con facilidad en el tablero.

Primer Paso.

Se presentan al número de alumnos que corresponda, el número de palabras que deben visualizarse y afianzarse en cada sesión de trabajo.

Segundo paso.

El maestro va sacando de los sobres, en cada tiro, una palabra al azar pero del número que corresponda al quedar clavada la flecha.

Tercer paso.

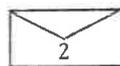
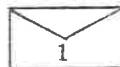
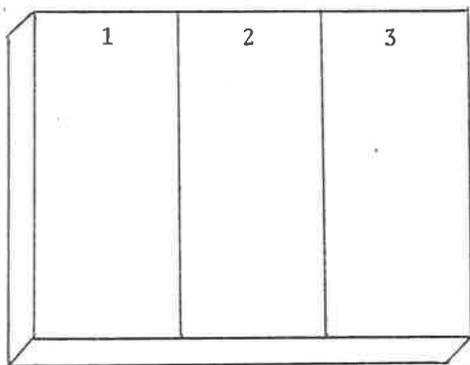
Un alumno escribe la palabra en el pizarrón.

Cuarto paso.

Los otros la visualizan y archivan.

Quinto paso.

Con dichas palabras, forman pensamientos que fomentan la creatividad, a la vez que adquieren sentido lógico.



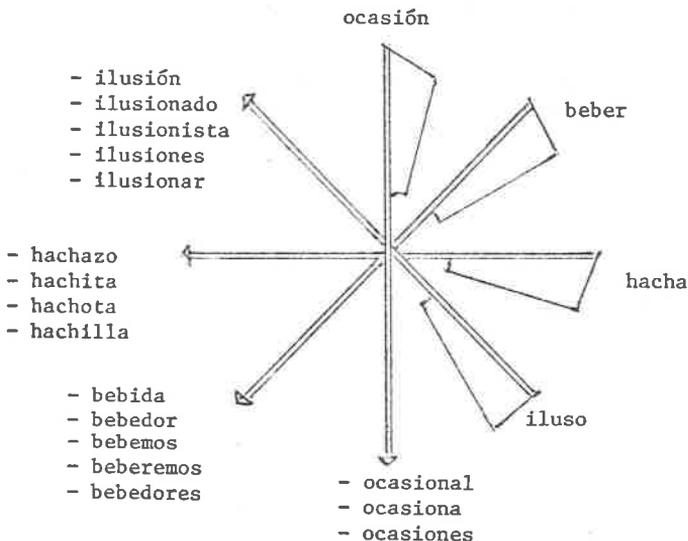
JUEGO DEL ASPA

Este juego se emplea para escribir las palabras derivadas y formación de familias.

El maestro escribe en uno de los extremos de cada aspa una palabra base que servirá para que los alumnos piensen en otras varias derivadas y las enlisten.

Las ventajas de este juego, es que manejan bastante el diccionario y forman un gran número de familias de palabras.

El maestro debe cuidar de que en este juego intervengan palabras de acuerdo con la capacidad de sus educandos y las necesidades ortográficas del grupo.



JUEGO DEL DICCIONARIO

Primer paso: Se divide la clase en equipos.

Segundo paso: Cada equipo tendrá un solo diccionario que abrirá en una página al azar; en ella buscan cinco o diez palabras de ortografía difícil, según el grado. Presentarán los vocablos suprimiendo en su escritura las letras que sean causa de dificultad ortográfica, supliendo cada letra con un guión.

Tercer paso: El maestro da una señal para que los equipos intercambien sus trabajos.

Cuarto paso: Los equipos después de realizado el trabajo, reciben las palabras que ellos proporcionaron, para corregir los posibles defectos.

Quinto paso: Recuento de aciertos por equipos.

Sexto paso: Las palabras que hayan sido mal escritas las pasarán al fichero, debidamente corregidas.

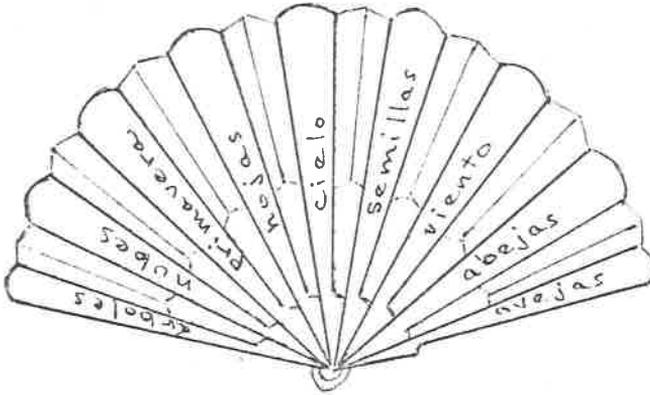
Nota.- Fichero: Caja donde se archivan tarjetas.

JUEGO DEL ABANICO

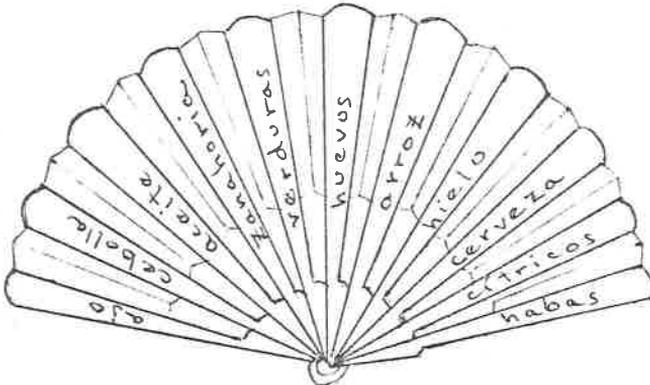
Primer paso.

Selección del tema y dibujo esquemático del abanico.

LA NATURALEZA



LA ALIMENTACION



Segundo paso.

Los alumnos proporcionan vocablos de difícil ortografía relativos al tema propuesto.

Tercer paso.

Redacción de un enunciado selecto por cada alumno, utilizando el vocabulario.

Cuarto paso.

Puesta en común de los mejores trabajos, en los que se hayan incluido todas las palabras presentadas en el abanico.

Con este juego se despierta el interés en los alumnos y se cultiva la redacción, es indispensable el uso del diccionario.

JUEGO DE LA LOTERIA

Como actividad previa:

Se les pide a los alumnos una cartulina que tenga el rayado que aparece, en tamaño adecuado; las letras que vayan a ser motivo de estudio, van escritas al margen; además: ocho, doce, o dieciseis cuadros de papel del tamaño de los casilleros del esquema que presenten.

El maestro dictará las palabras en este orden:

Ejemplo:

Virtud, breve, cerillo, semilla, seguir, cigarro, barco, visión, bandera, busca, vacuna, silencio, verdad, seis, cierre.

El alumno, ordenando los vocablos por la dificultad ortográfica, acomoda los cuadros de papel en los lugares respectivos; cuando alguno de los alumnos cree haber llenado el tablero de "Lotería", el maestro controla si en efecto acomodó las palabras en el lugar correspondiente; si así es, da la orden de "cambio". Los tableros se quedan sobre el escritorio, en sus lugares, los alumnos se intercambian para hacer la revisión del trabajo de sus compañeros. El primero que terminó pasa a escribir las palabras al pizarrón.

Cuando encuentren un error, levantan del tablero la papeleta con la palabra mal escrita y la colocan a un lado.

El maestro se da cuenta, en esta forma, de las palabras que necesitan ser estudiadas.

Los alumnos vuelven a ocupar sus lugares y pasan al fichero, los vocablos que escribieron mal.

Las palabras equivocadas por lo más -tres o cuatro- se subrayan a fin de que, extraclase, los alumnos formulen, empleando las bien escritas, un pensamiento lógico y hasta donde sea posible, original.

b	bandera	barco	busca	breve
c	cierre	ciego	cigarro	cerillo
s	semilla	seis	silencio	seguir
v	verdad	virtud	vacuna	visión

Este juego activa en el alumno su habilidad perceptiva, desarrolla su poder de atención y ejercita la visualización.

EL CARTERO

Material: Cartoncillos con palabras impresas a las que les faltan las letras de la dificultad ortográfica.

Primer paso.

Formarán círculos por equipos en el patio y uno de los alumnos que hace de cartero con su silbato, a la señal, arrojará a quien guste una tarjeta.

Segundo paso.

El alumno que la recibe, gritará la palabra, indicando qué letra debe llevar en el espacio que ocupa el guión.

Tercer paso.

El alumno que va perdiendo se sale del juego.

Cuarto paso.

Los triunfadores de cada equipo, compiten en la misma forma.

Con este juego, se mantiene el interés por retener la ortografía de todas las palabras que se ponen en juego.

LAS CUATRO HOJAS

Primer paso: Se proporciona a cada alumno una hoja.

Segundo paso: El alumno la divide en cuatro partes y las -
numera.

Tercer paso: El maestro dicta un enunciado con dificultad-
ortográfica, de los que aparecen en el texto, lo escriben en la
parte número 1.

Cuarto paso: El alumno revisa el enunciado del libro que ha
escrito en la parte número 1 y lo repite, ya sin faltas, en la
parte número 2.

Quinto paso: Resume o sintetiza ese enunciado en la parte
número 3.

Sexto paso: Finalmente, crea un enunciado con los mismos tér-
minos empleados, que fueron motivo de dificultad ortográfica, -
sobre el cuadro número 4.

EL JUEGO DE LAS VOCALES

Es necesario preparar al educando para la vida real, al salir de primaria para cualquier ocupación requieren agilidad mental y es también indispensable poseer buena ortografía. Este juego favorece ambos aspectos.

Primer paso.

El maestro escribe una palabra en el pizarrón.

Segundo paso.

Va señalando alumnos para que sigan sin interrupción la escritura de las palabras.

Ejemplos:

1.- hacha	1.- hago	1.- haber
2.- hecho	2.- herrero	2.- helado
3.- hizo	3.- hilo	3.- hipo
4.- hoja	4.- hombre	4.- homenaje
5.- humo	5.- hubo	5.- hueso
1.- bravo	1.- brazo	1.- brama
2.- brecha	2.- breve	2.- brevedad
3.- brigada	3.- brisa	3.- brinco
4.- broma	4.- brocha	4.- broca
5.- bruma	5.- bruñir	5.- bruñe

El alumno que logra acertar oportunamente, ha adquirido la habilidad mental que se pretende, triunfará el que logre escri-